

”ikke af brød alene...”

*Argumenter for humaniora og universitetet i
Norge, Danmark, Tyskland og USA 1945-2005*

Phd.-afhandling ved Jesper Eckhardt Larsen

Juli 2006

Indhold

Indhold	2
Forord	5
Indledning	7
Kapitel 1	14
Teori og baggrund	14
<i>Argumentation i dagligsprog – en sproglig vending</i>	14
<i>Argumentationsanalyse - Chaïm Perelmans nye retorik.</i>	15
<i>Den topiske rigdom – den barokke retorik hos Giambattista Vico</i>	19
<i>Forstandig kompleksitetsreduktion</i>	22
<i>Fortællinger om videnskabens berettigelse</i>	23
<i>Autonomiens forfaldshistorie</i>	26
<i>Humaniora i et nyt modus for vidensproduktion?</i>	28
<i>En historisk betragtningsmåde</i>	29
<i>En komparativ betragtningsmåde</i>	30
<i>Forskningspolitik, uddannelsespolitik, videnspolitik</i>	32
<i>Argumenter for humanioras berettigelse</i>	33
<i>– en historisk skitse fra antikken til det tyvende århundrede</i>	33
Kapitel 2	58
1945-57 Argumentation ud fra fred, kultur og værdier	58
<i>Tysk debat efter ”Stunde Null”</i>	60
<i>Norsk debat i efterkrigstiden - filosofikumdiskussionen</i>	63
<i>Dansk debat i efterkrigstiden - videnskab og livssyn</i>	65
<i>Den forskningspolitiske situation for humaniora efter 1945</i>	70
<i>Forskningspolitisk organisation og argumentation i Norge og Danmark</i>	72
<i>Norske initiativer</i>	72
<i>Danske initiativer</i>	77
<i>Sammenfatning</i>	86
Kapitel 3	88
1957-1968 Den moderne udfordring – argumentation ud fra videnskab, kompensation og emancipation	88
<i>Humanistisk videnskab imellem formel videnskabelighed og humanisme</i>	91
<i>- et indlæg i den danske debat</i>	91
<i>Tyskland – kompensations- og emancipationsargumentation</i>	94
<i>Norsk debat - Humaniora som forsvare af menneskelighed imod teknokratiet</i>	104

<i>"Geisteswissenschaften" – Den blinde vinkel i tysk forskningspolitik</i>	108
<i>NAVF's humaniorapolitik</i>	110
<i>SAV's og folketingets humaniorapolitik</i>	111
<i>Sammenfatning</i>	113
Kapitel 4	114
1968 – 1980 Argumentation ud fra samfund, bevidsthed og kommunikation	114
<i>Tysk debat – krise, ny-marxisme og Frankfurterskole</i>	116
<i>Dansk opgør – kamp for og i humaniora</i>	121
<i>Norsk debat – antiteknokratisk front og humaniora om folket til folket</i>	133
<i>Ekskurs - En marxistisk analyse fra den svenske debat</i>	136
<i>Forskningspolitiske initiativer - Vesttyskland</i>	136
<i>NAVF fra defensiv til offensiv humaniorapolitik</i>	137
<i>Danmark retter ind. Den nye rådsstruktur fra 1968</i>	146
<i>Sammenfatning</i>	153
Kapitel 5	154
1980-1990 Argumentation ud fra problemløsning, kulturel bevidsthed, dannelse, orientering og formidling	154
<i>Tysk reaktion og modreaktion</i>	157
<i>Dansk postmodernisme imellem kompetencer og dannelse</i>	164
<i>Norsk debat – frihed eller samfundsrelevans?</i>	166
<i>Tysk forskningspolitik – med "Geisteswissenschaften" på dagsordenen</i>	170
<i>Norges vej til individualiseret folkelighed, KULT.</i>	172
<i>Danske satsninger 1980-90</i>	193
<i>Sammenfatning</i>	201
Kapitel 6	203
1990-2005 Argumentation ud fra mangfoldighed, dialog, pragmatik og oplevelsesøkonomi	203
<i>Tysk debat – systemteori og pragmatik</i>	205
<i>Dansk debat – videnskab og relativering</i>	213
<i>Norsk debat – dialog og nation</i>	220
<i>Tysk humaniora på slankekur</i>	226
<i>Norsk forskningspolitik – vejen videre fra KULT</i>	228
<i>Dansk humaniorapolitik under pres</i>	237
<i>Sammenfatning</i>	260
Kapitel 7	262
Den amerikanske diskussion 1945-2005 – Argumentation ud fra demokrati, sensibilisering og sammenhængskraft	262
<i>Arvtageren til antikkens store demokrati</i>	263

<i>1970-1980 Krise i humaniora på college</i>	273
<i>1980erne og 1990erne. Humaniora i "The Culture Wars"</i>	276
<i>21. århundrede – globalisering og sammenhængskraft</i>	279
<i>Sammenfatning</i>	282
Kapitel 8	283
Det moderne universitet og humaniora –	283
USA, Tyskland, Danmark og Norge	283
<i>Universitet og College fra elite-dannelse til masseinstitutioner</i>	283
<i>National sammenhængskraft</i>	300
<i>Universitetets læreindhold og humaniora</i>	314
Kapitel 9 – Topik og sammenligning	325
<i>En topik for argumentationen for humanioras berettigelse</i>	325
<i>Sammenlignende overvejelser</i>	330
Konkluderende bemærkninger	338
Appendix	
English summary	344
Litteraturliste	352

Forord

Ikke mange ord skal lyde om inspirationskilder til denne afhandling. Dens tema forekom relevant for mig på det tidspunkt, jeg skulle søge om et phd-stipendiat. Og som det vil fremgå er temaet efter min mening ikke blevet mindre relevant i de sidste år, der er gået med arbejdet. Derfor vil jeg blot benytte dette forord til at takke for hjælp, gæstfrihed, støtte og inspiration.

En tak til Margrethe Haraldsdatter for hendes hjælp som første kritiske og udenforstående læser og grundige korrekturlæser. Jeg håber, jeg en dag kan gengælde denne tjeneste. En tak til Randi Starrfelt for at redde de norske citater. En tak til min vejleder, professor i komparativ pædagogik Thyge Winther-Jensen, der har været en forstående lytter og en forsigtig forslagsstiller. Forsigtig på en god måde, med en stor fornemmelse af eget ansvar og frihed til følge. Også en tak til Susanne Wiborg for støtte og kritiske kommentarer. En kollektiv tak til alle medlemmer og associerede medlemmer af Forum for Universitetshistorie ved Universitetet i Oslo, som har givet mig et samtidshistorisk, universitetshistorisk og norgeshistorisk løft af dimensioner ud over at tilbyde mig ophold ved UiO i vinteren 2003-2004, og herlige dage på Baroniet Rosendal på Vestlandet sensommeren 2004. En tak til professor dr. dr. Jürgen Schriewer for at indbyde til ophold ved Humboldt Universität i Berlin i sommeren 2004. Tak til villige ofre for mine lange interviews. Mine forældre, søskende og venner har givet en helt utrolig støtte igennem de sidste år, og givet mig overskud til, trods alt, at færdiggøre dette projekt. Tak for det.

Jesper Eckhardt Larsen, København juli 2006

”Husk, hvordan Herren din Gud nu i fyrre år har ladet dig vandre i ørkenen, for at ydmyge dig og sætte dig på prøve, så han kunne få at vide, om du har i sinde at holde hans befalinger eller ej. Han ydmygede dig og lod dig sulte og gav dig manna at spise, som hverken du eller dine fædre kendte, for at lade dig vide, at mennesket ikke lever af brød alene, men af alt, hvad der udgår af Herrens mund.” *Det Gamle Testamente, Femte Mosebog kap. 8 vers.2-4.*

”Så blev Jesus af Ånden ført ud i ørkenen for at fristes af Djævelen. Og da han havde fastet i fyrre dage og fyrre nætter, led han til sidst sult. Og fristeren kom og sagde til ham: ”Hvis du er Guds søn, så sig, at stenene her skal blive til brød.” Men han svarede: ”Der står skrevet: ”Mennesket skal ikke leve af brød alene, men af hvert ord, der udgår af Guds mund.” *Det Nye Testamente, Matthæusevangeliet kap. 4 vers 1-4.*

”Om mennesket er det ihvertfall sagt, at det ikke lever av brød alene. Det er et sosialt og historisk vesen, og alt det menneskeheten i tidens løp har skapt av kulturelle verdier, hører med til selve bestemmelsen av hva det betyr å være menneske. Skal en fremme livskvaliteten, må en ha bevissthet om mennesket og dets historie, kjenne vårt samfunns bakgrunn, ha kunnskap om de kultur- og kunstytringer som man i generasjoner har ment det var verdifullt å bevare og oppleve, og som man fremdeles vil ta vare på.” *Humanistisk forskning i Norge. Rapport om status og perspektiver i humanistisk forskning i Norge i 1973. Humaniora-utredningen. Del 10., 1975, s.33*

Indledning

Mennesket lever ikke af brød alene – der er noget andet, noget mere. Hvor kommer vi fra, hvor skal vi hen? Fra en religiøs fortælling om ét folk, udvalgt af Gud i det gamle testamente, til menneskesønnens opløsning af det udvalgte folk i alle folkeslag, til et trængt humaniora i 1970ernes Norge. Hvad kan én sætning betyde i så forskellige kontekster? Vi er i Vesten spændt ud imellem en jødisk/kristen og en græsk tolkning af disse spørgsmål. Den engelske humanist Matthew Arnold spørger i 1869, om vi ønsker en hebraisering eller en hellenisering af vores kultur?¹ Humaniora trækker i udgangspunktet på den hellenistiske side, men er så blandet med vores jødisk/kristne arv, at det ikke giver mening med et enten/eller. Og dertil er udfordringerne fra multikulturalismen og globaliseringen kommet oveni. Hvor skal vi *da* hen? Hvor kom *vi* fra? Hvad mener vi *da* med *vi*? Disse spørgsmål vil humanister faktisk påtage sig at svare på. Men hvilket svar du finder i de store bøger og i de kulturelle analyser afhænger af dig selv. Komplementaritetsprincippet inden for atomfysikken gik ifølge fysikeren Niels Bohr forenklet ud på: som du spørger, får du svar. Om dette gælder kvantefysik, da gælder det tifold for kulturanalyse. Humaniora bliver af og til lignet med et spejl. En af mange rapporter om humaniora, der skal analyseres i denne afhandling er rapporten *The Humanities in American Life* fra 1980. Den indledes med denne metafor. I fortællingen *Moby-Dick* af den amerikanske forfatter Herman Melville er der en stor gulddukat sømmet fast til skibsmasten på Kaptajn Ahabs skib. Denne guldmønt udgør Kaptajnens lovede belønning til det medlem af mandskabet, der først får øje på den hvide hval, men i dens påtrykte mønstre læser enhver af besætningens medlemmer deres helt egen mening. ”This round gold is but the image of the rounder globe, which, like a magician’s glass, to each and every man in turn but mirrors back his own mysterious self.”² Humaniora som helhed lignes med denne guldmønt. Den romanske filolog Hans Julio Casado Jensen henviser til sit eget fag, den romanske filologi, som opstod som et kulturelt ”spejl” i begyndelsen af 1800-tallets Tyskland. I disse tidlige studier var det tydeligt, at forskerne både forsøgte at opnå en selvaflklaring, og en forståelse af det *andet* i den sydeuropæiske kultur. Og dertil kom en dobbelthed: det var Europa og derfor en del af ”os”, men samtidig fremmed og ikke en del af ”os.” I Norges forskningsråds strategiske plan for 1994-97 kommer en lignende indsig. ”Ett og samme forskningsresultat kan også få stikk motsatte normative virkninger. Et aktuelt eksempel er at økt kunnskap om innvandreres kulturelle bakgrunn både kan slå ut i økt rasisme og

¹ Matthew Arnold, *Culture and Anarchy*, 1932 (1869)

² *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.1

økt tverrkulturell forståelse. Blant annet på grunn af slike forholdne har Området for Kultur og Samfund i foreliggende plan vært tilbakeholdent med å fastsette konkrete kvantifiserbare mål for virkningene av samfunnsvitenskapelig og humanistisk forskning.”³ Humaniora giver åbenbart kategorierne til at tænke om *os* og *dem* i – men giver ikke entydigt vejen, ad hvilken denne tanke skal gå – og gå galt. I anden omgang giver humaniora kategorierne til at analysere, hvordan det etisk er gået (galt).

Humaniora er et begreb fra renæssancen, med den oprindelige betydning af at være *de mere menneskelige studier*. I denne afhandling benyttes begrebet som tidløs kategori. Det defineres som tænkning om og studier af menneskelige forhold. Det afgrænses typisk i forhold til tænkning om naturen og om det guddommelige. Afgrænsningen over for social- og samfundstænkning er helt flydende, og må drages ad hoc. I tvivlsspørgsmål er grænsedragningen over for teologi også ad hoc, f.eks. når teologi i nyeste tid bliver underlagt et humanistisk forskningsråd, og ved universiteterne indeholder mange rent historisk-socialt analyser af kirkens liv. Humaniora er også at skelne fra *humanisme* som ideologi, idet der kan bedrives humaniora på både biologisk og religiøst fundament, som ikke kan knyttes til humanismen. Alligevel er slægtskabet imellem humaniora og humanisme en historisk realitet.

I oversættelsen af tyske tekster erstattes det tyske begreb *Geisteswissenschaften* med det danske begreb humaniora eller de humanistiske videnskaber. Dette kan være misvisende, da f.eks. også jura og samfundsvidenskab indgår uproblematisk i det tyske begreb, f.eks. hos Wilhelm Dilthey. En tilsvarende bred definition kan dog også findes for Danmarks vedkommende, hvor den ”humanistiske klasse” i Det Kgl. Danske Videnskabernes Selskab også omfatter disse fag. Humaniora benyttes dog oftest smallere i dansk sprogbrug end *Geisteswissenschaften* i Tyskland. I Tyskland er der til gengæld en stående kontrovers om begrebet, med dets idealistiske implikationer af ”ånd.” Derfor ønsker mange humanistiske videnskabsfolk i det tysksprogede område hellere at kalde sig ”Kulturwissenschaftler” eller lignende. Kontroversen er interessant og en del af argumentationen for disse videnskabers berettigelse, men som *shorthand* for et diffust defineret videnskabsfelt, og en forskningspolitisk kategori, vælges *Geisteswissenschaften* simpelt oversat til ”humaniora” eller ”de humanistiske videnskaber,” og kun i ældre citater som ”åndsvidenskaber.” Sprogbrugen vælges altså primært ud fra brugen i den forskningspolitiske organisering, der har været gængs igennem den periode, der behandles her. Dog må man konstatere, at for Danmarks vedkommende forlod forskningsrådet denne betegnelse til fordel for begreberne ”kultur” og

³ Området for kultur og samfunn. Strategisk plan 1994-97, 1994

”kommunikation” i februar 2005. Dette afspejler et skift fra en disciplinorienteret argumentation til en problemorienteret. De store universiteter, det naturlige hjemsted for humaniora (endnu), har dog stadig fakultetsnavne efter den disciplinære logik. Der er ”humanistiske” fakulteter i Århus og København. Langt op i tiden var der tale om de ”historisk filosofiske” i Norge, men nu også de ”humanistiske”. Nye institutnavne følger den problemorienterede linje. Mere i Danmark end i Norge. Sprogbrugen i denne afhandling er altså pragmatisk frem for etymologisk korrekt. I moderne dansk benyttes begrebet humaniora om et felt af videnskabelige discipliner.

”Argumenter for humaniora og universitetet” – Denne del af titlen angiver, at der er tale om flere argumenter. At der somme tider er argumenter for humaniora, somme tider for universitetet og af og til for humaniora *på* universitetet. Der er endda argumenter for, at universitetet uden humaniora ikke *er* et universitet. Argumenter skal skelnes fra beviser. Dette er en teknisk skelnen, som i denne sammenhæng er hentet fra Den nye retorik. Chaïm Perelman og Lucie Olbrechts-Tyteca har sammen grundlagt en ny retorik, som de i 1958 også kalder en ”traktat om argumentation.”⁴ Retorikken som humanistisk disciplin danner grundlag for forståelsen af argumentationen for humaniora og universitetet. Emnet for denne afhandling opfattes *sub specie* retorik, hvilket betyder, at argumentationen forstås ud fra et retorisk grundsynspunkt. Dette udgør en sproglig vending i betragtningen, som vil blive uddybet i kapitel ét.

Den komparative tilgang er først og fremmest valgt af nysgerrighed. Hvordan tænkes der i andre lande om humaniora? Hvilke opgaver associeres med dette felt i vores nabolande, eller i helt andre kontekster? Og alligevel er valget blevet lidt snævert. Norge, Danmark, (Vest-)Tyskland og USA. Alle de fire lande er vestlige, velkendte for mange her i Danmark, og allerede tilstede som referencer i debatterne. Men somme tider er selv naboen eksotisk. Og det viser sig, at to nært beslægtede nabolande, med hvilke vi deler størstedelen af vores kulturtradition, er overraskende forskellige fra os. Og igen, hvem er *os*. Nogle her i landet retter hele deres faglige og kulturelle opmærksomhed mod et fælles nordisk opland. De henvender sig til både Ålborg, Bergen og Umeå, når de skriver. Andre retter alt imod et ubestemt angelsaksisk videnskabeligt felt, som må siges at være globalt. Og endelig er der, og særligt var der tidligere, mange, der ikke kunne være intellektuelle i Danmark uden at tænke og skrive tysk. Alligevel fastholdes et afgrænsende *os*, knyttet til en politisk enhed. *Vi* må, som videnskabsfelt, finde *os* i de skiftende vilkår regeringer her i landet giver for videnskaben og uddannelserne. *Vi*, som er her til stede, må søge at vedligeholde tanken om væsentligheden af forskningen og undervisningen over for de vælgere, der stemmer

⁴ Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*, 1971 (1958)

kommende politikere til magten *her*. Og disse vælgere er, for det meste, socialiserede til at tænke over både universitet og humaniora ud fra den eksisterende debat her. Dog er af de stærkeste argumenter i øjeblikkets forsknings- og uddannelsespolitik, *hvad udlandet gør*. Men, hvad udlandet gør, ses igennem vores briller. Nationale traditioner er flygtige, påvirkelige, skrøbelige, upopulære og somme tider farlige. Og alligevel kan vi ikke helt flygte fra en indlejring i, hvor vi allerede *er*, og måske først og fremmest et medansvar for, hvor *vi* går hen herfra. Som politisk enhed.

Valget af de fire lande kan begrundes ud fra de særtræk, der gør dem interessante at have med i en sammenligning. Tyskland var det moderne universitets vugge og de humanistiske videnskaber i moderne forstand havde Tyskland som ophavsland i det 19. århundrede. USA overtog rollen som ledende inden for universitetsverden efter Anden Verdenskrig. Det moderne universitet er i dag amerikansk. Det kan forsvares at kalde Europa overlegent inden for humaniora endnu, selvom en sådan kategorisering kan diskuteres. Mange banebrydende teorier begynder stadig her, og bevæger sig til USA med forsinkelse. Valget af Norge er nok det mest overraskende for en komparativ analyse. Hvad kan vi finde i Norge, som ikke findes i Danmark? Norge er for det første præget af sin sene nationsbygningsproces og er for det andet det historisk set mest egalitære land i Norden, og Europa. Hvordan forholder et sådant land sig til en del af europæisk elite-åndskultur som humaniora også er? Svaret er foreløbigt: Anderledes end os.

Endelig er den lange efterkrigstid valgt som den periode, der skal analyseres. 1945 til 2005. Et *samtidshistorisk blik*. Det er ikke en underkendelse af betydningen af lange linjer i dette felt, men dog en pragmatisk forståelse af, at publikum er tættere på, når det er bedsteforældres og forældres samtidige, der har udtalt sig om disse emner. Dertil kommer muligheden af at tegne de historiske konturer af det brud, der tilsyneladende er ved at ske i udviklingen af opfattelsen af humanioras berettigelse, mest i de tre europæiske lande, mindre i USA.

På baggrund af disse introducerende overvejelser kan et overordnet og retningsgivende problem formuleres for denne afhandling: Hvordan er der blevet argumenteret for humaniora og universitetet i de fire lande Norge, Danmark, (Vest-)Tyskland og USA siden Anden Verdenskrig? Og, hvad viser en sammenlignende analyse om disse argumenters kulturelle og institutionelle indlejringer?

En sådan ambition er – målt med en grundig historievitenskabelig alen – stort set umulig at indfri. Derfor er der foretaget en kraftig selektion og vægtning af stoffet. Det eneste kildemateriale, der er dækket med historisk grundighed, er officielle udmeldinger fra de nationale forskningsråd i Norge og Danmark, der allerede i den tidlige efterkrigstid fik politisk mandat til at

støtte også humanistisk forskning. Disse aktører har derved været med til at sætte en dagsorden for humaniora på et overordnet plan igennem stort set hele afhandlingens tresårige forløb. Danmark og Norge var tidligere end både Vesttyskland og USA i denne henseende. Derved er der opstået et enestående materiale til at belyse udviklingen af en overordnet, nationalt retningsgivende holdning til humaniora fra Anden Verdenskrig til i dag. Resten af kildematerialet er yderst selektivt behandlet. Oversigtslitteratur fra den tyske forskningspolitik, de mest centrale humanistiske, filosofiske og sociologiske debattører i alle de tre europæiske landes mest relevante skrifter, og et kursorisk overblik over toneangivende rapporter fra USA. Dette er kildematerialet. Dermed er et pædagogisk og systematisk hensyn blevet mere dominerende end et historievidenskabeligt. Den spændende vinkel, den interessante opposition, eller den særlige pointe er vurderet mere interessant i sig selv, end en grundig realhistorisk og virkningshistorisk analyse. Den faglige tradition, denne afhandling ligger i, er dermed ikke stramt universitetshistorisk, men lige så meget præget af den systematiske komparative pædagogik. Analysen af argumentationen for humaniora er vægtet langt højere end analysen af argumentationen for universitetet. Dette er valgt ud fra en tanke om, at humaniora i særlig grad kan have glæde af en komparativ pædagogisk belysning i den nuværende politiske situation, særligt i de tre europæiske lande. En yderligere præcisering af afhandlingens teoretiske greb kommer i kapitel ét.

En aktuell anledning til at skrive en sådan samtidshistorisk, komparativ argumentationsanalyse er de politiske forhold i Danmark på forsknings- og uddannelsesområdet lige nu. I 2004 udfærdigede *Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling* et kommissorium for en arbejdsgruppe om de humanistiske universitetsuddannelser og fremtidens arbejdsmarked. I dette kommissorium viste ministeriet sig interesseret i at få belyst sit emne komparativt. Hvordan gør vi i forhold til andre lande vi plejer at sammenligne os med? Den rolle humaniora spiller for andre end specialister er et centralt spørgsmål. Udbuddet af humanistiske uddannelser i forhold til udlandet skal belyses. Inspiration fra udenlandske humanistiske uddannelsesmiljøer efterspørges. Kommissoriet blev besvaret af en udnævnt arbejdsgruppe i februar 2005.⁵ Der var ikke én eneste komparativ overvejelse i rapporten. Der var ikke én henvisning til, hvilke konsekvenser det skal have, at flertallet af alle humanistiske kandidater stadig skal arbejde med pædagogiske og formidlingsmæssige opgaver. Èt hensyn blev lagt til grund for rapporten. Hvad *kan* en humanistisk

⁵ Morten Hesseldahl et al., *Humanistiske kandidater og arbejdsmarkedet. Rapport fra arbejdsgruppen om de humanistiske universitetsuddannelser og fremtidens arbejdsmarked.*, 2005. Arbejdsgruppen bestod af Morten Hesseldahl, Hans Edvard Nørregård-Nielsen, Per Øhrgaard, Isak Winkel Holm, Karen M. Lauridsen, Morten Kyndrup og Anne-Marie Skov

kandidat i en privat virksomhed, når han/hun kommer ind ad døren? Målet med denne afhandling er ud fra en historisk og komparativ perspektivering at give et mere nuanceret svar på, blot nogle aspekter, der må tages i betragtning når en videnspolitik for humaniora skal føres i Danmark.

Introduktion til afhandlingen

Afhandlingen omfatter både introducerende og oversigtsprægede kapitler og mere dybdegående fremstillinger. I kapitel ét *teori og baggrund* vil de forskellige teoretiske greb blive gennemgået, og centrale vinkler på afhandlingen blive uddybet. I overskrifter er dette *den nye retorik*, en lære om *topik* fra barokkens retorik, ideen om *kompleksitetsreduktion ud fra praktisk forstandighed*, *fortællinger om videnskabens legitimering*, en analyse af *videnskabens aftagende autonomi*, en analyse af *moderne vidensproduktion*, en *historisk* betragtningsmåde og en *komparativ* betragtningsmåde.

Anden del af kapitel ét er en historisk skitse om humanioras berettigelse fra antikken til det tyvende århundrede. Dette oversigtsafsnit udgør en hjælp til forståelsen af det udgangspunkt, der var for en diskussion af humanioras berettigelse efter Anden Verdenskrig. Det har, i udpræget grad, de idehistoriske syvmilestøvler på, og man kunne spørge, om det var bedre helt at undgå en sådan overfladiskhed. Der er dog flere grunde til, at en sådan skitse kan være nyttig for en helhedsforståelse af den senere diskussion. Dels er langt de fleste debattører i efterkrigstiden bevidste om den videnskabelige og kulturelle arv, fra både antikken, renæssancen og 1800-tallets videnskabelige institutionalisering, hvilket gør en introduktion oplysende for disse henvisningers brug i de senere argumenter. Og dernæst er sprogbrogen i den senere argumentation ofte knyttet til tidligere positioner. Når sociologen og filosofen Jürgen Habermas kaldes en *oplysningstænker*, og han kalder sine modstandere *historister*, og begge dele er ment nedsættende, så giver dette mere mening efter en kort introduktion. Derfor er det håbet, at en idehistorisk skitse af de lange linjer vil være oplysende og brugbar i denne sammenhæng.

Kapitlerne to til seks udgør afhandlingens kerne. Her forsøges en kronologisk fremstilling af argumentationen for humanioras berettigelse i Norge, Tyskland og Danmark i perioden 1945 til 2005. De enkelte kapitler er delt op i en fremstilling af udvalgte indlæg i den offentlige diskussion og en fremstilling af de forskningspolitiske udmeldinger især fra de nationale forskningsråd i Danmark og Norge, men også indtryk fra den tyske forskningspolitik. Fremstillingen er sideordnet, og der trækkes kun lejlighedsvis komparative pointer frem. Periodeinddelingen er betinget af større skelsættende begivenheder eller er draget ad hoc. F.eks. fik det såkaldte Sputnik-chok i 1957 vidtrækkende følger for diskussionen af humaniora, og

ungdomsoprøret på universiteterne i 1968 betød ligeledes et skrift i kontekst for diskussionen. Begge disse skæringsår har derfor realhistorisk relevans, mens overgangen fra 1980erne til 1990erne er draget ad hoc.

Kapitel syv er en samlet fremstilling af den amerikanske diskussion i hele perioden 1945-2005, som har karakter af en oversigtspræget fremstilling. Målet er at give et indtryk af den amerikanske debat, kildebaseret, men langt fra udtømmende. Kapitel otte er endnu et oversigtskapitel, som skal give et institutionshistorisk overblik over det moderne universitet med særligt henblik på humanioras forskellige roller i denne institutionelle sammenhæng. Dette kapitel skal give mulighed for at anskue forholdet imellem humaniora som vidensfelt og universitetet som historisk institution i et komparativt perspektiv.

Endelig er der i kapitel ni et forsøg på at udmønte ideen om en *topik* udgjort af antitetiske par hentet fra argumentationen, en idé, der introduceres mere indgående i teori afsnittet. Dertil kommer der enkelte retoriske iagttagelser. En fuldstændig analyse af en større del af materialet har ikke været mulig i denne sammenhæng. Også de sammenlignende overvejelser bærer præg af ikke at udgøre et totalt overblik, men ud fra en *pædagogisk* og en *forskningsmæssig* vinkel skal væsentlige kontraster imellem de fire lande diskuteres.

De konkluderende bemærkninger forsøger en besvarelse af afhandlingens problem særligt ud fra sammenhængen imellem *argumentation* og *institution* set i de forskellige kulturelle kontekster.

Kapitel 1

Teori og baggrund

Argumentation i dagligsprog – en sproglig vending

Den svenske filosof Mats Rosengren forsøgte med sin afhandling fra 1998 en genforening af retorikken og filosofien med udgangspunkt i en rehabilitering af retorikken i filosofien.⁶ Han konstaterer, at retorikken ikke har stået særligt højt i den vestlige filosofis anseelse siden Platons voldsomme opgør med sine samtidige retorikere. Men det lader til, mener Rosengren, at tiden er blevet moden til en revurdering af den retoriske arv, særligt i lyset af den sproglige vending inden for filosofien i løbet af det tyvende århundrede. Rosengren nævner i flæng Charles Sanders Peirces semiologi, John L. Austins pragmatiske sprogfilosofi, den sene Ludwig Wittgensteins tanker om sprogspil, Thomas Kuhns ideer om videnskabelige paradigmer, Ferdinand Saussures strukturalistiske semiotik, Martin Heideggers og Hans-Georg Gadammers filosofiske hermeneutik, og senest Jürgen Habermas' tanker om kommunikativ handlen og Michel Foucaults diskursteori. Mats Rosengren vælger på baggrund af alle disse meget kendte repræsentanter for en sproglig vending at fremhæve en mere overset skikkelse, Chaïm Perelman, på grund af Perelmans påpegning af den filosofiske brugbarhed af retorikken i lyset af den sproglige vending.⁷ Den senere belgiske – oprindeligt polsk/jødiske jurist og filosof Chaïm Perelman (1912-84) forsøgte i den tidlige efterkrigstid i samarbejde med samfundsforskeren og litteraten Lucie Olbrechts-Tyteca (1899-1988) at skabe en generel argumentationslære under navnet *den nye retorik*.⁸

Vendingen imod det sproglige er også valgt i denne sammenhæng. Og valget af begrebet *argumentation* og *argumenter*, bygger på en skelnen hos Perelman imellem demonstration forstået som formel bevisførelse og argumentation i dagligsproget.

⁶ Mats Rosengren, *Psychagogia - konsten att lede själar. Om konflikten mellan retorik och filosofi hos Platon og Chaïm Perelman*, 1998

⁷ Se Mats Rosengrens introduktion til Perelman i Chaïm Perelman, *Retorikkens imperium. Retorik og argumentation*, 2004, s.7ff

⁸ Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*, 1971 (1958)

Argumentationsanalyse - Chaim Perelmans nye retorik.

Perelmans argumentationsanalyse er af flere grunde velegnet til denne analyse. Fremstillingen her kan man opfatte som en analyse af en lang række politiske taler for humaniora. De kan opfattes som taler, da de henvender sig til et politisk publikum, og til alle borgere i samfundet, der er med i den demokratiske proces. Hos Perelman opfattes også skriftlige udsagn affattet i normalt dagligsprog som *taler*.

I stedet for at definere tilhørerne som et tilstedeværende konkret publikum eller som tilhørere, vælger Perelman at definere publikum som ”den helhed taleren ønsker at påvirke med sine argumenter.”⁹ Han vælger dernæst at skelne imellem det *specifikke publikum* og *det universelle publikum*. Hvor et specifikt publikum er en samling af mennesker med en fælles politisk eller anden særinteresse, der er det universelle publikum en forestilling hos taleren om en samling af alle fornuftige mennesker i verden. Her er der naturligvis ikke tale om et konkret publikum, men blot om en forestilling som skribenten eller taleren på den ene side, og tilhøreren eller læseren på den anden side gør sig om, hvilke argumenter, som er fornuftige, rimelige, sande eller falske, og som man mener, bør overbevise alle. Den argumentation, der er tale om i denne undersøgelsessammenhæng, er rettet imod et universelt publikum. Det er en argumentation, der skal *overbevise*, modsat at *overtale*, et begreb som Perelman knytter til det specifikke publikum. Alle i det universelle publikum skal bringes til den overbevisning, at humanistisk forskning og uddannelse er væsentlig, værdifuld og værd at støtte. Dog anerkender Perelman, at også det universelle publikum er både kulturelt og historisk specifikt. Derfor tales der i det følgende om et nationalt/universelt publikum, der ellers kunne ligne en selvmodsigelse.

Perelmans centrale skelnen går imellem *demonstration* og *argumentation*. Demonstration eller formel bevisførelse er for Perelman knyttet til veldefinerede sfærer med formaliserede sprog, såsom matematikken. Her er de grundlæggende aksiomer fælles gods for alle, der lytter til bevisførelsen, og de præmisser og slutningsregler, der ligger til grund for demonstrationen er éntydigt definerede. Men når man som i jura, politik eller visse områder af filosofi og videnskab bevæger sig ud i brugen af dagligsproget, som ikke på forhånd har udelukket flertydigheden af begreberne, kalder Perelman det ikke længere for demonstration, men for *argumentation*. Hans projekt er at skabe en lære om argumentation, der kan være parallel til logikeren Gottlob Frege's lære om demonstration.

⁹ Chaim Perelman, *Retorikkens rige*, 2005 (1977), s.12

Det kender tegner ifølge Perelman argumentationen, at dens præmisser eller konklusioner aldrig bliver tvingende i absolut forstand, som er tilfældet for demonstration. Inden for argumentation findes der kun foreløbige positioner, der vedholdende skal have publikums billigelse for at anerkendes som gældende. De er dermed ikke *sande* i Platons forstand, men sande indtil videre, sande for en gruppe mennesker til et bestemt historisk tidspunkt. Perelman laver et opgør med Platon, der kort beskrevet går ud på, at Platon fejlagtigt overfører demonstrationens sikkerhed til argumentationssfæren. Han citerer i stedet Aristoteles fra den Nikomacheiske etik: ”Det er lige latterligt at lade sig stille tilfreds med en matematikers rimelige argumenter som at forlange videnskabelige beviser af en taler.”¹⁰

Når videnskabsfolk, forskningsrådsmedlemmer eller forskningspolitikere skal argumentere politisk for humanioras berettigelse, kan dette kun ske med en konstant hensyntagen til det publikum, de retter deres tale imod. De kan derfor ikke forblive i det videnskabelige univers af på forhånd veldefinerede begreber, men må tage udgangspunkt i formuleringer og præmisser, der deles af publikum. Perelman distancerer sig fra en position han kalder *positivistisk* ved ikke skarpt at skelne imellem daglig uformel argumentation og f.eks. den argumentation, der gælder for jura, politik eller filosofi. Dialektikken er iflg. Perelman en del af argumentationslæren, da den også benytter et hverdagsprog. Dermed er der ikke tale om, at en filosofisk argumentation, som vi f.eks. skal se hos Joachim Ritter nedenfor, er andre argumentationer for humanioras berettigelse overlegen. Der er for Perelman ikke nogen mulighed for bevisførelse i streng forstand på nogen af disse områder. Alle er henvist til argumentation.

Argumentationen for humaniora i denne sammenhæng er altså ikke rettet imod et specifikt publikum, f.eks. gruppen af intellektuelle eller andre humanister. Den er rettet imod almenheden, det universelle publikum, der ikke kan forudsættes at bære på særinteresser inden for det felt, der argumenteres. Og argumenterne er derfor kun effektive, hvis de bygger på allerede etablerede værdiforestillinger, præmisser og slutningsregler, der billiges af det universelle publikum. Argumenterne bliver derfor, med Perelmans optik, ikke mere effektive af at være sande i absolut forstand. De er redskaber i en politisk strid om værdien af, midler til, og menneskelige investeringer af tid og kræfter i humanistisk videnskab.

Publikum for talerne i denne afhandling er oftest det nationale politiske publikum, de potentielle vælgere og deres politikere. Dette giver en national, kulturel farvning af den billigelse af forskellige argumenter, som talerne finder. Og denne nationale forskel i kultur må skitseres

¹⁰ Aristoteles' Nichomacheiske etik, Bog I, 1094b, 25-28 citeret i Chaïm Perelman, *Retorikkens rige*, 2005 (1977), s.36f

idiografisk. Hvad karakteriserer det nationale publikum i de forskellige lande? Den kan suppleres med narrativer om, hvorfor landene adskiller sig, som de gør, som derved bevæger sig ind i brugen af historiske og sociale lovmæssigheder, og altså gør brug af de nomotetiske sociale videnskaber. Men målet bliver en specifik forståelse af det nationale/universelle publikum.¹¹

Der skelnes ikke imellem det givne som konstruktion og som virkelighed. Perelman tilslutter sig Piagets konstruktivisme, og betegner argumentationen som en del af det bestandige arbejde på at udlægge og tolke det givne. Ikke én tolkning er den sande, pluraliteten af tolkninger giver hver især et bidrag til at relativere de andre givne tolkninger, og tilsammen udspænder de et rum, der ikke er den endelige sandhed, men en midlertidig, foreløbig udlægning. En sådan udlægning af humaniora er objektet for denne undersøgelse. De mange argumenter for humanioras berettigelse lægger ikke op til, at man finder det bedste og mest rammende argument, men de belyser hinanden og giver, udtrykt med Giambattista Vico, en rigdom ind i en forstandig opfattelse af humanioras berettigelse. Vicos syn på disse forhold er afgørende for den teoretiske forståelse i denne afhandling og skal gennemgås nedenfor.

Perelmans syn på modsatrettede synspunkter er derfor ikke, at disse fører til kontradiktion og dermed, at enten det ene eller det andet synspunkt i den tilsyneladende modstrid må falde. Hans syn på dagligsproglige modsætninger gør, at der meget sjældent bliver anledning til at dømme en andens udsagn ud fra en indre modsigelse. Hvor en sådan indre modsætning ville få en formel bevisførelse til at falde, vil en dagligsproglig argumentation ofte kunne forsvare modstridende udsagn. I stedet vil man skulle spørge til de forhold, og tvetydigheder, der gør en tilsyneladende modsigelse acceptabel i argumentationen. ”Normally, when someone asserts a proposition and its negation simultaneously, we do not think he is trying to say something absurd, and we wonder how what he says should be interpreted in order to avoid inconsistency.”¹² I stedet for et kontradiktionsprincip indfører Perelman derfor et *inkompatibilitetsprincip*. To normative udsagn, eller et normativt udsagn og en bestemt handling kan vise sig at være så indbyrdes modstridende, at man tvinges til at vælge det ene eller det andet. Hvis et politisk parti skal indgå et forlig, som strider imod deres partiprogram, kan der opstå en så kraftig inkompatibilitet imellem forliget og programmet, at partiet ville miste sin troværdighed, hvis det gik med til forliget. Altså er snarere *persona*, retorikkens udtryk for en persons anseelse, truet af en inkompatibilitet. Og det er den enkelte persons anseelse, der gør ham/hende i stand til at kræve tilsyneladende modsatrettede

¹¹ For en diskussion af forholdet imellem en *ideografisk* og *nomotetisk* tilgang til komparative studier se Jesper Eckhardt Larsen, *Et oplæg til en historisk sociologisk komparativ pædagogik*, 2003

¹² Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*, 1971 (1958), s.195

synspunkter forliget. Kort sammenfattet er synspunktet, at de divergerende opfattelser af humanioras berettigelse, der fremlægges i denne afhandling ikke må opfattes som modsigende og dermed hinanden modbevisende, men tværtimod som komplementære. Naturligvis forudsat deres kompatibilitet set fra den enkelte humanists eller det enkelte forskningsråds side.

Det, der betragtes som problemet om forskellen imellem retorik og virkelighed, skal ud fra denne tankegang snarere betragtes som et problem om inkompatibilitet. Retorikken er forhandlingens virkelighed – overbevises publikum i et demokratisk land, så er virkeligheden ændret. Den politiske vilje er bindeledet imellem en retorisk sfære og en virkelighedssfære. Det humanistiske område er ikke-eksisterende, hvis ikke der er politisk vilje til det, det er ikke en stabil monolit, men resultatet af en prioritering, der bygger på politisk vilje, der bygger på overbevisninger, der igen bygger på argumentation. Der vil altid være drejninger og udlægninger af det ”mandat,” som den politiske vilje, læseplanen eller forskningsfriheden tillader. Dette er igen en forhandling *sub specie* retorik. Spørgsmålet lyder: er dette, hvad vi aftalte, eller er det ikke? Reoperationalisering af en samlende overskrift er altid et problem, men snarere et retorisk problem, et forhandlingsproblem end et logisk, deduktivt problem. Videnssociologen Peter Weingart forholder sig på et tidspunkt i den tyske debat kritisk over for muligheden for at ”oversætte” og operationalisere ledende begreber som *orienteringsvidenskaber* til en egentlig praksis i såvel støttetildeling som forskning og undervisning. Altså er der problemer med sammenhængen imellem det diskursive/semantiske niveau og en re-specifikation i praksis. Heroverfor stilles i denne sammenhæng Perelmans retoriske inkompatibilitetsprincip. Enhver argumentation og enhver ”titel” på den humanistiske forskning fremmer visse praktiske tiltag og hæmmer andre, men kun hvor der er tale om personens personlige stillingtagen til, at seriøs forskning ikke er kompatibel med en given rammeargumentation, giver dette problemer. Dette vil afføde modargumenter, og en ny forhandling finder sted. Problemet er troværdighed. Problemet ligger ikke i forholdet imellem retorik og virkelighed, men i selvforståelsens kompatibilitet med argumentationen.

Perelman citerer den græske filosof Zenon for udsagnet, at hvor dialektikken ligner den knyttede hånd, der ligner retorikken den åbne hånd. Dette passer faktisk bedre på Perelmans belysning af forskellen imellem argumentation, dvs. retorik inklusive dialektik, og så demonstration, den rene logik. Den, der mener sig i besiddelse af demonstrationens kraft, er villig til at påtvinge alle, den anden og hele verden, sin sandhed – den, der ønsker at overbevise, må lære den anden at kende, hans værdier, holdninger, historie.

Perelman knytter, ligesom Vico og Aristoteles, retorikken til den praktiske filosofi. Argumentationen er den praktiske sfæres fornuft. Sociologen Max Webers adskillelse af værdidomme fra domme om virkeligheden, om domme om det, der bør være over for det, der er, forsøger Perelman at overkomme ved en tilbagevenden til Aristoteles. Perelman ønsker at finde midler til at kunne ræsonnere over værdier og formål. ”Var de simple værdidomme og principperne for moralen, for enhver form for adfærd, rent irrationelle og kun udtryk for vores traditioner, fordomme og lidenskaber? [som Weber hævder, JEL] Og i tilfælde af uenighed ville da kun vold være i stand til at afgøre konflikterne, og ville den stærkeres fornuft også være den bedste? Eller findes der en værdidommens logik, og i så fald, med denne hypotese, hvordan etablerer vi den da?”¹³ Denne tiltro til argumentationen netop i politiske spørgsmål knyttede Perelman til demokratiets funktion i modsætning til de diktaturer, han havde været vidne til under Anden Verdenskrig.

Den topiske rigdom – den barokke retorik hos Giambattista Vico

Den antikke retoriske tradition havde som en del af det middelalderlige *trivium*, en naturlig del af opmærksomheden blandt lærde helt op til 1600-tallet. I lyset af rationalismen, særligt fremført af tilhængerne til Rene Descartes og de naturvidenskabelige landvindinger oplevede den humanistiske retoriske tradition at blive forkastet som unyttig og forældet viden. Cartesianerne fremhævede kritikken, efter matematikkens forbillede, som den eneste vej til sand viden. I dette klima forsøgte italieneren Giambattista Vico at gennemføre et opgør med cartesianismen, der dog efterlod fornemmelsen af, at også han havde lært af Descartes. Leo Catana beskriver i en nyere fremstilling af Vicos tanker, at et centralt emne hos barokkens retorikere var refleksionen over, hvordan mennesket kunne orientere sig i en kaotisk og omskiftelig virkelighed.

I teksten *Vor Tids Studiemetode* knytter Vico kunsten at finde *topoi*, gængse vendinger til en argumentation, sammen med visdommen. Kort formuleret mener Vico, at topikken må komme før kritikken. Den cartesianske fejl består i at overføre en endimensionel matematisk logik til det praktiske område. Han minder derved om Aristoteles, som citeret ovenfor, i sin afvisning af at kunne overføre den matematiske metode til det praktiske område. Her ønsker Vico ligesom Aristoteles en blød målestok som den lesbierne benyttede. Én, der strækker sig efter situationen og ikke rigtigt måler enhver situation med samme målestok. Den praktiske visdom tager hensyn til det særlige ved den konkrete situation. ”Prudentia... takes its deliberations from the

¹³ Chaïm Perelman, *Retorikkens rige*, 2005 (1977), s.26

circumstances of things, which are infinite; hence any comprehension of them however wide, is never sufficient”¹⁴ I modsætning til universaliteten i et regelsystem er der i praktisk visdom tale om en indsigt i det partikulære.

Vico mener, med udgangspunkt i et konstruktivistisk grundsynspunkt, at mennesket kun kan lære om sandheden af fænomener, som det mentalt kan rekonstruere. Men ud fra dette kriterium er sand erkendelse af menneskeskabte fænomener til gengæld gjort mulig. Dette formulerer han på den lidt kryptiske måde, at det sande og det skabte er ”konvertible.” Det afgørende hos Vico er derfor, at man må kende til mangfoldige former for menneskelige ytringer for at kunne skabe gode og sande rekonstruktioner. Pædagogisk set betyder dette, at vores forråd af viden om menneskelige forhold må sikres ved, at vi alsidigt sætter os ind i fortidens vigtigste tanker og historiske forhold. Altså et argument imod Descartes’ mere ahistoriske og rationelle opfattelse. Dette formulerer Vico også på den måde, at vi må have en *righoldig topik* (topica) dvs. et stort forråd af typiske emner inden for et givet område til at konstruere vores forståelse ud fra.

Men både topikken og kritikken (“topica” og “critica”) er påkrævede for konstruktionen af mening (ingenium). Det første for ”fatteevnen” det andet for ”fokus.” Endemålet er en enhed ”topics... will become criticism.” Det, der konstrueres i den praktiske vurdering, er en passende beskrivelse af situationen. Passende kategorier må findes, relevante detaljer må overvejes og de afgørende aspekter isoleres. Alt dette er i retorikkens sprogbrug fremfindelsen af argumenter (inventio), hjulpet af topikken (ars topica). Men denne proces må også indeholde kritisk stillingtagen (critica). Enhver brug af topikken er altid allerede normativ, idet de forskellige topoi er opstået som resultat af tidligere kritiske vurderinger af situationer.¹⁵

Kort sammenfattet er Vicos pædagogiske projekt at fremme *forstandigheden* (prudentia) i vurderingen af komplekse menneskelige sagsforhold, f.eks. i politiske eller etiske situationer. Det er synspunktet i denne afhandling, at vurderingen af humanioras berettigelse kalder på en sådan tilgang. Hvis man i denne sammenhæng går frem efter en enkelt teori, og forsøger matematisk at slutte sig til én berettigelse af humaniora, så vil man iflg. Vico blive det, han kalder en ”uforstandig lærd” (doctus imprudens), som mener, at man kan slutte om det konkrete ud fra abstrakte lovmæssigheder.¹⁶ I stedet må man først og fremmest knytte an til den topiske rigdom, som allerede eksisterer i debatten. Denne rigdom af topik indeholder allerede en opsamlet visdom om emnet, og mangfoldigheden i synsvinkler giver grundlaget for en forstandig vurdering.

¹⁴ Robert C. Miner, *Verum-factum and Practical Wisdom in the Early Writings of Giambattista Vico*, 1998, s.55

¹⁵ Ibid s.70

¹⁶ Giambattista Vico, *Vot Tids Studiemetode*, 1997 (1708), s.41

Kritikken skal ikke forsvinde, altså den aktivitet, der går ud på logisk at gennemhulle enkelte argumenter ud fra rent formelle kriterier, men for Vico er målet, at topikken selv bliver kritikken. Udtrykt med Vicos begreber har denne afhandling til mål, at fremfindelsen (*inventio*) må præges af en så stor topisk rigdom som muligt, hvilket kun kan sikres igennem en nærlæsning af tidligere tanker om emnet (*imitatio*). Derfor vælges både en historisk og en komparativ tilgang, der sikrer, at søgningen efter relevante *topoi* bliver bred både i tid og rum. Denne topiske rigdom skal sikre, at debatten ikke bliver uforstandig, men forstandig.

Den opfattelse af topik, der er lagt til grund for denne oversigt, er knyttet til Vicos tanker om en konstruerende bevidsthed. Topikken opfattede han som en af tre mentale evner eller redskaber: topik, kritik og metode. Topikken er den disciplin, der leder menneskets opfattelsesevne. Kritikken leder dømmekraften, mens metoden leder menneskets evne til at danne slutninger. Dermed fik begrebet topik en udvidet funktion i forhold til i Aristoteles' retorik, hvor topikken er et redskab for taleren, en form for huskeliste over ontologiske fællessteder (*commonplaces*), der kan bruges til at opdage nye argumenter. Hos Vico er topikken forbundet med evnen til at gøre "det givne" givet for en selv, altså en form for anskuelsesform. Topikken er forbundet med evnen til at se ligheder eller se analogier imellem tidligere sete former og nye. De skærper øjet for virkelighedens mangfoldighed. Dermed bliver topikken snarere til en del af en almen erkendelseslære. Det er væsentligt i denne sammenhæng, at denne erkendelseslære ikke kun omfatter de humanistiske discipliner hos Vico. Også naturvidenskabsmanden har brug for en righoldig topik i sin forståelse af sine observationer. Mens Aristoteles' topik er så almen, at den selv for Vico har ringe relevans for taleren f.eks. i forhold til at lære af andre talere (*imitatio*), der er Vicos mere mangfoldig og knyttet til sit konkrete emne. Vico forsvarer bl.a. sit syn på topikken således: "Dette er kunsten at begribe rigtigt, for det er kunsten at se, i alle den forelagte sags topiske steder, alt hvad der findes dér for at lade os se dem klart og opnå et adækvat begreb herom; fordi falske domme alene kommer deraf, at ideerne om sagen, sådan som sagen nu er, kun i større eller mindre grad repræsenterer tingene præcist: derfor kan vi ikke være sikre (på at kende sagen) hvis ikke vi har indkredset sagen gennem alle de spørgsmål som vi overhovedet kan foreslå."¹⁷ Det er i denne forstand, at afhandlingen skal udspænde en righoldig topik. Den væsentligste vej til denne righoldighed er selve fremstillingen, og den mere aristotelisk inspirerede topik i kapitel ni udgør et mere begrænset forsøg på at finde centrale antitetiske *topoi*, der gælder for dette argumentationsområde.

¹⁷ Leo Catana, *Vico og barokkens retorik*, 1996, s.106ff, citat s.110

I Perelmans nye retorik er der en vis tilslutning til denne opfattelse af topikken, som hos Perelman diskuteres ud fra det tilsvarende latinske begreb "loci communis." Dels mener Perelman, at anklagen for banalitet, særligt i Aristoteles topik, er uretfærdig, da disse loci udgør et "uundværligt arsenal" for en person, der vil overbevise en anden, uanset om denne taler kan lide det eller ej. En anden observation er, at forskellige kulturer og forskellige tider lægger vægt på forskellige sider i de ofte antitetiske par af loci. "It is accordingly possible to characterise societies not only by the particular values they prize most but by the intensity with which they adhere to one or the other of a pair of antithetical loci."¹⁸ Dermed kan forskelle i de gængse argumentationer danne baggrund for en kulturorienteret komparativ analyse.

Forstandig kompleksitetsreduktion

Leo Catana mener, at Vicos mål bl.a. var at finde orientering i en kaotisk og omskiftelig virkelighed.¹⁹ Nyere kompleksitetsteori forsøger en lignende orientering i lyset af den praktiske verdens stigende kompleksitet i det moderne. De to italienske komparative pædagoger, Alberto Albarea og Davide Zoletto, foreslår i stedet for en mere formalistisk systemteoretisk tilgang, at forholde sig til kompleksitet via en retorisk reduktion. Dermed foreslår de en "blødere" og mere fleksibel model for reduktionen af kompleksitet og paradokserne i det moderne. Retorikken er med til at begribe kompleksiteten, men med en righoldighed, der ikke præger mere rigid systemteori.²⁰ En væsentlig skelnen går imellem argumentation og bevisførelse. Denne skelnen griber tilbage til Vicos skelnen imellem den retoriske og den analytiske metode. Hvor bevisførelsen går frem med éntydigt definerede termer, må argumentationen finde sig i at benytte et mangetydigt dagligsprog, der ikke beviser, men overbeviser. Også universitetsforskeren Burton Clark mener, at enhver optagethed af kompleksitet logisk må føre til antagelsen af et primat for praksis over teori.²¹ Dette fører til den pædagogiske traditions teoretisering over begrebet praktisk visdom. *Fronesis* hos Aristoteles og *prudentia* hos Vico.

Litteraturvidenskabsmanden Hans Ulrich Gumbrecht benytter sig af Niklas Luhmanns systemteori for at argumentere for humanioras funktion som *kompleksitetsforøgende*. Hvor visse af samfundets delsystemer yder en kompleksitetsreduktion, der udgør den historiske henvisning i

¹⁸ Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*, 1971 (1958), s.84f

¹⁹ Leo Catana, *Vico og barokkens retorik*, 1996

²⁰ Roberto Albarea & Davide Zoletto, *Living the Betweenness - Paradoxes and Rhetorics: Comparative Attitude and Educational Style*, 2006, s 168ff

²¹ Burton R. Clark, *The problem of complexity in modern higher education*, 1996(1993), s.278

humaniora en vej til at forøge kompleksiteten, at udvide variationsmulighederne i refleksionen.²² Med Vico, som også vælger en konstruktionsmetafor og er blevet sammenlignet med en af Luhmanns primære inspirationskilder Jean Piaget,²³ kan man foreslå, at den topiske rigdom er en vej til at forøge kompleksiteten, mens kritikken er en vej til at reducere denne kompleksitet igen. Og dermed er begge veje medtænkt ud fra et retorisk udgangspunkt. Det at sætte et begrænset antal ord på en så sammensat og kompleks genstand som et helt videnskabsområde, og udnævne en eller et par væsentlige funktioner som afgørende for dette områdes berettigelse, kan kun betragtes som en politisk nødvendig kompleksitetsreduktion. Hvor kompleksitet i tilfældet humaniora betyder ikke-lineær, multikausal, sammensat, mangfoldig, der er topoi'ne for dette område overraskende enkle, ofte lineært kausale, generelle udsagn om disse fags virkninger. Denne diskrepans lader ikke til at løses ved Niklas Luhmanns begreber. Også de er forenkede udsagn om f.eks. kompleksitetsforøgelse. Men er, set ud fra Vico, så formelle og intetsigende, at de set isoleret er uvirksomme som retorik, som overbevisning om humanioras berettigelse. Luhmann har på et tidspunkt udtalt, at når han tænker på humaniora, så føles det som om "hans hoved er fyldt med skum." Det kan være, at kompleksiteten var for voldsom selv for en kompleksitetsteoretiker.²⁴

Fortællinger om videnskabens berettigelse

I 1979 udgav den franske filosof Jean-Francois Lyotard det, han kaldte en "rapport om viden i det postmoderne samfund." Det teoretiske greb i denne rapport var knyttet til begrebet *fortællinger*. Dermed var Lyotard med til at indvarsle det, der kom til at blive betragtet som enden på de store fortællinger. Hans mål var at diskutere forskellige måder at legitimere videnskaben på med udgangspunkt i såkaldte metafortællinger. Dette greb minder om projektet i denne afhandling, idet der søges efter formuleringer af en ydre legitimering af den (humanistiske) videnskabelige aktivitet set i et historisk lys.

Lyotards historiske syn på videnslegitimering knytter sig primært til to store fortællinger – en fransk og en tysk. Den franske, der historisk knyttes til den franske revolution, kalder Lyotard for *emancipationsfortællingen*. Denne fortælling tilskriver Lyotard slagord som "menneskeheden som frihedens helt" og "alle folk har ret til videnskaben." Viden finder sin gyldighed i et praktisk subjekt, som er menneskeheden.²⁵ Modstanderne i denne fortælling er præsterne og tyrannerne. "Hvis det sociale subjekt ikke allerede er den videnskabelige videns

²² Hans Ulrich Gumbrecht, *The Task of the Humanities, Today*, 2004 (2001)

²³ George Mora, *Vico, Piaget and genetic epistemology*, 1976

²⁴ Gumbrecht op. cit.

²⁵ Jean-Francois Lyotard, *Viden og det postmoderne samfund*, 1996 (1979), s.70

subjekt, så er det fordi præsterne og tyrannerne har forhindret det i at blive det. Retten til videnskaben må generobres." Folket er bærer af legitimiteten, og embedsværket er kun til for dets frihed. "Man genfinder tilflugten til frihedsfortællingen, hver gang staten direkte påtager sig uddannelsen af "folket" under navn af nation og dets start på fremskridtets vej."²⁶ Subjektet skal være folket, videnskaben skal være frigørende for dette, og staten skal være en tjener, der sørger for realiseringen af denne proces. Dette subjekt er et konkret subjekt eller formodes at være et sådant, dets epos er historien om dets frigørelse fra alt det, som forhindrer det i at regere over sig selv. Lyotard mener ikke, denne fortælling længere har gyldighed. Oplysningens tids tro var, at videnskaben kunne vise os vejen i det praktiske liv. Og dette "gælder ikke mere" mener Lyotard. Videnskaben spiller sit eget spil i det postmoderne og kan ikke legitimere andre spil, såsom frigørelsen.²⁷

Den anden, tyske, fortælling kalder Lyotard for den *spekulative fortælling* om viden. Denne fortælling har sine rødder tidligt i 1800-tallets Tyskland og peger på videnskaben som "nationens åndelige og moralske dannelse." I denne fortælling gælder det, at viden finder sin gyldighed i sig selv, i et subjekt, som udvikler sig, samtidig med at det virkeliggør sine erkendelsesmuligheder.²⁸

Målet er ikke kun individuelt, men også dannelsen af "et fuldt ud legitimeret videns- og samfundssubjekt." Men det adskiller sig fra det franske ved at det ikke er "folket, som er videnssubjekt, det er den spekulative ånd." Dermed er det et filosofisk frem for et politisk-statsligt sprogspil. Det bliver en fortælling om ånden. Ånden har et "liv" og en "historie." Lyotard mener, at det hverken er folket (for positiv viden i folkelige kulturinstitutioner) eller professionelle videnskabsmænd (for empiriske, for opdelt), der kan fortælle denne historie, men det spekulative universitet kan fortælle denne historie, så den giver legitimitet og realiserer de implicite mål i både folket og videnskaben.²⁹ Lyotard mener, at denne legitimeringsfortælling overlever i universitetsregi også efter 1945 ikke mindst i USA. Dog mener Lyotard, at den spekulative fortælling og også dannelsesbegrebet knyttet til denne har mistet sin gyldighed. Den har et tvetydigt forhold til viden. Den anerkender ikke den positive videnskab som viden i sig selv. Der kræves en "legitimerende andengradsdiskurs." "Men frem for alt kan den (videnskaben) ikke længere legitimere sig selv, som spekuleringen forudsatte det"³⁰

²⁶ Ibid s.64

²⁷ Ibid. s.78

²⁸ Ibid. s.70

²⁹ Ibid. s.66ff

³⁰ Ibid. s.79

I stedet for disse forældede fortællinger sætter Lyotard den *performative fortælling* om viden, som skulle dominere i det postmoderne samfund. Nu er kravet, at viden skal være performativ for at optimere samfundsmæssige systemer af enhver slags. At forøge samfundets ydeevne. At forøge effektiviteten i alle dele af samfundet. ”Beslutningstagerne... vier vort liv til forøgelsen af ydeevnen. Dens legitimering, hvad angår såvel social refærdighed som videnskabelig sandhed, skulle være at optimere systemets performanser, effektiviteten. Anvendelsen af dette kriterium på alle vores spil fører en hvis terror, mild eller hård, med sig: vær operative, det vil sige kommensurable, eller forsvind.”³¹

Årsagen til, at de tidligere fortællinger delegitimeres, angives kun meget løst. Dels mener Lyotard, at det er en effekt af teknikkens og teknologiens hurtige udvikling fra og med Anden Verdenskrig, ”hvor det snarere er handlingens midler end dens mål, som er blevet betonet;” En anden årsag er økonomisk. En effekt af den avancerede liberale kapitalismes genopsving efter keynesianismen fra 1930-1960, som også har elimineret det kommunistiske alternativ og opskrevet det individuelle forbrug. Altså alt i alt mener Lyotard tilsyneladende, at dette er den industrielle og den kapitalistiske revolutions følger for legitimeringen af videnskaben.³²

Der vil i denne afhandling blive trukket på Lyotards begreber, men også mere grundlæggende er tilgangen inspireret herfra. Ideen om, at videnskaben i nogen grad er bestemt af, eller i det mindste økonomisk afhængig af anerkendelse fra sin omverden, og at dette ikke er et nyt fænomen ligger også til grund for denne afhandling. Dermed ikke sagt, at forholdet imellem videnskab og omverden ikke udvikler sig historisk, men blot at samfundets dominerende fortællinger om videnskaben har været med som en del af denne videnskabs historie helt fra antikken. I modsætning til Lyotard ses dog ikke en form for ophævelse af nogen af disse fortællinger. De ses i stedet som samtidige, mulige synsvinkler, der benyttes i argumentationen ud fra strategiske overvejelser, og med hensyn til publikums forventninger. F.eks. spillede alle de tre beskrevne fortællinger en rolle i argumentationen i 1970erne, og reminiscenser af alle tre findes i den nutidige debat side om side. Ideen om simpel ”forældelse,” som Lyotard skriver om f.eks. dannelsesbegrebet, virker for lineær til at forstå udviklingsdynamikken og flerstemmigheden i disse debatter.

³¹ Ibid s.8

³² Ibid. 74

Autonomiens forfaldshistorie

Efterkrigstidens forskning i videnskabshistorie, universitetshistorie og forskningens samfundsmæssige vilkår har haft flere centrale temaer. I tiden før Anden Verdenskrig og i den tidlige efterkrigstid stod oppositionen imellem *ikke-indblandings* og *indblandingstilhængere*. En mere idealistisk opfattelse af videnskaben i perioden fra Anden Verdenskrig til slutningen af 1960'erne kan opfattes som et typisk åndsliberalistisk eller ikke-indblandings synspunkt. Det modsatte argument, ofte forbundet med en mere venstreorienteret position, fremhævede samfundets pligt og ret til at intervenere i forskningen, støtte, styre og retningsbestemme. Denne opposition kan ses parallelt med udviklingen inden for de samtidige videnskabshistoriske forskningsparadigmer. I 1950'erne dominerede et internalistisk, idealistisk paradigme særligt den amerikanske forskning. Videnskaben blev inden for dette såkaldte Koyréparadigme efter den franske videnskabshistoriker Alexander Koyré, som virkede i USA, opfattet som en sidste "ren" ø af virkende nysgerrighed fri for økonomiske og ideologiske hensyn. Dette stod i stærk kontrast til den faktiske instrumentalisering af forskningspolitikken i USA under Anden Verdenskrig, men var ideologisk set vigtig for at befæste tilliden til en fri videnskab i den tidlige kolde krig. Den sovjetiske/marxistiske litteratur var på samme tid stærkt eksternalistisk, og byggede på tesen om videnskabens totale afhængighed af materielle vilkår, hvilket bidrog til en stærk officiel instrumentalisering af videnskaben for samfundsudviklingen; videnskabsmanden var folkehelt på linje med arbejderen.³³

Om oprettelsen af *The Organisation of Economic Cooperation and Development* (OECD) i 1960 var inspireret af en forskningsmæssig planøkonomi af kommunismen er ikke undersøgt i denne sammenhæng. Organisationen, der havde rødder i den amerikanske Marshallhjælp til genopbygningen af den vestlige verdens økonomi, blev dog i de følgende årtier en væsentlig aktør på den forskningspolitiske scene med en stærkere økonomisk målretning af forskningen på dagsordenen. Universitetshistorikeren Edgeir Benum mener f.eks., at OECD spillede en afgørende rolle for et skift i det forskningspolitiske regime i Norge fra slutningen af 1960'erne og frem til begyndelsen af 1970'erne. Støtten til grundforskning blev voldsomt nedtonet, mens en vending imod udenomsvidenskabelige kriterier for forskningsstøtten blev helt afgørende, måske særligt for samfundsvidenskaberne og naturvidenskaberne. Udviklingen på det humanistiske område vil være tema for en nærmere undersøgelse i denne afhandling.³⁴

³³ Ingemar Nilsson, *Vetenskapshistoria. Att studera vetenskapens förändring*, 1984, s.111f

³⁴ Edgeir Benum, *Et nytt forskningspolitisk regime? NAVF og styringen av forskning 1965-ca. 1972*, 2004

Følgerne for videnskaben blev af videnskabshistorikeren Björn Wittrock og videnskabssociologen Aant Elzinga omtalt som en *epistemisk afdrift* (epistemic drift) i 1985. Wittrock sammenfattede denne proces således: "A shift from a traditional reputational control system associated with disciplinary science to one that is disengaged from disciplinary science and, thus, more open to external regulation by governmental and managerial policy impositions. The norms of the new system have a strong relevance component, transmitted from the bureaucracies to which the hybrid research community is linked. The bureaucracy thereby influences not only problem selection but also the standards of performance of research, standards of significance and territorial definition of the field or speciality in question."³⁵

Dette var at opfatte som et (beklageligt) tab af autonomi for universitetsforskningen. Også med følger for selve den videnskabelige proces. Wittrock forudså særlige problemer for humaniora og de mere teoretiske samfundsvidenskaber: "If so, research may well continue to thrive in terms of resources and prestige. But this will be an allocations of resources increasingly checked by external criteria of effectiveness and efficiency as defined by administratively oriented measures which do not correspond to the diversity of the sciences... The danger of this Procrustean bed are likely to be exacerbated by recourse (which may come about) to quantitative science indicators as a means of judging research effectiveness. On such a standard the typical processes of research in the humanities, as well as theoretical work in the social sciences, are likely to appear as less effective."³⁶

Udviklingen er siden blevet beskrevet som en "tiltagende råhed" blandt forskningspolitikere, en "ufilteret indblanding" i forskningen og undervisningen og den totale mangel på "grænser" og "autonomi."³⁷ Uanset graden af indblanding, som har haft dybtgående følger for argumentationen for humanioras berettigelse, er det dog antagelsen i denne afhandling, at der også tidligere har været tale om ofte udtalte, men somme tider udtalte krav til videnskaben om at vise sin berettigelse, som det bl.a. vises af Lyotard. Og at disse argumenter har måttet søge billigelse hos publikum, hos aftagere og hos betalende myndigheder, mæcener o.a. Men uden tvivl har detailstyringen af forskningen, og dermed væsentligheden af en dialog imellem forsker- og undervisersamfundet og den politiske styring aldrig tidligere været så påtrængende som nu.

³⁵ Björn Wittrock, *Before the Dawn. Humanism and Technocracy in University research Policy*, 1985, s.9. Se mere udførligt hos Aant Elzinga, *Research, Bureaucracy and the Drift of Epistemic Criteria*, 1985

³⁶ Wittrock op. cit. s.10

³⁷ Ulrich Arnswald, *Die Geisteswissenschaften - unterschätzte Transmissionsriemen des gesellschaftlichen Wandels und der Innovation*, 2005, s.119

Humaniora i et nyt modus for vidensproduktion?

En forskergruppe bestående af Michael Gibbons, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott og Martin Trow forsøgte i 1994 at beskrive vidensproduktionens udvikling i det moderne samfund. Til dette brug skelnede de imellem en traditionel modus for vidensproduktion, en *modus I* og en ny modus for vidensproduktion, en *modus II*.

Modus I er beskrevet som den eksisterende universitetsforskning, knyttet til enkelte discipliner, som udvikler deres viden ud fra fagets traditioner. "Problems are set and solved in a context governed by the, largely academic, interests of a specific community." Denne viden er, iflg. Gibbons et al. "homogen," den er udført som "videnskab" af "videnskabsmænd." Den er hierarkisk organiseret i en holdbar form. Kvalitetskontrollen sker gennem "peer review," dvs. en fælles akademisk norm. Og stedet for denne forskning var primært universitetet.

Her overfor stiller Gibbons et al. modus II vidensproduktion. Denne er tværdisciplinær dvs. udøvere fra mange discipliner arbejder sammen. Den er rettet imod anvendt forskning. Den er knyttet til løsningen af specifikke enkeltproblemer. "Mode 2 knowledge is carried out in a context of application." Den er kendetegnet ved heterogenitet. Den bliver udført af praktikere. Den er præget af en en flad organisationsstruktur (heterarchical), og af en vis flygtighed (transient/temporary). Der er kun kvalitetskontrol via den viste effektivitet af opnåede løsninger. Den er socialt ansvarlig ("socially accountable") og reflektiv ("reflective"), hvilket betyder, at den tager hensyn til mange interessegruppers ønsker. Dertil er den socialt distribueret, modsat modus I, som er kulturelt konsentreret. Den hører hjemme i "research centres, government agencies, industrial laboratories, think-tanks, consultancies"³⁸

Denne opdeling har umiddelbart ringe relevans for de humanistiske videnskaber, hvilket Gibbons et al. da også er opmærksomme på. Ikke mindst pga. disse fags helt oplagte tilknytning til universiteterne og deres totale fravær i virksomhedsforskningen. Filosofen Otto Pöggeler konstaterer i 1978, at humaniora er helt afhængig af konjunkturerne på universitetet. Andre videnskaber er mere uafhængige af universitetet, men i det store hele er humaniorapolitik lig med universitetspolitik.³⁹

Forsøget på at omtale de humanistiske fag i bogen lader også til at komme til kort. Umiddelbart behandler bogen de humanistiske fags vilkår ud fra en markedstankegang. Antallet af

³⁸ Michael Gibbons et al., *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, 1995, s.3ff Dele af denne gruppe har ført diskussionen om de to modi videre i bogen: Helga Nowotny, Peter Scott, & Michael Gibbons, *Re-thinking Science, Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, 2001

³⁹ Otto Pöggeler, *Einleitung*, 1978, s.14f og Otto Pöggeler, *Is there Research Policy Making vis-à-vis the Geisteswissenschaften?* 1980 s.185

mennesker med en højere uddannelse stiger i efterkrigstiden. Dette betyder, at markedet for kulturprodukter, og -analyser vokser.⁴⁰ Det antages, at der også eksisterer modus II forhold for humaniora, hvilket dog ikke forklares. Det er påstanden i denne afhandling, at betydningen af den beskrevne udvikling for humaniora snarere knytter sig til tanker om det humanistiske bidrag til anden anvendelsesorienteret forskning. Den *merværdi*, der kan komme ud af at få et ”humanistisk perspektiv” på f.eks. bioteknologi, medicinsk forskning eller IKT. Den anden side af sagen er den dobbelte hermeneutik, der ligger i enhver socialvidenskabelig forskning. Altså at begreberne modus I og modus II kommer til at indgå i selvopfattelsen ved de videnskabelige institutioner og dermed farver deres selvopfattelse og deres argumentation for berettigelsen af deres fag. Ideen om ”modus II universitetet” forekommer således i debatten, selvom ideen jo må siges at modsige den analytiske opdeling hos Gibbons et al.

I denne afhandling er der alligevel henvisninger til elementer af modus II i udviklingen af blikket på humaniora. Hvor humaniora bliver knyttet til anvendt forskning inden for de nævnte områder, eller knyttes til tværvideenskabelige og anvendelsesorienterede programmer, som er et tydeligt træk i de seneste forskningspolitiske tiltag såvel i Norge som i Danmark, da giver det mening at tale om reelle modus II tankegange inden for argumentationen for humanioras berettigelse. Endelig kan den *epistemiske afdrift* siges at blive italesat positivt ved i stedet at blive kaldt *modus II*. Samme udvikling kan få positive eller negative konnotationer gennem en passende sprogdragt.

En historisk betragtningsmåde

Inspirationen til den samtidshistoriske tilgang til problemet, der er valgt i denne sammenhæng, er naturligvis knyttet til forfatterens baggrund som historiker. Og denne tilgang er blevet bestyrket gennem deltagelse i *Forum for Universitetshistorie* knyttet til Universitetet i Oslo. Dette forum er præget af en tværvideenskabelig tilgang til universitetshistorien, der sammenknytter traditionel disciplinshistorie med en analyse af den forsknings- og uddannelsespolitiske kontekst, med institutionens indlejring i den bredere samfundshistorie og dens kandidaters socialhistorie og deres virkningshistorie. Dertil kommer en høj bevidsthed om socialvidenskabelige teories varierende relevans for disse tolkninger.⁴¹

Forum for universitetshistorie skal ikke tages til indtægt for de teoretiske og praktiske greb i denne afhandling, men har givet baggrund for et eget afsæt med støtte i en historisk tilgang.

⁴⁰ Gibbons et al. op. cit. s.94

⁴¹ Se evt. <http://www.hf.uio.no/forskningsprosjekter/ffu/index.html>

Den historiske tilgang bygger på en anerkendelse af basale indsigter bl.a. i den tyske historikertradition, der også kort skal omtales i denne sammenhæng. Synspunktet om en deskriptiv holisme indebærer, at hver situation i et givet samfund er så interrelateret med andre aspekter af dette samfund, at den fulde forståelse for en given deludvikling kun opnås under hensyntagen til den konkrete kontekst.⁴² En anden måde at formulere denne indsigt på er, at alt må betragtes historisk, og altså kun er forståeligt i dets specifikke tidslige og rummelige kontekst. Den tyske historiker Thomas Nipperdey sammenfatter denne opfattelse på følgende måde: ”Verden er ikke et system, den er historie. Mennesket, dets frembringelser og institutioner, dets livsformer og værdier, endog dets sandheder er bundet til tiden, den historiske tid; de er del af en uafbrudt tilblivelses- og forandringsproces... de er opstået, de udvikler sig, de forandrer sig, og de kan blive omformet.”⁴³ Synspunktet er ikke udtryk for en tilslutning til et rent historistisk synspunkt, som ofte ender i en (for) høj grad af teorifjendtlighed, men en anerkendelse af en historisk bevidsthed i tilgangen til ethvert samfundsfænomen.

Ved siden af denne historiske kontekstualisering af ethvert udsagn, så er valget af en historisk tilgang også betinget af den topiske interesse som nævnt ovenfor. Denne betragtningsmåde anskuer historien som et lager af opsparede former for menneskelige ytringer og institutioner, der er bærere af en praktisk visdom, også relevant for en mere systematisk tilgang. Ambitionen om at høste en righoldig topik gør idehistorien og debathistorien til lagre af interessante tilgange, der er blevet glemt i nutidens debatter. En lignende ambition ligger også til grund for det komparative greb.

En komparativ betragtningsmåde

Den beskrevne dobbelthed imellem en historisk og en systematisk betragtningsmåde, og dermed en historisk over for en systematisk bevidsthed, er også til stede i det komparative blik. Den komparative pædagogik har historisk set bevæget sig imellem disse poler: at høste nyttige ideer til løsningen af pædagogiske problemer og at forstå pædagogiske fænomener i deres unikke kontekster. En pragmatisk over for en hermeneutisk erkendelsesinteresse.

Igen er der i denne sammenhæng ikke tale om et enten-eller, men om et både-og. Det er hensigten med inddragelsen af fire nationale kontekster at komme til indsigt i den kulturelle og samfundsmæssige konteksts betydning for argumentationen for humanioras berettigelse. Dette kan siges at være en hermeneutisk, kulturanalytisk tilgang, der forsøger at belyse enkelte udsagn i deres

⁴² Denne position er beskrevet hos Theda Skocpol & Margaret Somers, *The Uses of Comparative History in Macrosocial Inquiry*, 1980

⁴³ Nipperday citeret hos Bernard Eric Jensen, *Historisme*, 1995, s.140

hele kulturelle sammenhæng. Derved søges en forståelse, der rækker dybere end fortolkningen af det blotte udsagn taget ud af kontekst. Erfaringen fra dette arbejde har været, at ideen om adskilte nationale kontekster, der kan udgøre enheder i en sammenlignende analyse, ikke er passé. Dette skal forstås i lyset af en kritik, der gør gennemslaget af en global eller i det mindste international dagsorden så afgørende, at hele ideen om komparativ forskning mister troværdighed og relevans. Et sådant forsvar for en tilbagevendende national eller regional oprindelighed (indigenisation), er bl.a. leveret af den komparative uddannelsesforsker Jürgen Schriewer.

Schriewers sammenfatning af nyere resultater af komparativ forskning i modernitet og globalisering viser de modsatrettede tendenser, der faktisk kan konstateres i denne mangfoldighed. For det første er der tale om såvel supranational integration (for eksempel EU) som sub-national diversifikation (for eksempel forøget selvstændighed for Skotland og Wales i Storbritannien). Dernæst nævner han begrebsparret ”internationalisering” over for ”indigenisation,” der lader sig underbygge med henvisninger til noget så ”moderne” som sociologisk forskning. De forskelle, der stadig lader sig konstatere mellem sociologiske tilgange i lande som Tyskland og Frankrig, viser en fornyet vilje til at gøre sociologien national, eller bevidst skabe såkaldte ”indigenous sociologies” med en bevidst afvisning af ”universal social science.” Forskelle opretholdes og dyrkes måske endda bevidst i mødet med kravet om internationalisering. Dette forhold vil også blive synligt i forbindelse med denne afhandlings blik på de humanistiske fag. Som tredje begrebspar konstateres gennemslaget af såkaldte evolutionære universalier over for historisk-kulturelle konfigurationer eller det, han kalder abstrakt modeluniversalisme over for afvigelsesgenererende strukturopbygninger. For eksempel må man konstatere, at der findes en meget udbredt ”World model” for skolesystemer i alle lande, men når man komparativt undersøger for eksempel disse ”ens” systemers samspil med erhvervsstrukturen eller forholdet mellem skolemæssig selektion og social lagdeling, viser der sig store forskelle fra samfund til samfund. Endelig sætter han dikotomien mellem verdensomspændende diffusion over for kulturel reception, eller gennemslaget af organisationsmodeller uafhængig af samfundsmæssige forskelle over for den overraskende mangfoldighed af socio-kulturelle interrelationer. Disse forhold viser Schriewer blandt andet gennem eksempler på den verdensomspændende modtagelse af den europæiske universitetsmodel. Her viser receptionen af modellen fra det fælles udgangspunkt at variere betragteligt i de enkelte modtagerlande, for eksempel afhængig af tilstedeværelsen af en moderniseringsvillig elite og af de eksisterende uddannelsesinstitutioners struktur.⁴⁴

⁴⁴ Jürgen Schriewer, *Vergleich und Erklärung zwischen Kausalität und Komplexität*, 1999

Den tyske videnssociolog Peter Weingart forsøger en sammenligning af diskussionerne om humaniora imellem Vesttyskland, USA og Sverige. Han påpeger det relevante i at betragte mødet imellem internationalt ens videnskabsdynamikker med forskellige nationale kontekster. ”Netop på grundlag af forskellene forbliver de internationale sammenligninger interessante: på hvilke forskellige kontekster, uddannelsespolitiske indbindinger, samfundspolitiske funktionstilskrivelser og forventninger og universitetspolitiske strukturer støder de ens tendenser i videnskabsdynamikken?”⁴⁵ Hans tanke ligner Schriewers, idet der både tales om ens tendenser, eller det man med Schriewer kunne kalde evolutionære universalier (moderne videnskabs internationale dynamik), og kulturrelative receptioner baseret på politik, institutioner og semantikker. Netop den institutionelle receptions-kontekst vil spille en rolle i denne afhandling. Universitetsinstitutionerne viser sig som bærere af nationalt specifikke forventninger. Dertil vil det, man kunne kalde nationale dannelses-traditioner på det højere uddannelsesniveau spille en rolle for forståelsen af receptionen af de videnskabelige dynamikker inden for humaniora.⁴⁶

Det er muligt, at komparative studier vil vise sig irrelevante i den globale udvikling på et mere fremskredent tidspunkt, men som situationen er i denne historiske fase af udviklingen, har de stadig både analytisk og praktisk relevans.⁴⁷

Forskningspolitik, uddannelsespolitik, videnspolitik

Björn Wittrock gør i den omtalte bog opmærksom på den manglende sammenhæng imellem forskning inden for forskningspolitik og studier af de højere uddannelser. Dette er tilfældet på trods af, at universitetet er ”the home of the scientists.” Hans egne bidrag til universitetshistoriske studier forsøger at kombinere de to aspekter dynamisk. ”A main thrust of the present volume is that a historical, institutional and political analysis of higher education can and should be fruitfully linked to sociological and policy-oriented studies of research.” Hans mål er dertil at overkomme adskillelsen imellem et eksternalistisk blik på forskningsudviklingen og et internalistisk. I stedet vil han iagttage den dialektik, der består imellem de forskellige hensyn.⁴⁸ Diskussionen om humanioras berettigelse viser til fulde den dialektiske sammenhæng imellem et forskningsområdes legitimitet,

⁴⁵ Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil E, s.435

⁴⁶ Ideen om nationale dannelses-traditioner er benyttet på grundskoleniveau hos Thyge Winther-Jensen, *Komparativ pædagogik - faglig tradition og global udfordring*, 2004

⁴⁷ For en diskussion om den komparative metodes idehistoriske ophav i historie, sociologi og pædagogik og en diskussion i lyset af globaliseringen se Larsen 2003 op. cit.

⁴⁸ Björn Wittrock, *Before the Dawn. Humanism and Technocracy in University research Policy*, 1985, s.2ff

diskussionen om uddannelsernes værdi og diskussionen om en bestemt vidensforms relevans, berettigelse, plads i det moderne samfund osv. Derfor bliver der ikke skelnet skarpt imellem forsknings- og uddannelsespolitik. Begge kan siges at indgå intimt i en samlet videnspolitik i de forskellige perioder og i de forskellige samfund.

Argumenter for humanioras berettigelse

– en historisk skitse fra antikken til det tyvende århundrede

Som nævnt er dette afsnit mest at betragte som en hjælp til en vis orientering i de mange idehistoriske referencer i diskussionerne. Og den afsluttende lidt nærmere redegørelse for situationen i mellemkrigstiden i Norge, Danmark og Tyskland skal give baggrund for forståelsen af situationen umiddelbart efter Anden Verdenskrig.

Antikken

De humanistiske fag, i den form de har taget i den vesterlandske tradition, kan føre deres historie tilbage til den græske kultur ca.500 f.kr. Den filosofiske refleksion over naturen har en lidt længere historie, men rødderne til en antropologisk, samfundsmæssig, pædagogisk, litteraturanalytisk, retorisk og historisk tænkning kan findes på dette tidspunkt. Et naturalistisk verdensbillede kunne gøde jorden for en naturalisering af synet på mennesket. Hvis verden er materie, hvad er da mennesket? Den franske idehistoriker Jean-Pierre Vernant har forsøgt at vise de sociale forhold, der gav rammerne for disse fags opståen hos sofisterne. Sofisterne var først og fremmest et resultat af demokratiets opståen. Disse professionelle lærde underviste overklassens drengebørn i "arete," som i den pædagogiske sprogbrug er blevet oversat af historikeren Mogens Herman Hansen til det danske 1800-tals begreb "borgerdyd." Diskussionen om anvendeligheden og berettigelsen var sammensat. Den primære argumentation fra en respekteret sofist som Protagoras var etisk og dannelsesmæssig. Lærdommen ville gøre den unge mand til en god mand og en god borger. Mennesket var altings målestok. Humanismen bestod i at opdrage mennesket til menneske ved mennesket. Dette argument forenedes i ideen om *dannelsesargumentet*. Protagoras knyttede sin humanistiske oplæring til begrebet "paideia," som udviklede sig i perioden 500-400 f.kr. fra at betyde børneopdragelse til at betyde menneskeformning i bred forstand. Protagoras' pædagogik var et opgør med tanken om en medfødt arete knyttet til blodadel. Nu var arete et resultat af den rette oplæring. Gorgias, opfinderen af den græske retorik, var mere hårdtslående i sin

berettigelsesargumentation. Han slog på, at den retoriske oplæring, han gav de unge mænd, ville ruste dem til at få magt og være ledende i den borgerlige offentlighed på torvet (agora). Dette kunne man kalde et *politisk duelighedsargument*. Vernant slår fast, at baggrunden for den græske lærdom var de relativt egalitære og borgerliggjorte samfund (bortset fra kvinderne og slaverne), der opstod i løbet af det 6. århundrede og resulterede i demokratiets indførelse ca. år 500. Hermed afløste den åbne debat den mere mystiske brug af sproget, som omgærede de lukkede kulter og hofkulturen i kongedømmerne. Den tyske filosof Joachim Ritter mener, at såvel Platon som Aristoteles havde et syn på de teoretiske videnskaber, som værende hævet over praksis, men samtidigt konstituerende for den virkelighedsopfattelse hele bystaten (polis) delte. ”De teoretiske videnskaber hører til polis for at holde verdens sammenhænge åbne, i hvilke praksis altid og altid allerede står, uden dog at være begrænset af at forfølge praktiske mål, for at begribe verden og holde den nutidig.” For de to største filosoffer i antikken var videnskaben *virkelighedsåbnende*. Man kan dog diskutere, om de humanistiske videnskaber hørte til *theoria* i aristotelisk forstand. De var vel snarere, som f.eks. etik og retorik, nogle af de centrale *praktiske* videnskaber i det aristoteliske system. Ritter vælger dog at kalde særligt den moderne humaniora for en del af *theoria*.⁴⁹

Vernant mener, at den græske filosofi og retorik, og dermed den humanistiske faglige tradition, aldrig kom ud over en dobbelthed: at være sandhedens udsiger fra en mystisk privilegeret position (de lukkede kulter) og at være resultatet af de åbne diskussioner på agora. Denne dobbelthed kan med nogen ret siges at følge universitetets rolle helt op til nutiden. Hermed har humanioras berettigelse et dobbelt ophav. Dels kan vismanden have fordel af at henvise til sin eksklusivitet og ophøjethed, og komme ind på den samfundsmæssige scene som en hjælp i nødsituationer, og dels kan vismanden som pædagogisk institution repræsentere den åbne og frie politiske debat i sin mest rendyrkede form. Humaniora i vesten er et ægtefødt barn af det afsjælede naturalistiske verdensbillede og det borgerlige demokrati.⁵⁰

Sociologen Niklas Luhmann, der vier langt den største interesse til studiet af de moderne uddifferentierede samfund konstaterer lakonisk, at den pædagogiske refleksion i det førmoderne, socialt lagdelte samfund alene bestod i at løse *kommunikationsproblemer* i det ledende sociale lag.⁵¹ Og dette er vel i og for sig en korrekt karakteristik af antikkens humanistiske tradition, bortset fra det, man kunne kalde det karakterdannende humanistiske aspekt af denne tradition. Den antikke humaniora var rettet imod den pædagogiske oplæring af overklassen til sin ophøjede

⁴⁹ Joachim Ritter, *Die Aufgabe der Geisteswissenschaften in der modernen Gesellschaft*, 2003 (1961), s.381f

⁵⁰ Jean-Pierre Vernant, *The origins of Greek thought*, 1982

⁵¹ Niklas Luhmann & Karl Eberhard Schorr, *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*, 1988

samfundsposition, men opstod vel at mærke på et tidspunkt hvor denne overklasse tillagde sig en mere borgerlig livsform knyttet til en åben offentlighed. H.I. Marrou gør rede for de skiftende stilarter inden for retorik, som fulgte den politiske udvikling i antikkens Rom. I perioder af større demokratisk åbenhed i republikken fik retorikken en mere reel funktion som forberedelse til åben debat, i politik og retsliv, mens man i kejsertidens Rom så, at retorikken stivnede i en æstetiserende form. Retorik som kunst for sin egen skyld. Humaniora fik en kunstnerisk berettigelse i hellenismen da den havde mistet sin politiske samfundsfunction.⁵²

Fra antikkens til de nye humanismer

Den antikke humanistiske fagtradition var uadskillelig fra dens pædagogiske funktion. Selvom der opstod en art filologi i Alexandria, som ikke direkte var viet pædagogiske formål, var de syv frie kunster, *septem artes liberales*, der blev kanoniseret i Rom, netop viet opdragelsen af den frie mandlige borger. Middelalderens og renæssancens humaniora kan siges at udgå fra triviumdelen af disse syv frie kunster og omfattede i senmiddelalderen fagene grammatik (litteraturstudier), retorik og dialektik. Igennem middelalderen overlevede dette curriculum som en del af det kirkelige uddannelsessystem for i senmiddelalderen at indgå som propædeutiske fag på de tidligste universiteter. Det latinske begreb *humaniora* opstod som nævnt i den italienske renæssance.

Humaniora studia betød de mere menneskelige studier i modsætning til teologi og naturstudier. Begrebet var knyttet til humanismen som ideologi, som satte menneskets værdighed og potentiale i centrum for opmærksomheden. Fra renæssancen og frem til nyhumanismen blev fagene tilegnet dyrkelsen af den antikke kultur som et pædagogisk anvendeligt forbillede i æstetisk og menneskelig forstand. Hermed introduceredes et argument, der har haft tilbagevendende betydning for berettigelsen af humaniora: *guldalderargumentet*. Renæssancens humanister mente, at hele samtidens kulturliv trængte til en tilbagevenden til antikken. Antikken var den guldalder, som ved passende fordybelse kunne genfødes. Dette var et supplement til en ny selvtillid. Erasmus af Rotterdam understregede, at renæssancehumanisten ikke blot skulle blive en kopi af sine antikke forbilleder, men løfte sig ved sin egen individualitet. Mennesket blev på ny sin egen målestok. Dermed fik den pædagogiske berettigelse en bredere applicering på hele samtidens kultur. Den personlighedsmæssigt forædlende virkning af det klassiske curriculum skulle udbredes til hele borgerstanden. Den klassiske lærdom kunne få legitimitet gennem det ideologiske slægtskab imellem den gryende borgerlighed i renæssancen og så den antikke borgerlighed i Athen og Rom.

⁵² Henri-Irénée Marrou, *A History of Education in Antiquity*, 1964

Genfødslen af guldalderen skulle være både politisk og kulturel. Denne argumentation sås også i nyhumanismen, der opstod i løbet af 1700-tallet. Her var den klassicistiske humaniora berettiget ud fra en tilsvarende guldaldertænkning. Studiet af grækerne skulle både æstetisk, etisk og som skjult dagsorden også politisk være til inspiration for nutiden. Den tyske filolog Wilhelm von Humboldt stod i denne nyhumanistiske tradition, da han udtalte, at grækerne skulle studeres, fordi de inkarnerede humaniteten i sit højeste udtryk. Studiet af dem skulle ”begejstre” samtiden. Filologihistorikeren Ivan Boserup mener, at nyhumanismens klassicisme udgjorde en forløber for den senere romantik. Den græske kultur skulle tilegnes, for at dens tidsånd kunne virke som forbillede med sin mere autentiske og udfoldede humanitet.⁵³ Begrebet humanitet kan i nyhumanismen anskues kvantitativt eller hierarkisk. Visse kulturer inkarnerede en højere humanitet end andre. Kunst og kultur havde i disse kulturer nået et højere udtryk, og måtte derfor tjene som forbilleder for samtiden. Dette kunne kaldes *humanitetsargumentet* i diskussionen om humanioras berettigelse. Humaniora var vejen til at finde, tilegne sig og genoplive den højeste humanitet.

Oplysningstidens humaniora var delt i den nyhumanistiske klassicisme, en interesse for samtidige eksotiske kulturer og en søgen efter det *naturlige*. Klassicismen havde sin guldalderargumentation, som også somme tider blev betragtet som en stræben efter en højere naturlighed. Humboldt mente om grækerne, at aldrig havde et folk forenet så megen natur med så megen kultur. Ved siden af denne klassicisme trivedes en generel søgen efter det naturlige. Man kunne kalde dette for *argumentet om det naturlige menneske*. Bag den åbenlyse mangfoldighed i religiøse skikke, i politiske former og i eksotiske kulturer lå en fælles menneskelig natur. Denne natur kunne udtrages af det fælles grundlag bag mangfoldigheden. En naturlig religion, en naturret, en naturlig samfundsorden var målet for den søgende interesse, der forenede humaniora med retstænkning, teologi og samfundstænkning i det hele taget. Den ædle vilde, det naturlige barn og den rene fornuft var målestokke for et opgør med traditioner og stivnede former. Rousseau som humanist var universalismens, fornuftens og den ubesmittede følelses talsmand, men varslede med sine mere demokratiske tanker, og sine tanker om følelsens primat romantikken. Humaniora i oplysningstiden var præget af ideerne om det fællesmenneskelige, det naturlige og det universelle. Hermed blev berettigelsen af humaniora knyttet til projektet om frigørelsen af mennesket gennem indsigt i naturligheden. Frigørelse fra konventioner, vaner og institutioner, der lagde bånd på det frie subjekt. Dermed var argumentet om det naturlige menneske knyttet til, det Lyotard kalder,

⁵³ Ivan Boserup, *Klassisk Filologi efter 1800*, 1980

emancipationsargumentet.⁵⁴ Og dog fastholdt mange oplysningstænkere en socialt hierarkisk opfattelse af tilværelsen. Udsagnet ”bliv i din stand” var oftere resultatet af tænkningen end opfordringen til socialt oprør. Den højeste samfundsmæssige *lyksalighed* kunne kun opnås hvis enhver var opdraget til at passe sit i sin stand.

Romantik og videnskabelig institutionalisering

Overgangen fra den klassiske til den romantiske berettigelse af de humanistiske fag ca. 1800 var ikke i sig selv et opgør med argumentationsformen. Der var i realiteten blot tale om at skifte en guldalder ud med en anden. Denne idé viser hen til den romantiske demokratisering af virkeligheden, som sociologen Alwin Gouldner omtaler: ”The Classical view of the world had generated excluded enclaves of underprivileged reality, whose neglect it had no hesitation in justifying. The Romantic view believed that the insignificance of things was born of a failure of imagination: reality was now democratised.”⁵⁵ Denne demokratisering fik en vending i 1800-tallets kulturtænkning i tesen om, at det universelle lå indfældet i det partikulære. Dvs. at vejen til det universelle kunne ligge i studiet af de individuelle fænomener. Enkeltpersoner, institutioner, nationer. Denne ”demokratiserende” berettigelse var vel i og for sig en ophævelse af ideen om, at objektet skulle være særligt ophøjet eller centralt. Alt blev væsentligt for videnskaben. Påstanden om virkelighedens demokratisering i romantikken kan diskuteres. Den nationale romantik definerede i begyndelsen af 1800-tallet et eksklusivt og dermed ekskluderende autenticitetsbegreb med en stærk værdiladning. Noget var mere autentisk nationalt end andet. Nogle epoker af den nationale historie var for inficerede af fremmed indflydelse til at regnes for autentiske. Dette gjaldt ”dansenatten” i en vis romantisk læsning af den norske historie, og det gjaldt ”tyskerånden” og ”latineriet” i Grundtvigs udlægning af den danske historie. Dermed blev romantikken nok demokratisk, men bestemt ikke uden det ekskluderende element, der ligger i at frakende det fremmede enhver værdi og indflydelse. Men romantikken kan siges at være demokratiserende i det, at den omfordelte værditilskrivningen. Andre tider, andre kulturer, andre fænomener blev væsentlige og relevante at studere for humaniora. Nationalromantikken betød mere end et skift i guldalder. Særligt i en ung nation som Norge, men også i Danmark og de tyske lande blev kulturvidenskaberne forsøgt aktivt mobiliseret i etableringen af en national identitet. Fra nationalromantikens fremvækst blev humaniora en del af det nationalpædagogiske

⁵⁴ Lyotard op. cit.

⁵⁵ Alwin W. Gouldner, *For Sociology. Renewal and Critique in Sociology Today*, 1973, s.331 her citeret fra Helge Højbraaten, *Noen refleksjoner over humaniora*, 1990

nationsbygningsprojekt. Dette kunne man kalde et *nationsbygningsargument* i diskussionen om humanioras berettigelse. Emnet skiftede fra dyrkelsen af den antikke, græske oldtid til en dyrkelse af den nationale oldtid og folkelige digtning på modersmålet. De forskellige nationalfilologier og væsentlige dele af den videnskabelige historieforskning var frugter af denne udvikling. I den tyske debat om humaniora, eller det tyske begreb ”Geisteswissenschaften,” betegnes denne periode som det egentlige fødselstidspunkt for de moderne humanistiske videnskaber. Derved knyttes disse videnskaber til moderniteten, hvilket giver andre udgangspunkter for en diskussion af de humanistiske fags samfundsfunction. I denne fremstilling er der ikke skelnet skarpt imellem en systematisk refleksion og en egentlig videnskab. Men en tysk debattør som Joachim Ritter skelner skarpt imellem disse nye videnskaber og de tidligere tilløb.⁵⁶

1800-tallets tidlige reformer af de tyske universiteter var inspirerede af nyhumanismen. Med eksempel i grundlæggelsen af universitetet i Berlin (1810) blev det filosofiske fakultet placeret centralt i hele universitetets virke. Ideen om ”Bildung” var i nyhumanistisk ånd funderet på kulturfagernes personlighedsmæssigt forædlende virkning. Dette gav de humanistiske fag et primat ved universiteterne, som de hverken før eller siden har kunnet forsvare med udgangspunkt i dannelsesargumentet. Middelalderuniversitetet inkluderede de humanistiske fag i trivium som propædeutiske i forhold til embedsfagene: jura, teologi og medicin, men med den tyske idealisme og senere historismen, blev først filosofi og siden historie så at sige til videnskabernes videnskab. Filosofiens universelle overblik over alle andre videnskaber udgjorde berettigelsen af både Kants og senere Hegels dominans i det tyske åndsliv. Historikeren Georg Bollenbeck mener, at det var filosofiens rolle som samlingspunkt for al videnskabelig refleksion, der gjorde denne disciplin særligt egnet til at samle en dannelseside knyttet til videnskaben (Bildung durch Wissenschaft). Dannelsen på universitetet skulle netop overkomme enhver splittelse i verdensopfattelsen. Den skulle ikke være altmuligviden (Vielwisserei), men skulle samles om det, der kunne løfte subjektet til en højere tankens enhed.

Dannelsesbegrebet kan forstås som det pædagogiske begreb, der førte fra oplysningstidens endelige stræben efter ”lyksalighed” over til romantikkens uendelige individualitetsudfoldelse. På denne måde er begrebet knyttet til liberalismens ide om vækst gennem frisættelse af kræfter over for en tidligere merkantilistisk, mekanisk opfattelse af vækst. Dog var der også et konservativt element i dannelsesstænkningen. Fra renæssancehumanismen overtog den nyhumanistiske dannelsesstænkning ideen om at formes efter et forbillede. Dette forbillede skulle

⁵⁶ Joachim Ritter, *Die Aufgabe der Geisteswissenschaften in der modernen Gesellschaft*, 2003 (1961)

dog ikke være forældrene eller en mentor, men i stedet hele *humaniteten* i sin historiske udfoldelse. Et historisk humanitetsstudie var derfor en implicit norm i dette dannelsesprincip. På den anden side skulle individet frisætte sin indre individualitet, der enten opfattedes essentialistisk eller særligt hos visse danske filosoffer ”sporadisk.” Hos Humboldt var der tale om at udvikle sine ”kræfter,” mens individualiteten hos den tysk-danske filosof F. C. Sibbern var et sporadisk dannet harmonisk resultat af livshistorien. Ideen om dannelse knyttedes til et nyhumanistisk læreindhold, men var allerede i sit udgangspunkt også knyttet til ideen om at overskride dette læreindhold gennem personlighedens egen vækst i tilegnelsesprocessen. På denne måde var dannelsesbegrebet både bærer af en historisk kollektivistisk menneskehedsidé og en udviklingsoptimisme på vegne af både individ og kollektiv.

Der skete en langsom udvikling i valget af argumentationen for humaniora hos visse nyhumanistisk inspirerede skikkelser som f.eks. den danske klassiske filolog J.N. Madvig i 1830erne og 1840erne. Dels satte Madvig et skel imellem naturvidenskaberne og videnskaberne om ånden, som nu blev begrænset til mennesket. Og dels faldt renæssancehumanismens og nyhumanismens guldalderargument bort, dvs. det argument, der gik ud på, at vi skulle løfte samtiden ved de fortidige højkulturers storhed. Hos Madvig var der for humaniora tale om en berettigelsesargumentation, som kaldes hegelsk hos historikeren Povl Bagge. Dette argument gik ud på, at de tidlige kulturer var bærere af de samme institutioner som nutiden blot i deres simple former, og dermed var denne omvej over det historiske en nøgle til indsigt i deres egentlige funktion. Ved siden af denne hegelske ide benyttede Madvig en historisk udviklingsmodel kaldet den sporadiske udviklingsmodel inspireret af Sibbern. Denne fastholdt nationens autentiske enhed samtidig med, at udefra kommende strømninger blev tilskrevet en afgørende udviklingsværdi. En historisk beskrivelse af disse påvirkninger var derfor den afgørende vej til at forstå nutidens nationer. Madvig kombinerede denne historisme med et synkront og pragmatisk syn på hans hovedområde: sprogforskningen. Dermed kan man se to vidt forskellige videnskabssyn, et genetisk historisk og et synkront og strukturelt syn trives side om side i samme tænker midt i 1800-tallet.⁵⁷

Madvigs forsvar for en klassisk humanistisk dannelse skete i bevidst opgør med den fremvoksende nationalromantik. Han rettede derfor en voldsom kritik imod denne romantiks fremmeste eksponent i Danmark, N.F.S. Grundtvig. Grundtvig var fortaler for en folkelig genopvækkelse af den nordiske ånd og sammenfattede dermed guldalderargumentet og nationsbygningsargumentet i et nationalt humanistisk oplysningsprojekt. Hans teologi indeholdt et

⁵⁷ Jesper Eckhardt Larsen, *J.N. Madvigs dannelses tanker*, 2002

romantisk menneskesyn udtrykt i sætningen ”menneske først, kristen så.” Hermed fik humanismen indpas i hans teologiske verdensbillede. *Livet* blev et kerneord i hans sortering af de humanistiske fag. Humaniora skulle tjene livet ikke døden. Grundtvigs kritik af den ”sorte skoles” humanistiske indhold var dog ambivalent. Han var principielt enig med nyhumanisterne både i deres begejstring for den antikke græske kultur på bekostning af ”Romeråget,” for værdien af en historisk dannelse til menneske og for idealet om en forøget deltagelse i samfundslivet ud fra dannelsen. Hans kritik lå mest i selve dannelsesindholdet, der skulle være nærmere ”folkelivet,” ikke i materiel forstand af praktiske fag, men i kulturel national forstand.⁵⁸

Den historiske skole begyndte at få tag i det akademiske liv i både Tyskland, Danmark og Norge fra 1840erne og frem. Idehistorikeren Sven-Eric Liedman har forsøgt at sammenfatte den historistiske grundtanke i tre punkter: 1) at få viden om et bestemt fænomen (en ide, et ord eller en begivenhed) indebærer at studere dens udvikling, 2) I denne udvikling er det særligt det psykologiske forløb hos de individer, der er en del af udviklingen, der skal fokuseres på og 3) Undersøgelsen tager sigte på den enkelte begivenheds særstilling, dens unikke karakter.⁵⁹ Synet på kulturer som organisk fremvoksede helheder, som bl.a. J.G. Herder formulerede i overgangen til romantikken, betød rent erkendelsesmæssigt, at den egentlige vej til forståelsen af en kultur var et kendskab til dens tilblivelseshistorie. Historien var en udfoldelse af de kim, der allerede lå nedfældet i de enkelte folks ånder. Der var en bagvedliggende helhed i enhver kultur, som gjorde, at den enkelte iagttagelse viste tilbage til det latente betydningsindhold i helheden. Dette syn på forholdet imellem del og helhed gav en ny rolle til hermeneutikken. Hermeneutikken, fortolkningskunsten, var opstået i middelalderen som en teknik til at tyde det egentlige budskab i teologiske tekster og lovtekster. Denne handlingsvejledende, dogmatiske hermeneutik, søgte i den enkelte del en vej til forståelsen af det bagvedliggende budskab. Det ledende spørgsmål bag denne aktivitet var etisk: hvad skal vi gøre? Den humanistiske og romantiske vending i hermeneutikken bestod i, at man nu forsøgte at forstå mennesket bag enhver ytring. Friedrich Schleiermachers hermeneutik søgte en rekonstruktion af den bagvedliggende psykologiske helhed hos forfatteren i læseren. Målet blev en fuldendt forståelse. Spørgsmålet var ikke længere: hvad skal vi gøre? Men: hvordan kan dette udsagn egentlig forstås? Schleiermachers hermeneutik blev til metodisk inspiration for historismen. Historismen byggede metodisk på læsningen af hele denne menneskelige historie som tekst. Med Gud eller menneskehedens ånd som forfatter var de enkelte kulturer, stater og begivenheder udtryk for dennes intentioner og planer. Historikeren Leopold von

⁵⁸ Knud Eyvin Bugge, *Skolen for livet*, 1965, se bl.a. s.266 for hans tilslutning til Madvig

⁵⁹ Sven-Eric Liedman, *Motsatsenas Spel, Friedrich Engels och 1800-tallets vetenskap*, 1977, s.223ff

Ranke ville tyde helheden gennem en opmærksomhed på detaljen, og tyde detaljen i lyset af Guds plan. Igen var forståelsen endemålet. Hvordan havde historien egentligt udfoldet sig? Den hermeneutiske cirkel imellem på hinanden følgende delforståelser og helhedsforståelser blev overført til hele menneskehedens historie. Hermeneutikken blev historismens erkendelsesteori.⁶⁰

Berettigelsen for en sådan ambition lader til at give sig selv. Hvad er større end at forstå den hele verdenshistoriske sammenhæng, og ikke mindst ens egen nationale rolle i denne plan? Historismen blev fulgt af en forherligelse af nationalstaterne som handlende helheder, og der blev, iflg. historikeren Georg Iggers, skabt en syntese imellem det herderske organiske syn på kulturerne og et tilsvarende syn på staten som det handlende hoved på denne organiske helhed. Udenrigspolitik blev opfattet som disse større individualiteters indbyrdes tvekampe og dyster.⁶¹ Humanioras berettigelse var i anden halvdel af 1800-tallet knyttet stærkt til det, man kunne kalde nationalitetstænkningen. Nationerne var de naturlige udgangspunkter for kultur- og sprogstudier, og disse bidrog i stærk grad til at legitimere nationalitetsprincippet politisk.

Med udgangspunkt i Darwins udviklingslære udvikledes biologiske forklaringsmodeller, som på mange måder blot gav en biologisk underbygning af den dominerende tanke om kulturernes essentielle natur. Nyhumanismens ide om overlegne kulturer blev overført til tanken om overlegne racer. Der voksede en humanistisk forskning frem, som var bygget på et biologisk grundlag. Den biologiske evolution som beskrevet hos Darwin blev som tanke overført til en evolutionistisk opfattelse af kulturudvikling. Den humanistiske sprogforskning, der opererede i forskellige sprogstammer, blev grundlag for den racistiske teori. Filologien bidrog direkte til at give racismen substans i slutningen af 1800-tallet, selvom Darwin selv advarede imod denne kortslutning af biologi og kultur.⁶²

Friedrich Nietzsche var som filosof påvirket af både den gryende livsfilosofi, biologismens livsbegreb og ideen om kulturel evolutionisme. Oven i disse nye tendenser bar han videre på den nyhumanistiske arv. Denne dobbelthed, bevidstheden om en arv over for det frisatte fremtidsrettede individuelle liv blev tematiseret i hans dannelseskritik i 1870'erne. Nietzsche kritiserede udviklingen af dannelsesideen, som havde ført til en overlæsning af de unge med antikvarisk viden, der knækkede ryggen på det autentiske stærke menneske. Specialiseringen og videnskabeliggørelsen af de humanistiske dannelsesfag var udartet til en dræbende og søvndyssende

⁶⁰ Hans Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode*, 1990

⁶¹ Georg G. Iggers, *The German Conception of History. The National Tradition of Historical Thought from Herder to the Present*, 1968

⁶² Kirsten Hastrup, *Viljen til viden. En humanistisk grundbog*, 1999, s.56

vidensophobning, der hæmmede individets livsudfoldelse. ”Der findes en grad af søvnløshed, af drøvtygning, af historisk sans, der skader det levende og til sidst får det til at gå til grunde, om det nu drejer sig om et menneske, et folk eller en kultur.”⁶³ Nietzsche brugte så at sige nyhumanisternes egne ideer imod dem selv. Det, der skulle være berigelse af livet igennem kendskab til den højeste humanitet, blev i stedet til død ballast. Også i hans foredrag ”Om vore dannelsesanstalters fremtid” er det den ægte dannelse, der benyttes til kritik af den døde skoledannelse.⁶⁴ Sammenligningen med N.F.S. Grundtvigs kritik af den sorte skoles ”drengvidenskabelighed,” ud fra en romantisk tanke om skolen for livet, ligger lige for. Begge filologisk skolede tænkere måtte prise livet på bekostning af den boglærdom, der var ved at dræbe dem selv. Paradoksalt nok byggede de begge hele deres virke på deres tilhørsforhold til dannelsesborgerskabet, der igen byggede på en skolet overlegen vidensposition. Nietzsche var dog lige så lidt som Grundtvig ude på helt at udelukke en historisk baseret humanistisk viden fra dannelsen. Nietzsche skelnede positivt imellem en *monumental*, en *antikvarisk* og en *kritisk* beskæftigelse med historien. Disse tjente det levende menneske. Den monumentale historie tjente det ”levende og stræbende” menneske, der ønskede store forbilleder. Den antikvariske historie, som var bevarende og beundrende, tjente til viderebringelse af det værdifulde fra fortiden til næste generation. Og endelig tjente den kritiske historie den lidende, der trængte til befrielse. Her blev historien så at sige ført for retten, og kritikken af det forgangne tjente til en frigørelse af nutiden. Denne sidste funktion hang sammen med hele bogens projekt, nemlig at gøre op med en simpel kontinuitetsopfattelse i humanitetens udvikling, hvor den enkelte personlighed så at sige hæmmes af kontinuitet.⁶⁵ Nietzsches kritik af historiens nytte giver mening på baggrund af historismens overvældende styrke i anden halvdel af 1800-tallet.

Som beskrevet blev alle humanistiske fag underlagt en historiserende anskuelse i historismens ånd. Selv formel logik blev undervist i et diakront perspektiv. På denne måde afløste den historiske bevidsthed den enhed, filosofien havde skabt i skabelsen af et homogent verdensbillede. Historie blev den anskuelserform, der kunne samle de mange vidensgrene i en helhed, universalhistorien. Denne enhedssøgen fulgte historismen igennem hele dens udvikling. Idehistorikeren *Reinhard Koselleck* mener, at mange forskellige begreber optrådte som samlende enhedsskabere i de humanistiske og samfundsvidenskabelige fag efter opgivelsen af det hegelske begreb ”Ånd” (”Geist”). Sådanne instanser var f.eks. ”livet,” ”samfundet,” ”historien,” ”sproget,” ”erfaringen,” ”oplevelsen,” ”interesserne,” eller ”behovene.” Disse begreber blev en slags

⁶³ Friedrich Nietzsche, *Historiens nytte*, 1994 (1874), s. 42

⁶⁴ Friedrich Nietzsche, *Om vore dannelsesanstalters fremtid*, 1995 (1872)

⁶⁵ Friedrich Nietzsche, *Historiens nytte*, 1994 (1874), s.50ff

ultimative instanser for forskellige faglige discipliner, og skulle skabe sammenhæng i de enkelte observationer. På den anden side argumenterer Koselleck for, at det tyske begreb for de humanistiske fag "Geisteswissenschaften" i selve deres definition som "ånds"-videnskaber, stod i gæld til den hegelske ånds metafysik helt op i mellemskrigstiden. Dilthey nævnes som en historiker og hermeneutiker, der stod i gæld til Hegel. Og både filosoferne *Hans Freyers* og *Erich Rothachers* udkast til en ny systematik for Geisteswissenschaften i 1920'erne, trak iflg. Koselleck på Hegels og Diltheys arv.⁶⁶ Begrebet *kultur* udgjorde også et sådant samlende begreb fra slutningen af 1800-tallet. Der opstod fag som kulturhistorie og kultursociologi, og en selvforståelse blandt humanister som kulturforskere vandt indpas. Begrebet *kulturvidenskab* blev benyttet af nykantianeren *Heinrich Rickert* i 1899 som afløser for begrebet *åndsvidenskab*. Kulturbegrebet spillede iflg. Bollenbeck en rolle som integrativt og legitimerende begreb, der skulle skabe sammenhæng i videnskaben og i dannelsesborgerskabets rolle som forvaltere af en privilegeret vidensposition i en tid, hvor den videnskabelige differentiering og segmentering truede denne kompetence.⁶⁷

De to kulturer og humanioras videnskabelighed

Forholdet imellem det, der senere af C.P. Snow er blevet kaldt *de to kulturer*, naturvidenskaberne og humaniora, og deres berettigelsesargumentation vendte sig i løbet af 1800-tallet. Den romantiske ide om en enhedsvidenskab var i begyndelsen af 1800-tallet centreret i udforskningen af ånden. Den danske romantiske og platonistisk inspirerede naturforsker H.C. Ørstedes værk "Ånden i Naturen" viser denne ide. Ørsted ville læse Guds tanker i naturen. Åndens rige dækkede både naturvidenskaben og humaniora. Situationen var snarere den, at naturvidenskaben skulle legitimere sig som åndelig og dannende, end at humaniora skulle legitimere sig som naturvidenskabelig. Senere, ca. midt i århundredet, vendte dette forhold. Videnskabsidealet begyndte at tage farve fra den succesfulde naturvidenskab, og historismen begyndte at tilnærme sig det nye naturvidenskabelige videnskabsideal ved at ophøje kildekritikken til objektiviserende metode og f.eks. at kalde seminarrummet for et "historisk laboratorium."⁶⁸ Det er dog specielt for Tysklands vedkommende bemærkelsesværdigt, at humanistisk dannelse igennem hele det 19. århundrede og et stykke ind i det 20. århundrede vedholdende havde en højere social status end naturvidenskabelige

⁶⁶ Reinhart Koselleck, *Wie sozial ist der Geist der Wissenschaften? Zur Abgrenzung der Sozial- und Geisteswissenschaften*, 1991, s.122 og 128

⁶⁷ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.162

⁶⁸ I Danmark var Kristian Erslevs "Historisk Teknik" fra 1911 et eksempel på denne udvikling, Kristian Erslev, *Historisk Teknik: den historiske Undersøgelse fremstillet i sine Grundlinjer*, 1987

uddannelser. Hvor humaniora blev knyttet positivt sammen med dannelses- og kulturbegreberne, der blev naturvidenskabelige fremskridt knyttet til civilisationsbegrebet, som stod som en negativ betegnelse for de rent utilitaristisk og materialistisk orienterede vesteuropæiske lande. De nye tekniske højskoler, der forsøgte at markere sig i statuskampen, indførte fag som historie og filosofi for at give deres kandidater status som dannede.⁶⁹

Alligevel betød naturvidenskabernes succes, at selve videnskabsidealet tog farve af positivismen. Wilhelm Diltheys forsøg på grundlæggelsen af en lige så solid metode for de humanistiske videnskaber som Kants for naturvidenskaberne kan tolkes ind i den defensive position som de humanistiske fag derefter indtog. Diltheys strategi var at lave en metodisk baseret adskillelse imellem naturvidenskaberne og de humanistiske videnskaber, men med et lige så skarpt krav til de humanistiske fags videnskabelighed og objektivitet som det, der gjaldt naturvidenskaberne. Hans hermeneutik fik karakter af en form for syntese imellem den tyske historistiske og hermeneutiske tilgang og den engelske empirisme. Den sande empirisme, skrev han i nationalitetstænknings ånd, måtte komme fra Tyskland. Diltheys syn på humanioras berettigelse var dog i højere grad inspireret af hans livsfilosofiske tilknytning. Hans erkendelsesteori byggede på det udgangspunkt, at mennesket fra sig selv kendte sammenhængen imellem oplevelse (Erleben), udtryk (Ausdruck) og forståelse (Verstehen). Dette var baggrunden for forståelsen af menneskelige ytringer af enhver art. Gennem efteroplevelse (Nacherleben) af den historisk-samfundsmæssige virkelighed skulle dens betydningsindhold genopbygges og dermed forstås (Nachbilden - verstehen). Åndsvidenskabsmanden skulle dermed bidrage med en form for konstruktiv værdiafklaring og meningstildeling i samfundet. Dette kan passende kaldes *værdiargumentet* og *meningsargumentet* i diskussionen om humanioras berettigelse (Wert- und Sinnstiftung).⁷⁰

Dilthey benyttede også Kants begreb verdensanskuelse (Weltanschauung), som en samlende betegnelse for de helhedsopfattelser af virkeligheden, det var humanioras opgave at klarlægge. Denne ambitiøse opgave for humaniora beskrev han i 1903 med disse ord: ”Dette umålelige, ufattelige, uudgrundelige univers spejler sig mangfoldigt i religiøse seere, i digtere og i filosoffer. De står alle under stedets og tidens magt. Enhver verdensanskuelse er historisk betinget, derfor begrænset, relativ. Der kommer tilsyneladende et frygteligt tankens anarki ud af dette. Men netop den historiske bevidsthed, der har frembragt denne absolutte tvivl, formår også at bestemme dens grænser. For det første: verdensanskuelserne har udskilt sig efter en indre lov. Her går mine

⁶⁹ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.253

⁷⁰ Wilhelm Dilthey, *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*, 1973, *Einleitung in die Geisteswissenschaften: Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte.*, 1973

tanker tilbage til de store grundformer af verdensanskuelser, som de drømmende netop fremstillede i billedet af tre grupper af filosoffer [Diltheys tre typer af verdensanskuelser var: *naturalisme*, *frihedens idealisme* og *objektiv idealisme*, JEL]. Disse typer af verdensanskuelser hævder sig ved siden af hinanden i århundredernes løb. Og nu det andet, befriende: verdensanskuelserne er grundede i universets natur og i den endeligt opfattende ånds forhold til sig selv. Således udtrykker enhver sig selv om en side af universet inden for grænserne af vores tanker. Enhver er heri sand. Men enhver er ensidig. Det er os nægtet at anskue disse sider samlet. Det rene sandhedens lys er kun for os at se i forskelligt brudte stråler.”⁷¹ Dilthey opgav ikke sit forehavende: ud fra den historiske bevidsthed og med udgangspunkt i begrebet ”liv” at få et verdensanskuelsesoverblik, det tidligere havde været umuligt at nå. Men på den anden side forblev han agnostisk i valget imellem de forskellige anskuelser. Netop humaniora udspændte således, i sin mangfoldighed af verdensanskuelser, en vej til personlig livsfilosofisk og objektiv videnskabelig afklaring.⁷²

Litteraturvidenskabsforsker Peter Madsen mener at kunne læse Wilhelm Diltheys værker som en søgen efter homogenitet og integration i en splittet tid. Rent videnskabeligt blev ”oplevelsen” set som det samlende begreb imod kritikken om splittelse i en relativistisk faktaophobning. Hertil kom, at den humanistiske forsker skulle bidrage med samfundsmæssig integration i mere politisk forstand. Dilthey sammenlignede de roller, en poet og humanist som Goethe og en leder som Bismarck, kunne spille for at samle en homogen (national) helhed, ideelt og reelt.⁷³

En anden tilsyneladende defensiv position i forholdet imellem naturvidenskaberne og humaniora blev foreslået af den tyske nykantianske filosof og filosofihistoriker Wilhelm Windelband i 1884. Han mente at kunne skelne på grundlag af videnskabernes metoder mellem de *idiografiske* og *nomotetiske* videnskaber. ”Erfaringsvidenskaberne”, hævdede han, ”søger i erkendelsen af det virkelige enten det almene i form af naturlove eller det enkelte i sin historiske

⁷¹ „Dieses unermessliche, unfaßliche, unergründliche Universum spiegelt sich mannigfach in religiösen Sehern, in Dichtern und in Philosophen. Sie stehen alle unter der Macht des Ortes und der Stunde. Jede Weltanschauung ist historisch bedingt, sonach begrenzt, relativ. Eine furchtbare Anarchie des Denkens scheint hieraus hervorzugehen. Aber eben das geschichtliche Bewußtsein, das diesen absoluten Zweifel hervorgebracht hat, vermag auch ihm seine Grenzen zu bestimmen. Zuerst: nach einem inneren Gesetz haben die Weltanschauungen sich gesondert. Hier gingen meine Gedanken zurück auf die großen Grundformen derselben, wie sie dem Träumenden eben in dem Bilde von drei Gruppen der Philosophen sich dargestellt hatten. Diese Typen der Weltanschauung behaupten sich nebeneinander im Laufe der Jahrhunderte. Und nun das andere, Befreiende: die Weltanschauungen sind gegründet in der Natur des Universums und dem Verhältnis des endlichen auffassenden Geistes zu denselben. So drückt jede derselben in unseren Denkgrenzen eine Seite des Universums aus. Jede ist hierin wahr. Jede aber ist einseitig. Es ist uns versagt, diese Seiten zusammenschauen. Das reine Licht der Wahrheit ist nur in verschieden gebrochenem Strahl für uns zu erblicken.“ Wilhelm Dilthey, *Weltanschauungslehre*, 1931, s.218ff

⁷² Reinhart Koselleck, *Wie sozial ist der Geist der Wissenschaften? Zur Abgrenzung der Sozial- und Geisteswissenschaften*, 1991, s. 137

⁷³ Peter Madsen, *In Search of Homogeneity. Wilhelm Dilthey and the Humanities*, 1989

skikkelse... den ene part, erfaringsvidenskab, er lovvidenskab (Gesetzeswissenschaft), den anden begivenhedsvidenskab (Ereigniswissenschaft); de første lærer os det, som altid er, de andre det, som var engang. Den videnskabelige tænkning er ...i det ene tilfælde nomotetisk, i det andet idiografisk.” Afløseren til Windelbands filosofiske lærestol, Heinrich Rickert møntede disse to begreber på en skelnen imellem *naturvidenskaberne*, som de nomotetiske og *kulturvidenskaberne*, som var de idiografiske. Han omtalte de humanistiske videnskaber som ”Kultur-Geschichtswissenschaften.”⁷⁴

Både Dilthey, Windelband og Rickert stod dermed for en helt grundlæggende adskillelse af videnskaberne. Implicit byggede de på et verdensbillede, der udskilte det menneskelige fra det naturlige. Og heri lignede de antikkens tidlige humanister. Det var på baggrund af et naturalistisk verdensbillede, at de kunne stille spørgsmålet om det afgrænsede menneskelige område. Selv Diltheys idealisme havde som bagtæppe en accept af naturvidenskabens verdensbillede. Koselleck vælger at se begrebsparret *ånd* og *natur* som en antiteologisk opdeling af verden, der dominerede *humaniora* i hele 1800-tallet.⁷⁵

Udviklingen af de humanistiske discipliner fra slutningen af 1800-tallet bærer tydeligt præg af en afgørende indflydelse fra naturvidenskabens vidensideal. For at tale i Windelbands kategorier, blev nomotetiske træk overført til *humaniora*. En mere generaliserende og universaliserende tilgang vandt indpas i studiet af sprog og kultur. Man kunne kalde denne vending en tilbagevenden til oplysningstidens søgen efter det fællesmenneskelige bag den åbenlyse kulturelle mangfoldighed. Dette var særligt tydeligt i sprogvidenskaben, hvor en synkron strukturalistisk analyse af sproget vandt frem i et opgør med den kulturelle, genetiske sprogvidenskab knyttet til den historiske skole. Med franskmanden Ferdinand de Saussures strukturalisme som inspiration blev København et centrum for lingvistikredsen under Louis Hjelmslev i 1920'erne og 1930'erne. Lingvistikken skulle ikke være en hjælpevidenskab til kulturstudier, men skulle beskæftige sig med sproget *sui generis*, et synspunkt man som nævnt kunne finde hos Madvig et halvt hundrede år tidligere. Der skulle skabes en sprogteori, der overskred historien og den specifikke tale og søgte en konstans, der ikke forankredes uden for sproget, men midt i det. Det nye i forhold til Madvig var, at dette synspunkt blev lanceret som et frontalopgør med den historiske skole og dennes monopol på *humaniora*.⁷⁶

⁷⁴ P. Lübcke, *Vor tids filosofi. Engagement og forståelse*, 1982, s.24

⁷⁵ Reinhart Koselleck, *Wie sozial ist der Geist der Wissenschaften? Zur Abgrenzung der Sozial- und Geisteswissenschaften*, 1991, s.112

⁷⁶ Kirsten Hastrup, *Viljen til viden. En humanistisk grundbog*, 1999, s.59

Studiet af kultur og samfund blev også påvirket i generaliserende retning, hvilket ikke mindst førte til sociologiens opståen som selvstændig videnskab. Der var dog tale om en balance imellem fortsættelsen af en nationsbundet kulturvidenskab og forsøget på at finde det universelt menneskelige. Ideen var ikke ny. Også Herder havde gået ud fra ideen om en fællesmenneskelig humanitet bag menneskehedens åbenbare mangfoldighed, hvilket havde ført til et kosmopolitisk værdisynspunkt. Hver kultur forsøgte blot at løse menneskehedens fælles opgave ud fra sine egne forudsætninger. Men det unikke havde sin egen essentielle værdi i kulturernes familie. Denne herderske dobbelthed blev baggrund for mellemskrigstidens argumentation for humanioras berettigelse.

Historikeren og sociologen Max Weber var et eksempel på, at diskussionen om humaniora stod i et vadedsted ved århundredeskiftet. Hans tidlige skrifter var rent historiske, og stod også i egen selvforståelse i den historistiske tradition, men hans metodiske overvejelser førte ham langsomt til ønsket om at etablere en generaliserende og lovsøgende sociologi. Hans selvforståelse som videnskabsmand var også karakteristisk for hans samtid. Fra at betragte særligt humanistisk videnskab som en vej til dannelse, benyttede Weber i stedet begrebet ”Beruf” om den videnskabelige aktivitet i 1919. Han udskiftede derved begrebet *kulturmenneske* med begrebet *fagmenneske*. Videnskaben blev udlejret af sin eksistentielle dannelses-kontekst og skulle nu betragtes som en levevej og en samfundsmæssig specialfunktion. Hans syn på humanioras berettigelse bærer præg af denne splittelse: ”Eller tag f.eks. de historiske kulturvidenskaber. De lærer at forstå politiske, kunstneriske, litterære, og sociale kulturfænomener ud fra deres tilblivelsesbetingelser. Men de giver hverken svar på om disse kulturfænomener var og er deres eksistens værd. Eller svarer de på det andet spørgsmål: om det er umagen værd at lære dem at kende. De forudsætter, at det har interesse gennem dette studium at deltage i fællesskabet af ”kulturmennesker.” Men at dette er tilfældet, formår de aldrig at bevise videnskabeligt, og at de forudsætter det beviser slet ikke, at det er selvfølgelig. Det er det i sandhed overhovedet ikke.”⁷⁷

Weber anså modsat Dilthey ikke videnskaben som en vej til at finde værdier. Dens mange observationer kunne ikke føre til en afklaring af et sammenhængende verdensbillede. Værdisfæren og videnssfæren var adskilte i det moderne samfund. Alligevel bliver Weber beskrevet

⁷⁷ ”Oder nehmen sie die historischen Kulturwissenschaften. Sie lehren politische, künstlerische, literarische und soziale Kulturerscheinungen in den Bedingungen ihres Entstehens verstehen. Weder aber geben sie von sich aus Antwort auf die Frage: ob diese Kulturerscheinungen es wert waren und sind, zu bestehen. Noch antworten sie auf die Frage: ob es der Mühe wert ist, sie zu kennen. Sie setzen voraus, dass es ein Interesse habe, durch dies Verfahren teilzuhaben an der Gemeinschaft der „Kulturmenschen.“ Aber dass dies der Fall sei, vermögen sie „wissenschaftlich“ niemandem zu beweisen, und dass sie es voraussetzen, beweist durchaus nicht, dass es selbstverständlich sei. Das ist es in der Tat ganz und gar nicht.“ Max Weber, *Wissenschaft als Beruf*, 2002 (1919), s.28

af f.eks. historikeren Jürgen Kocka som stående i oplysningstraditionen. Weber mente, at det var videnskabens rolle at bidrage med *klarhed, besindelse* og *afmystificering*. Derfor var videnskaben ikke hverken ”impotent eller irrelevant” hos Weber, mener Kocka. Det er dog væsentligt at se Weber som eksponent for en ny skarp differentiering imellem værdier og videnskab. Humaniora havde hidtil i høj grad været betragtet som værdividenskaber, der bidrog til en eksistentiel og kulturel værdisafklaring i enten klassisk eller national forstand. Nu skulle de rettes imod den affortryllelse af verden, som Weber mente var modernitetens mest karakteristiske kendetegn.⁷⁸

Videnskab som freds- og civilisationsskaber

Videnskabens grænseoverskridende og universelle karakter havde givet anledning til stor optimisme fra slutningen af 1800-tallet. Det internationale videnskabelige samarbejde var blevet stadigt mere velorganiseret og intenst, og Tyskland stod som et naturligt centrum i kraft af sine stærke universiteter og akademier. Et vigtigt skridt i internationaliseringen af samarbejdet blev taget med oprettelsen af *International Association of Academies* (IAA), som samledes til møde for første gang i Paris i 1900. Denne organisation koordinerede samarbejdet mellem forskellige landes videnskabelige akademier og selskaber. Et gennemgående tema i argumentationen for oprettelsen var troen på videnskaben som en kosmopolitisk kraft, som kunne forene nationer. I videnskabelige diskussioner var kulturelle forskelle og politiske interesse modsætninger irrelevante. Videnskaben var hævet over politik, og bidrog til civilisation, kultur og fred.⁷⁹ På den anden side var nationens ære og ”kulturstade” ud fra en hierarkisk kulturopfattelse knyttet til bidraget til den fælles civilisatoriske fremgang. På denne måde var en institution som *Nobelprisen* (fra 1901) at ligne med de genoplivede *Olympiske Lege* (fra 1896). Her kunne man måle sig i fredelig kappestrid, og derved få afløb for nationalistiske følelser. Forstærket national konkurrence blev dog lige så meget resultatet som international harmoni.⁸⁰

Første Verdenskrig vendte op og ned på den videnskabelige verden. Den ekstreme nationalisme og chauvinisme havde vist tænder og mange både humanistiske og naturvidenskabelige studerende og videnskabsfolk havde forskrevet sig til en nationalistisk militant dagsorden. Tanken om civilisationens fremskridt gennem kulturel og videnskabelig udvikling havde lidt et knæk.

⁷⁸ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.255; Wolfgang Frühwald, *Humanistische und naturwissenschaftlich-technische Bildung: die Erfahrung des 19. Jahrhunderts*, 1991, s.107; Jürgen Kocka, *Max Weber, der Historiker*, 1986

⁷⁹ Jon Kyllingstad, *Rase, kultur og evolusjon. Den arktiske kulturforskning, etnografien og Instituttet for sammenlignende kulturforskning i perioden ca. 1918-1960*, under udarbejdelse, kap.1

⁸⁰ R. D. Anderson, *European Universities from the Enlightenment to 1914*, 2004, s.292

Konkret var videnskabens internationale hjemland frem for alle andre, Tyskland, kommet i voldsom miskredit på den internationale videnskabelige scene, eller med andre ord blandt Ententemagterne. I 1914 havde 93 ledende tyske akademikere og kunstnere underskrevet et opråb til kulturverden ("Aufruf an die Kulturwelt"), hvor de erklærede deres loyalitet med den tyske krigsmagt og afviste alle beskyldninger imod landet. Heri definerede de krigen som en kamp mellem kulturer. Hvor Ententemagterne i *civilisationens* navn trak på lavere kulturer, såsom serbere og russere, og vendte lavere racer såsom negere og mongoler imod den hvide race, der stod det tyske folk som de ægte forsvarere af *kultur*. Ca. 4000 professorer, dvs. stort set den samlede tyske professorstand, skrev efterfølgende under på en støtteerklæring til opråbet. Dette fælles fodslag blandt tyske intellektuelle er senere blevet kendt som "ideerne fra 1914."⁸¹ Den videnskabelige verden i Ententelandene reagerede med afsky over for denne sympatierklæring, hvilket fik følger langt ind i mellemkrigstiden. Ententemagternes strategi blev en udelukkelse af tyske videnskabsfolk i de nye internationale organisationer, der blev etableret efter krigen. På fransk og engelsk initiativ blev IAA i 1919 erstattet med *International Research Council* (IRC) for naturvidenskaberne og *International Academic Union* (IAU) for de humanistiske discipliner. Fra begge disse organisationer var Tyskland og Østrig udelukkede.⁸² På den anden side blev videnskabeligt arbejde igen prist blandt andre politikere og videnskabsfolk som en vej til ny international forståelse og udvikling. Denne paradoksale situation blev udgangspunktet for en ny argumentation for humanioras berettigelse i både Tyskland, Norge og Danmark.

På privat initiativ blev der i Tyskland i 1920 oprettet det såkaldte *Stifterverband für die deutsche Wissenschaft*, med det formål at støtte videnskaberne i den økonomisk og videnskabspolitisk set problematiske situation. Parallelt hertil blev der i oktober 1920 oprettet det såkaldte *Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft*. Tanken var at oprette et "nødfællesskab" for den tyske videnskab, ikke mindst i lyset af boykotten, hvor både det offentlige og private skulle opfordres til at støtte bl.a. videnskabelige forskningsinstitutter.

I hele det politiske spektrum i Tyskland blev ideen om kulturfremskridt gennem videnskab fastholdt. Ikke kun blandt konservative og liberale tyskere, men også hos en revolutionær som *Karl Liebknecht* blev kunst og videnskab prist som kronen på den menneskelige kultur. Dette argument kan kaldes *kulturargumentet* i debatten om humanioras berettigelse. Den tyske debat om humanioras berettigelse i mellemkrigstiden kan anskues som tæt knyttet til begreberne dannelse og

⁸¹ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.274ff

⁸² Brigitte Schroeder-Gudenus, *Challenge to Transnational Loyalties: International Scientific Organizations after the First World War*, 1973, s.98

kultur. "Bildung" og "Kultur" var borgerlige, nationalliberale og delvist egalitære begreber frem til slutningen af 1800-tallet, men fik senere en mere antiliberal, elitær, stærkere nationalistisk og somme tider direkte antidemokratisk og antikosmopolitisk betydning. Med eksempel i Frankfurterskolen (etableret i 1923) fik dannelsesbegrebet, knyttet til humaniora, også en funktion i den venstreorienterede kritik af det kapitalistiske samfund. Dannelsesbegrebet var del af en fælles tysk semantik, og havde ikke entydigt hjemme i en bestemt politisk position. Filosofer som *Max Horkheimer* og *Theodor W. Adorno* benyttede dannelsesbegrebet ideologikritisk.

På den anden side af det politiske spektrum blev dannelsesbegrebet benyttet konservativt. Den nye indflydelse som masserne havde fået i det demokratiske system blev set som en trussel imod dannelsen. Filosofen *Karl Jaspers* så i 1931 den "nivellerende masseordning" som en trussel imod den sikring af tænkning og følelse ("eine Disziplin des Denkens und Fühlens") som et socialt lag af dannede havde udgjort indtil da. Dannelse kunne bidrage med at bringe den enkelte til medviden i helheden ("Bildung bringt den Einzelnen durch sein eigenes Sein in die Mitwissenschaft des Ganzen"), men en sådan medviden blev umulig i den moderne masseordning. Her blev dannelsen knyttet til en kultiveret følelsesevne, som knyttede an til det man kunne kalde *sensitivitetsargumentet*, og i anden omgang knyttet til en afgrænset samfundsgruppe, der skulle have en særlig rolle i varetagelsen af helheden i samfundet. Man kunne kalde det sidste berettigelsesargument for *argumentet om et samfundsmæssigt helhedssyn*. Et lignende argument i debatten om det moderne samfund var diagnosen af den teknologiske og økonomiske udviklings undergravelse af den nationale danneskultur. Broderen til Max Weber, den liberale sociolog Alfred Weber mente i mellemkrigstiden, at siden Bismarck var "Bildung" degenereret til nyttehensyn og "banal erhvervsfunktion." Tyskland havde opgivet at være landet af digtere og tænkere ("Dichter und Denker") og havde opgivet idealismen til fordel for realismen. En sådan kritik var et forsvar for humaniora som vejen til sand dannelse og kultur. Der var en udbredt forventning til humanisterne om at støtte den nationale ideologi i mellemkrigstidens Tyskland. Den tyske åndsvidenskabelige pædagog *Edward Spranger* knyttede kravet om humanistisk dannelse sammen med ideen om den stærke mand i politik. Han skrev i 1926 om, hvordan idealet om en politisk besindelse på tysk kultur kunne opnås. Her skulle en humanistisk dannet "fører" lede landet til en forening af humanistisk kulturideal og vital menneskehed. Spranger udtrykte dog senere sin skuffelse, da han kunne se hvad "førerens" forhold til humanismen i realiteten var.

Sammenkædningen af humanistisk videnskab og nationsbygning dominerede i 1930ernes Tyskland. I 1933 reagerede store dele af kultureliten i Tyskland imod et kritisk foredrag om Richard

Wagner af den ellers højt estimerede forfatter Thomas Mann. De mente, at han nu havde skiftet sit tidligere "nationale" sindelag ud med et "kosmopolitisk demokratisk," og det var ikke positivt ment. Humaniora skulle bedrives, så den bakkede op om de nationale værdier.⁸³ Nazismen forsøgte i sit ideologiske konglomerat som udgangspunkt at henvise positivt til nationale tyske humanistiske værdier. Og dette fik en betydelig genklang i dannelsesborgerskabet, der så deres samfundsposition truet i massesamfundet. Dette håb blev dog gjort til skamme. Adolf Hitler havde i den første udgave af "Mein Kampf" (1925) lovet at bygge sin uddannelses- og kulturpolitik på humanistiske værdier og styrke de humanistiske fag i uddannelsessystemet over for de tekniske og naturvidenskabelige. Andre politiske hensyn blev dog stærkere i nazismens Tyskland. Den nazistiske ideologi havde intet problem med at tilpasse sine kanoniske tekster til de aktuelle behov. I 220.-224. udgave af "Mein Kampf" fra 1937 blev de humanistiske henvisninger fortrængt af det, der er blevet kaldt en "kult af teknik og planlægning," og den oprindelige nedvurdering af civilisationsbegrebet til fordel for kulturbegrebet var strøget. Den militante totalmobilisering efterlod ingen plads til kultur eller dannelse. Dog blev krigsindsatsen ledsaget af en såkaldt åndelig mobilisering. F.eks. skulle germanistikken benyttes til den åndelige nyordning af et erobret Europa.⁸⁴

Nationsbygning og fred – den gordiske knude

Efter Første Verdenskrig mente den norske juraprofessor Fredrik Stang, at nationaltænkningens periode var forbi. Nu måtte freden bygges på tanken om dét menneskelige fællesskab, der lå bag alle kulturelle forskelle. Og nøglevidenskaben i denne sammenhæng var den sammenlignende kulturvidenskab. En sådan videnskab skulle søge efter "menneskeandens universalitet," som kunne styrke en mellemfolkelig solidaritet. På den anden side var det ikke muligt på dette tidspunkt at forkaste nationsbygningsargumentet som et bærende argument for humanioras berettigelse. Derfor var netop sammenlignende kulturstudier løsningen på den gordiske knude. Ved i første omgang at studere den egne nationalkultur blev humanioras bidrag til nationsbygningsprojekter i alle lande holdt i hævd. Og ved at opdyrke en sammenlignende praksis blev disse nationale kulturer sat i forbindelse med det, der skulle binde det internationale samfund sammen, nemlig bevidstheden om en fælles menneskelighed. Det, der lå fast var et tankesæt, der knyttede kultur entydigt til nationalstater. Målet blev en forståelse af egen kultur og en forståelse af andre kulturer og dermed fredsskabelse. Der var ideer fremme om en særlig "science of peace" både i USA og i Norden.

⁸³ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.242, s.244, s.233f og s. 286

⁸⁴ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.292ff

Fredrik Stang foreslog i en tale i den *Skandinaviske Interparlamentariske Union* i 1917 Norden som et internationalt fristed for videnskabeligt arbejde så snart krigen var slut. Hans tanke var i lyset af de nordiske landes neutralitet at oprette et videnskabeligt centrum i Norden særligt rettet imod fredsskabende videnskabelig forskning, der kunne omfatte både centralmagterne og ententemagterne. Han argumenterede både altruistisk og nationalt. Man ville tjene det internationale samfunds fredssag samtidig med, at Norden ville få en central rolle at spille i international videnskab som afløser for Tyskland. Nationerne var i fredelig kappestrid om at være videnskabens forpost, og her kunne Norden få et opportunt forspring. Hans forslag var humanistisk. Der skulle bedrives sammenlignende kulturstudier ud fra denne argumentation.

Stangs tale faldt ikke på stengrund om end en fællesnordisk løsning var umulig. Sverige var videnskabeligt set meget tyskrettet, mens Norge og Danmark søgte nye alliancer vestpå. I Danmark førte Stangs tale til en livlig debat om statslig støtte til forskning. En komite blev nedsat af forsvarsminister P. Munch, og den foreslog i 1918 at benytte de penge, staten tjente ved salget af de Vestindiske Øer til oprettelsen af et ”Ørsted-akademi for fysik og tilgrænsende videnskaber,” og et ”Rask-Madvig akademi for filologi og tilgrænsende videnskaber.” Der blev argumenteret ud fra Stangs linje med, at Danmark hermed kunne bidrage til at læge sårene fra krigen, og genskabe de internationale ”aandelige forbindelser, hvoraf det fredelige kulturfremskridt saa væsentlig afhænger.” Dermed blev arbejdet knyttet til den radikale P. Munchs aktive fredspolitik. Resultatet af dette forslag blev, at folketinget i 1919 oprettede *Rask-Ørsted fondet*, som skulle have til opgave at støtte ”dansk videnskab i forbindelse med mellemfolkelig forskning.”⁸⁵

I Norge førte Stangs ide til oprettelsen af et Institut for sammenlignende kulturforskning i 1923. Det kom til at omfatte fagene sammenlignende religionsforskning, sammenlignende folkemindevidenskab, sammenlignende retsvidenskab og sammenlignende sprogvidenskab. Stang argumenterede for, at netop Norge var det passende hjemsted for denne forskning. Han troede ikke der fandtes noget andet land, hvor ”folkets indre og intime historie trer saa levende frem for bevisstheten som her.” Dertil kom enhver nations forpligtelse til at bidrage til den almindelige videnskabelige udvikling. Norge måtte ikke længere blot være en ”snylternation.” Den marxistiske historiker Edward Bull d.æ. blandede sig i debatten, og argumenterede for, at det nu særligt var de ”politisk-juridisk-historiske” videnskaber, der måtte fremmes. Disse videnskaber behandlede netop de områder, hvor krigen havde skabt de største og nyeste problemer.⁸⁶

⁸⁵ Kyllingstad, under udarbejdelse op. cit. kap.1

⁸⁶ Ibid kap.2

Stangs argumentation var knyttet til det nye videnskabsideal. Den komparative metode var en vej til en mere stringent videnskabelighed, inspireret af de nomotetiske, naturvidenskabelige tilgange. For Stang var den sammenlignende forskning den mest videnskabelige del af den humanistiske forskning. Forskellige humanistiske videnskaber havde nået forskellige grader i sin udvikling i retning af ”moden” komparativ videnskab. Særligt sprogvidenskaben havde som nævnt ført disse idealer ind i sin praksis med stor succes, og stod derfor som den mest modne i denne udvikling. Stang mente, at netop sprogvidenskaben også tidligere havde bidraget til en større forståelse af menneskehedens fælles ophav ved at føre de forskellige europæiske sprogs historie tilbage til samme stamme. Denne sproghistoriske erkendelse trak nu andre videnskabelige ændringer med sig. Den førte til fremvæksten af sammenlignende religionsforskning, sammenlignende folkemindeforskning og endelig den nye disciplin, den sammenlignende etnologiske retsvidenskab. Alle disse videnskaber pegede, iflg. Stang, på menneskehedens og menneskekulturens fælles oprindelse. De viste, at ”menneskehedens liv gennem tidene stort sett har været underkastet samme love.” Og denne nye erkendelse førte ”tilbage til et andet og dypere syn end det, nationalitetstankens tidsalder kunne frembringe.” Erkendelsen bestod i at forstå, at mennesket reagerede på samme måde over for de samme faktorer. ”Vårt tankesæt, vore skikke og i stor utstrækning ogsaa vore moralske begreper er præget af de forhold vi har levet under, og de er bestemt til at omformes... eftersom forholdene udvikler sig, og nye krav kommer.” Dette gav for Stang et nyt syn på historien, der byggede på ”det store og samlende – til menneskehedens enhet, men ogsaa til dens relativitet, dens store tilpasningsevne... men ogsaa dens evige tragten ikke bare fremover, men ogsaa opover.” Her var argumentationen for en nomotetisk videnskabelighed på det humanistiske område knyttet direkte til en fremskridtsoptimistisk kosmopolitisk universalisme. I de senere forhandlinger blev denne type argumentation knyttet direkte sammen med de internationale bestræbelser på skabelsen af *Folkenes Forbund*.⁸⁷

Den væsentligste politiske argumentation for videnskabelig forskning i mellemkrigstiden trak dels på dennes bidrag til materielle fremskridt og dels på et hierarkisk kulturbegreb. Ikke mindst Første Verdenskrig havde givet anledning til at se f.eks. kemiens bidrag til udviklingen af militærteknologi såsom giftgasser. Dette potentiale var der nu et ønske om at benytte til fredeligere formål. Denne nytte-argumentation knyttedes oftest til naturvidenskabelig og teknologisk forskning, men nytteargumenter blev også benyttet for samfundsvidenskab og

⁸⁷ Ibid kap. 2

humaniora. De bidrog til en mere rationel forståelse af samfundet og dermed til en forbedring af samfundsøkonomien. Men et mere centralt argument for humaniora var dens bidrag til væksten i ”åndskultur.” Den humanistiske videnskab skulle bidrage til en civilisatorisk og åndelig genopbygning. Derved blev videnskabens udvikling som helhed betragtet som synonym med et alment kulturelt og moralsk fremskridt. Og dette var ikke mindst knyttet til begrebet ”kulturnation.” De store vestlige lande, der stadig rådede over talrige kolonier i den ikke-vestlige verden, blev betragtet som kulturbærende for den hele menneskehed. Og denne rolle indebar et levende videnskabeligt liv, der kunne bringe menneskehedens udvikling fremover og opover, netop med udgangspunkt i ens egen nation. Både Tyskland, Danmark og Norge ønskede at betragte sig selv som kulturlande, der kunne opnå et højt kulturstade gennem videnskabelig aktivitet og vinde national ære ved at hævde sig inden for international videnskab.

På trods af tendensen til en kraftigere teoretisering af de humanistiske fag trivedes det, historikeren Fredrik Thue vælger at kalde en *filologisk lærdomskultur* fra mellemkrigstiden og frem i efterkrigstiden. Denne kultur varetog så at sige den fødekæde af nationale dannelsesfag, der blev etableret efter de klassiske fags tilbagetog i slutningen af 1800-tallet. Begrebet fødekæde indgår i den senere debat om humanioras berettigelse, og henviser her til den intime sammenhæng imellem universitetets lærdomskultur og den formidling, der foregik via universitetsuddannede filologer ved landets gymnasier. På dette tidspunkt blev der både i Tyskland, Norge og Danmark etableret nationalfilologiske eksaminer på universiteterne i alle de store sprog, der gav adgang til undervisningsstillinger ved gymnasierne. De store kulturlandes sprog og kultur blev genstand for en sammenhængende dannende filologisk videnskab, der forenede sprogvidenskab og litteraturvidenskab med bred kulturhistorie. Fredrik Thue mener, at denne filologiske lærdomskultur var dominerende i humaniora helt frem til 1950erne og 1960erne, hvor den største udfordring blev splittelsen i specialområder (f.eks. imellem litteraturforskning og sprogvidenskab) og den stigende teoretisering (f.eks. i form af strukturalismen). Dog døde denne tradition ikke helt ud. Reminiscenser af en filologisk lærdomskultur kan siges at følge sprogfagene helt frem til i dag.

Humaniora som værdibastion – Norge og Danmark under besættelsen

En norsk fortæller for et filologisk kulturstudium som et vindue mod omverden var franskfilologen Peter Rokseth, professor ved Universitetet i Oslo frem til sin død i 1945. Under den tyske besættelse i juni 1941 formulerede Rokseth sit syn på filologiens berettigelse i talen ”Filologens kald.” Talen skulle opfattes som svar på spørgsmålet ”hvorfor er vi filologer og humanister egentlig til?” I lyset af naturvidenskabernes uforholdsmæssige succes, og i en tid med ”krig og fordærvelse”

stod humanisterne ansigt til ansigt med deres egen nøgenhed. Og dog kunne de gå med oprejst pande, mente Rokseth. Hans forsvar for humaniora blev farvet af situationens alvor.

Hans første henvisning var til den humanistiske tradition fra antikkens Grækenland, over Rom, igennem middelalderen og op til vor tid, der havde ført eksisterende humanistiske og religiøse kulturværdier levende videre i den vestlige kultur. Humanisternes funktion havde været at ”bevare og gjenopvække.” Dermed havde de sikret en kultur, uden hvilken vores moderne verden ville have været langt fattigere. I lyset af moderniteten, alt for hastigt ”voksende træet” var det nu humanisternes opgave at ”værne om dets rødder, ved at sikre at de livgivende safter fra den årtusindegamle menneskelige humus gennem dem stiger op til de ytterste og nyest utsprungne grener og kvister.” Dette skulle ske i erkendelsen af, at Norge, som hele Vesten, byggede på den græsk-kristne arv, ”som i dag gjør os rike og trygge.” Men mere end denne traditionsformidling skulle humanisten ”være med på at skabe det nye menneske og de nye samfund; han skal så godt han kan søke at svare på dette fundamentale spørgsmål: hvad er mennesket?” Og her måtte humanistens pligt til ”syntesen” opretholdes uanset hvor foreløbig denne syntese end måtte være. ”Uten den blir lærdom og kundskaper bare livløs materie og ikke brød.”

Rokseth mente, at åndsvidenskaberne frem for alt var *værdividenskaber*. I lyset af den tyske besættelse var det værdierne, der måtte udgøre et sidste bolværk. Hvis ikke de humanistiske studier nåede ned til værdiernes grundvold, så var de ikke åndsvidenskaber i egentlig forstand, men bare famlinger henimod en videnskab. Den konkrete trussel fra nazismen knyttede Rokseth sammen med den voldsomme udfordring fra den materielle og teknologiske udvikling. ”Skal den vældige materielle overbygning vor eksistens i dag har fåt, bli os til velsignelse og ikke til ødelæggelse, må alle åndens makter mobiliseres i en målbevisst og offervillig fylking. Ellers kan den materielle kulturs latente kræfter bli like katastrofale som et ladd gevær i hænderne på et toårgammelt barn.” Rokseths håb og tro var, at vi gennem en stadig bevidsthed om den humanistiske og religiøse arv, som humaniora skulle opretholde, kunne lære at styre og bruge den menneskelige ånds kræfter ”til virkeliggjørelsen av et stadig høiere og ædlere menneskeliv.”⁸⁸ Universitetet i Oslo blev lukket af tyskerne i efteråret 1943 og et stort antal studenter og undervisere internert. Interneringen af intellektuelle og politikere i fangelejren Grini gav grobund for en helt særlig manifestation af den filologiske lærdomskulturs meningsgivende rolle. Fredrik Thue henviser til et fotografi, der viser litteraturhistorikeren Francis Bull holde foredrag om Bjørnstjerne Bjørnson i en overfyldt celle på

⁸⁸ Peter Rokseth, *Filologens kall*, 1992 (1941)

Grini til et andægtigt lyttende publikum. Den nationale filologi fik en særlig ideologisk betydning i besættelsestidens kulturelle modstandskamp.⁸⁹

Den politiske situation under den tyske besættelse fik også konsekvenser for mødet imellem humaniora og offentlighed i Danmark. Religionshistorikeren Hal Koch besluttede i efteråret 1940, at en række forelæsninger over Grundtvig, han havde planlagt til universitetsundervisningen, skulle få en langt bredere tilhørerskare. Han rejste landet rundt med sine foredrag i de følgende år og fik udgivet en biografi om den unge Grundtvig i Sverige i 1941. Kochs syn på Grundtvig var centreret om den identitetskamp, han havde ført på alle personlighedens og fællesskabets områder, og iflg. Koch havde vundet. Det drejede sig om det religiøse liv og den lutherske teologis tradition i Danmark, det drejede sig om det politiske og nationale liv, hvor spørgsmålet om det danske demokrati og dets fjender stod centralt, og spørgsmålet om den danske folkekarakter. Dertil kom en behandling af Grundtvigs svar på spørgsmålet om gyldigheden og nytteværdien af den historiske indsigt i fortiden som kunne fremskaffes gennem de humanistiske videnskaber. Dette var en fornyelse af diskussionen om humanioras berettigelse ud fra den grundtvigske kontrast imellem lærdommen for livet eller for døden. Foredragene førte bl.a. til valget af Hal Koch til formand for den nystiftede forening *Dansk Ungdomssamvirke*, hvilket styrkede hans arbejde med en folkeligt rettet historieformidling. I lyset af besættelsen fik disse aktiviteter og besindelsen på den grundtvigske arv og det danske demokrati en politisk virkning, der kan sammenlignes med symbolske masseoptrin som f.eks. algangs- og alsangstævnerne.⁹⁰ Besindelsen på den nationale fortid, og her særligt på nationale ikoner som Bjørnsons og Grundtvigs skikkelser, var en del af den ideologiske modstandskamp.

Sammenfatning

Humanioras berettigelse igennem 2500 års vestlig idehistorie er et emne for et middelstort bibliotek. Det har været hensigten i denne sammenhæng at nævne nogle forudsætninger for diskussionen af disse discipliner efter Anden Verdenskrig. Nogle få pointer skal fremhæves.

Den naturlige forbindelse imellem elitekultur og humanistiske studier har været et træk, der først blev brudt op i nationalromantikens periode, ved etableringen af masseinstitutioner for udbredelsen af en fælles humanistisk præget national læseplan. Humaniora som elitens projekt blev i denne sammenhæng udfordret af humaniora for folket. Men dette betød samtidig et skift i

⁸⁹ Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.472

⁹⁰ Harald Ilsøe & Kai Hørby, *Historie*, 1980, s.484

opmærksomhed og berettigelse. Fra en elites klassicisme til en national romantik. Humaniora for folket betød i første omgang en national humaniora.

Den nævnte knytning til eliten fik dog et langt efterliv ind i den borgerlige periode. Humanistisk dannelse blev kaldt den moderne tids *ridderslag* i Tyskland i anden halvdel af 1800-tallet, hvor et dannelsesborgerskab på mange måder blev toneangivende i politisk forstand, men måske mest i kulturel forstand. Denne knytning imellem nationalt kulturelt hegemoni, klassisk dannelse og toppen af det sociale hierarki var ved at falde sammen i tiden op til Anden Verdenskrig. I de mere egalitære nordiske lande, mest i Norge, var dannelsesborgerskabet svagere, men dog en væsentlig kulturel magt helt op i det tyvende århundrede. Og dette gav den humanistiske dannelse en særlig social betydning, den ikke har kunnet holde i denne afhandlings hovedperiode.

Alligevel var situationen for humaniora i overgangen til efterkrigstiden mere præget af hvad der var tidligere end, hvad der skulle komme senere. For at forudgribe to udviklinger, der underminerede humanioras position. Masseuniversitetet og videnssamfundet. Fra at være et privilegium for de få, blev viden en massevare. Længere uddannelser inden for stadig nye specialområder betød afslutningen på universitetsdannelsens tidligere monopol på vidensoverlegenhed. En hidtil uset specialisering gjorde f.eks. klassisk filologi til et eksotisk orkidéfag, fra tidligere at have været overklassens varemærke. Hvordan kunne der argumenteres for humanioras berettigelse i den nye verden, der fremstod ved Anden Verdenskrigs afslutning?

Kapitel 2

1945-57 Argumentation ud fra fred, kultur og værdier

Argumentationen for humanioras berettigelse bærer præg af det almindelige kulturelle klima til enhver tid. Tiden umiddelbart efter Anden Verdenskrig udgør ingen undtagelse. Eksisterende argumenter fik en ny betydning i lyset af krigserfaringen og den tilspidsede ideologiske spænding i international politik, men også af et nyt klima for større statslige og internationale forskningspolitiske satsninger. I denne kontekst skal særligt tre argumenter fremhæves, der om end de var set tidligere, fik ny vægt i efterkrigstiden: *fredsargumentet*, *kulturargumentet* og *værdiargumentet*.

Allerede før Anden Verdenskrig havde nået sin afslutning, var det mellemfolkelige kulturelle forståelsesarbejde tematiseret som en vej til ny forsoning og fred. På et møde imellem allierede undervisningsministre i 1942, *The Conference of Allied Ministers of Education (CAME)* var disse ideer blevet fremsat. Ambitionen var gennem internationalt samarbejde inden for videnskab, kultur og uddannelse at fremme ”the intellectual and moral solidarity of mankind” og derved bidrage til at forhindre udbruddet af en ny krig.⁹¹ Dette initiativ førte efter krigen til oprettelsen af *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO)* konstitueret november 1945, og ratificeret af 20 lande i november 1946. Fra *The International Academic Union (IAU)* blev der i 1947-48 taget kontakt til det nyetablerede UNESCO og resultatet blev oprettelsen af et nyt internationalt organ for fremme af humaniora: *Conseil International de la Philosophie et des Sciences Humaines (CIPSH)* i 1949. Denne sammenkædning af uddannelse, videnskab og fredsskabelse svarede i høj grad til situationen efter Første Verdenskrig og dannede som dengang udgangspunkt for en stærk argumentation for berettigelsen af såvel kulturforskning som humanistisk forskning generelt.

Ved *kulturargumentet* forstås en henvisning til *kultur* som i sig selv værdifuld. Den amerikanske forskningspolitiker Carl Kaysen benyttede i 1969 begrebet ”The high culture doctrine” for at indfange et forskningspolitisk virksomt argument i efterkrigstiden.⁹² I norsk sammenhæng har den forskningspolitiske aktive historiker Francis Sejersted benyttet Kaysens begreb og oversat det til *kulturargumentet*. Sejersted formulerer dette argument på følgende måde: ”Vitenskapelig innsikt og

⁹¹ UNESCO, 2005

⁹² Carl Kaysen, *The higher learning, the universities, and the public*, 1969

vitenskapelig tenkemåte ses som et kulturelt gode i seg selv, og som et kjerneelement i det store almindannelsesprosjekt, uafhængig av, eller forut for, den instrumentelle nytte man kunne ha av den samme innsikt.”⁹³ Sejersted mener stadig, at dette er et helt afgørende argument i debatten om humanioras berettigelse. Argumentet knyttede i efterkrigstiden an til den ovenfor omtalte nyhumanistisk inspirerede opfattelse af national kultur som en kumulativ og hierarkisk størrelse. Hermed understregedes forskellen imellem højkultur og lavkultur, og dyrkelsen af højkulturen, hvori videnskabelig aktivitet indgik, ansås for at være afgørende for *kulturnationens kulturstade*. Argumentet kan i Perelmans termer fra den nye retorik siges at være bygget på konstruktionen af en virkelighedsforbindelse imellem kultur og videnskab, hvor videnskaben i sig selv fik en positiv konnotation ved at sættes lig med den højeste menneskelige formåen. Kultur blev argumentet, og videnskaben var berettiget qua kultur. Kultur er godt, videnskab er kultur - ergo - videnskab er godt. Det adskilte sig fra senere argumenter ved egentlig at dække al videnskab, altså ikke kun videnskab, der beskæftigede sig med kulturelle spørgsmål. Det ikke-instrumentelle aspekt af dette argument gjorde det beslægtet med det, som Lyotard kaldte den *spekulative* fortælling om videnslegitimering. Også Lyotard hæfter sig ved sammenknytningen imellem det nationale åndelige projekt og videnskabens frie stræben efter at udfolde sig på sine egne præmisser.⁹⁴ Det var særligt i den rent politiske debat om videnskaben, og herunder humaniora, at dette argument benyttedes flittigt. Kulturargumentet inden for humaniora opfattedes i denne periode som ækvivalent med anvendelsesargumentet inden for andre fag. Som nævnt var den nyhumanistisk inspirerede filologiske lærdomskultur stadig rodfæstet i universitetsmiljøerne, men den gennemsyrede måske endnu mere den bredere politiske opfattelse af de humanistiske fags berettigelse i den tidlige efterkrigstid. I både den tyske, norske og danske debat var kulturargumentet tæt knyttet til nationen, det var den nationale kultur, som frem for andre berettigede den humanistiske forskning. Dermed flød en argumentation bygget på nationsbygning sammen med en nyhumanistisk argumentation. Fredrik Thue mener, at der gennem den nationale diskurs kunne ske en formidling imellem pædagogisk realisme og nyhumanisme. I stedet for den antikke europæiske arv blev nu sat den nationale kulturarv. Menneskeånden skulle dannes gennem studiet af den levende nationale kulturarv. Men den liberale grundtone i det nationale gennembrud prægede det nationale dannelsesstof i universel retning. Den nationale kulturarv var udtryk for de enkelte folks tilegnelse af en almenmenneskelig kultur. Målet var almenmenneskelig dannelse, men hvert folk kunne lettest nå frem til det almenmenneskelige gennem det nationale. Således kom langt på vej den nationale

⁹³ Francis Sejersted, *Hva var KULT tenkt som?* 2000, s.40

⁹⁴ Jean-Francois Lyotard, *Viden og det postmoderne samfund*, 1996 (1979), s.66 og s.70

kultur til at tage den klassiske græsk-romerske kulturarvs plads som hovedkilde til humanistisk dannelse.⁹⁵

I den offentlige debat blandt humanister, særligt i de nordiske lande, men også blandt venstreintellektuelle i Tyskland spillede holdnings- og værdispørgsmål en central rolle. I lyset af Anden Verdenskrig var det blevet tydeligt, at livsholdning og værdispørgsmål afgjorde alt, når den enkelte blev tvunget til at vælge side. Dette lagde op til *værdiargumentet* – at de humanistiske videnskaber primært havde deres berettigelse som værdividenskaber. Eksistentialismen oplevede en renæssance med sit budskab om det personlige valg som altafgørende. De humanistiske videnskaber måtte enten være pædagogiske redskaber til at videreformidle en traditionel humanistisk livsholdning, eller som empiriske videnskaber være med til at modvirke en politisk instrumentalisering og ideologisering af overleveringen. I den nyhumanistiske tradition blev fortidens værdier væsentlige dannelsesmidler. I den kildekritiske og empiristiske tradition blev de historiske videnskaber redskaber for en upartisk oplysningstanke.

Tysk debat efter ”Stunde Null”

Tyskland efter kapitulationen d.8. maj 1945 var en kollapsede kæmpe. Den totale kapitulation og opdelingen i fire besættelseszoner gav anledning til ideen om en historisk cæsur, en helt ny begyndelse. Sjældent var det tidligere blevet kaldt en *befrielse* for et land at tabe en krig. Men nu som før skrev sejrherrene naturligvis historien. ”Stunde null” blev et stærkt omdiskuteret begreb i den tyske efterkrigstid og konkurrerede med begreber som ”Überrollung” og ”Zusammenbruch” om at beskrive det skete. Betød det et brud i den tyske historie, og hvis det gjorde, hvad omfattede dette brud? Historikeren Georg Bollenbeck mener ikke, at der semantisk set var tale om et brud. Dannelses- og kulturdebatten udgjorde en kontinuitet. Man kan betragte begrebet ”Stunde null” som et håb med politisk brod: nu lagde Tyskland nazismen og alt dens væsen endegyldigt bag sig.⁹⁶

Humaniora havde spillet en rolle i Nazi-Tysklands nationale selvforståelse for så vidt helt som i alle andre lande. Dog havde nazismen, med det nationale som en afgørende del af sin ideologi, tilspidset denne nationsbygningsrolle i ekstrem grad. Tyske humanistiske videnskabsfolk blev, ligesom i øvrigt amerikanske i USA, sat i krigens tjeneste ved at skulle udvikle planer for nyordningen af de invaderede områder. Også på det åndelige område skulle den vestlige dominans erstattes af en tysk som en del af nyordningen. Person-kontinuiteten i f.eks. faget germanistik viste, at opgøret med en ekstrem nationalisme inden for særligt den nationalt orienterede humaniora

⁹⁵ Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.468

⁹⁶ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.301

umiddelbart udeblev efter 1945. Ud af 43 professorer i germanistik, der aktivt havde støttet den nazistiske krigsindsats i et initiativ kaldet "Kriegseinsatz deutscher Hochschulgermanisten" fortsatte 29 i deres embeder efter 1945, tolv var blevet pensioneret og kun to blev afskediget pga. deres politiske tilhørsforhold.⁹⁷

Hvad var humanioras berettigelse i lyset af Stunde null? Dels medførte det nationale kollaps en tilbagetrækning til det personlige og det åndelige – og en vis mistro over for det politiske. Dette reaktiverede en tysk tradition for, at dannelse og åndelige værdier blev betragtet som overlegne i forhold til det politiske liv. Den humanistisk bogligt dannede stod over det politiske menneske. Og desuden var der efter det totalitære nazistiske overgrebsregime et stærkt ønske om at fremme den personlige dannelse som bolværk imod politiske overgreb, og en insisteren på kulturens autonomi. Ægte dannelse frem for fremmedbestemmelse.

Der var politiske fronter i disse reaktioner. På højrefløjen var der flere toneangivende humanistiske videnskabsfolk, der forbandt dette ønske om dannelse med en nedvurdering af massesamfundet. Det var føreren og hans masser, der havde ført til den tyske katastrofe. Sådan mente den historistiske historiker Friedrich Meinecke i 1946. I denne optik gik der en lige linje fra den franske revolutions mobilisering af masserne frem til den nationalsocialistiske massekultur. Og begge dele førte til et kulturelt forfald. Også den konservative historiker Gerhard Ritter tilsluttede sig denne tese. Nazismen var en kulturkatastrofe, der understregede kontrasten imellem massen og dannelses- og bogmenneskene ("Bildungs- und Büchermenschen"). Nazi-perioden stod for en ukultur, og den skulle overvindes gennem en elitær dannelse og kultur. Filosofen Hans Georg Gadamer understregede dog i 1945 de bredere fællesskabsdannende aspekter af kultur ("Die gemeinschaftsbildende Kraft der Kultur"), og forsøgte iflg. Bollenbeck en form for reaktivering af den tyske tradition for at definere den nationale enhed ud fra kulturbegrebet. Bollenbeck mener ikke, at dette lykkedes. Der var ikke længere en mandarinklasse (Ringer), der kunne være bærere af en sådan national kulturel kontinuitet. Moderniteten og "Wirtschaftswunder" underminerede dannelsesborgerskabets hegemoni.⁹⁸

Da Theodor W. Adorno vendte tilbage fra sit amerikanske eksil, var han i første omgang overrasket over den store aktivitet og nysgerrighed i offentligheden over for de store kulturværker og den tyske højkultur. Han oplevede en genopstandelse af kulturen, frem for den apati, som han havde forventet i den materielt set umulige situation. Men denne kulturens genopstandelse syntes ham alligevel tvivlsom, fordi den indskrænkede sig til en blind bevarelse og

⁹⁷ H.-J. Hahn, *Education and Society in Germany*, 1998, s.93

⁹⁸ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.305

påkaldelse af evige værdier. Adorno tilskrev, som repræsentant for ikke mindst den kunstneriske modernitet, denne bevarelsestrang sterilitet og provinsialisme. For ham tjente en sådan kulturel bevaringsholdning isoleret fra de samfundsmæssige relationer endda en skjult falden tilbage i barbariet. Kulturlivet og den humanistiske diskussion skulle aktivt forholdes til den politiske og sociale virkelighed.⁹⁹ I skriftet *Oplysningens dialektik*, skrevet i amerikansk eksil og først udgivet i 1947, præsenterede Adorno sammen med Max Horkheimer en kritik af den borgerlige *halvdannelse*, der under dække af at være ægte dannelse, i praksis var dens antitese. Den kapitalistiske borgerlige massekultur var derfor ikke en mindre trussel imod den ægte dannelse end den nazistiske massekultur. Den borgerlige halvdannelse kopierede den ægte dannelses symboler i form af boghylder fyldt med dannelseslitteratur, men uden en personlig autentisk tilegnelse af denne litteratur og en integration i en politisk bevidsthed. Det borgerlige samfund havde haft en dannelsesetid, men denne var sygnet hen. ”Med den borgerlige ejendom havde også dannelsen bredt sig. Den havde skubbet paranoiaen ud i samfundets og sjælens dunkle kroge. Men da menneskenes faktiske emancipation ikke fandt sted samtidig med åndens oplysning, blev dannelsen selv syg. Jo mindre den dannede bevidsthed blev indhentet af den samfundsmæssige virkelighed, desto mere blev den selv et offer for en tingsliggørelsesproces. Kultur blev helt og fuldt til vare, informatorisk udbredt, uden endnu at gennemtrænge dem, som lærte deraf.”¹⁰⁰ Humaniora kunne altså enten forfalde til facade, eller blive grundlag for ægte dannelse, som var politisk emanciperende.

Diskussionen om humaniora var derved splittet. Skulle den dyrke den tyske kulturs storhed, i form af Goethetiden, og derved være et ophøjet autonomt bidrag til højkulturen og dannelsen adskilt fra samfundslivet, eller skulle den kastes ud i den politiske malstrøm og aktiveres holdningsmæssigt? Iflg. både Jürgen Habermas og Hans Schelsky bestod den tyske dannelseskulturs idealer ved de filosofiske fakulteter på landets universiteter. Schelsky bedømte dem positivt ved at understrege den apolitiske holdning og den akademiske dannelse i frihed og dialog imellem student og professor. Habermas mente derimod, at antimoderne og antidemokratiske sentiment overlevede i disse institutioner, med en foragt for masserne, en antaget politisk upartiskhed, mistro over for samfundsmæssige interesser og en appel til øvrighedsstatens beskyttelsesmagt. Bollenbeck mener, at sprængte rester af den tyske dannelseskultur derved overlevede ved de humanistiske fakulteter efter dannelsesborgerskabets totale nederlag i det øvrige moderne samfund. ”Retorisk forblev det klassiske dannelsesideal den officielle ledestjerne for det

⁹⁹ Ibid. s.304

¹⁰⁰ Theodor W. Adorno & Max Horkheimer, *Oplysningens dialektik: filosofiske fragmenter*, 2004 (1947), s.275

tyske universitet. I realiteten blev det idealistiske dannelsesbegreb indskrænket til et skrumpende område inden for humaniora.”¹⁰¹

Norsk debat i efterkrigstiden - filosofikumdiskussionen

Krigen gav ikke i samme grad anledning til nybrud i den norske eller danske debat om humanioras berettigelse som i Tyskland. Der havde været tale om en national kulturel oprustning i begge nordiske lande i løbet af krigen, men den nationale rus forblev uantastet af krigsudfaldet. Der var ingen grund til selvransagelse, når det nationale kunne forbindes uproblematisk med de sejrende vestmagters ideologi: demokrati og frihed. Thue har påpeget, at den filologiske lærdomskultur blev en form for ideologisk overbygning til den liberale demokratiske tradition i mellemkrigstiden, med en kulmination i modstandskampen under Anden Verdenskrig.¹⁰² Demokratiet blev set som en fuldbyrdelse af dybe nationale kulturtraditioner. Dette gjaldt for såvel Norge som Danmark. Dette skete endda for Danmarks vedkommende med udgangspunkt i en kuriositet som Grundtvig, der kom til at stå som selve ikonet på danske demokratiske traditioner. Det blev glemt, at han i sin tid forblev kongetro og antidemokratisk selv i martsdagene 1848. Universitetshistorikeren Kim Helsvig beskriver virkningen af besættelsen på de humanistiske fag ved Universitetet i Oslo på følgende måde: ”Kultur er det sentrale objektet innen de humanistiske fagområder, og gitt nazismens svake gjennomslag i norsk akademia var det en klar tendens til at disse fagmiljøene stod fram som kompromissløse motstandere av ethvert forsøk på å nazifisere en så sentral kulturinstitusjon som landets eneste universitet. Det er derfor rimelig å si at de humanistiske fagfeltenes tradisjonelle rolle som *kulturforvaltere* på denne måten både ble bekreftet og forsterket gjennom motstandskampen ved universitetet.”¹⁰³

Den norske debat om indholdet af det obligatoriske filosofikum på første universitetsår viste en spænding i opfattelsen af humanioras berettigelse i efterkrigsperioden. I 1945 stod Peter Rokseths filologiske lærdomskultur, med hans særlige æstetisk-filosofiske litteratursyn over for en analytisk og empiristisk udfordring fra den nye filosofiprofessor Arne Næss (ansat i 1939). Rokseth lagde i filosofikum både vægt på en indføring i filosofien som ”aktuel vitenskap,” men også, som beskrevet i talen ”Filologens kald,” på at stå i et personligt forhold til filosofiens ”store kulturelle værdier.” Den ansvarlige filosofiunderviser skulle derfor have et indgående

¹⁰¹ ”Rhetorisch bleibt das klassische Bildungsideal der offiziöse Leitstern der deutschen Universität. Faktisch aber ist das Konzept der idealistischen „Bildung“ auf einen schrumpfenden Bereich innerhalb der Geisteswissenschaften beschränkt.“ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.307

¹⁰² Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.472

¹⁰³ Kim Helsvik, *Det Norske Videnskaps-Akademi's historie*, under udarbejdelse, kap. 4

personligt kendskab til traditionen, og kunne virke som traditionens ”formidler.”¹⁰⁴ Rokseths linje i sagen om filosofikum var en videreførelse af den såkaldte ”*annen front*” i norsk kulturliv. En række konservative humanistiske tænkere havde i 1920erne og 1930erne samlet sig i et fælles filosofisk og humanistisk opgør med det, de karakteriserede som tidens naturalistiske og materialistiske livssyn. I stedet ville de fremsætte ”et forsvar og rettfærdiggjørelse av selve menneskenaturen, av dens tro på egen storhet.” Dette var formuleret af en anden repræsentant for Den anden front, litteraturhistorikeren A.H. Winsnes og fremstod iflg. Thue som en selvbeskrivelse. Det var dermed et led i en kulturkamp, når Rokseth mente, at humanioras berettigelse først og fremmest var en videreførelse af en humanistisk værditradition fra antikken til i dag. Særligt Platon blev fremhævet som en repræsentant for nogle evige, og evigt relevante, refleksioner over det at være menneske. Rokseth udtrykte det således: ”Hvilken styrke gir det oss ikke når døgnfødte strømninger hverver om vår innsats, at kunne spørre: Vilde Platon være enig? Hvilken styrke å vite med sikkerhet at når Platon ikke samtykker, er vi på gal vei, den vei som fører til åndelig nihilisme og barbari.” Synspunktet var kort formuleret, at humanioras opgave var at videreformidle et sæt evige menneskelige værdier ud over at skærpe den filosofiske refleksion over samtidige politiske og etiske problemer. Åndsvidenskaberne var ”i sin inderste grund læren om menneskeværdierne.”¹⁰⁵

Arne Næss indledte som nyansat filosofiprofessor et frontalopgør med det, han kaldte ”kateterfilosofien,” som knyttede filosofiens opgaver til professorens personlige verdensbillede og nogle omfattende metafysiske betragtninger. I stedet betragtede han filosofien som en kumulativ, systematisk og analytisk hjælp til de empiriske videnskaber med et ideal om den klarhed og eksakthed, som prægede moderne videnskab. Næss betragtede ligesom Rokseth filosofikum som en vej til akademisk dannelse. Men akademisk dannelse lå ikke i at *forvalte* indsigt, men i arbejdet med at *opnå* indsigt. Derfor var det centrale område for Næss en begrebs- og sproganalyse inspireret af logisk empirisme og britisk sprogfilosofi. Målet var ikke kundskaber, men evnen til at anvende disse kundskaber. Alligevel definerede også han målet med undervisningen som værende af ”sterk oppdragende, kulturpolitisk karakter.” Empirismen og den analytiske filosofi skulle være et værn imod usaglighed. Iflg. Thue gjaldt det for Næss at indprente en ”saklighetens etikk hos landets vordende akademikere.” Næss kaldte det senere selv en ”injeksjon av disse emner i det norske folkelegemet.”¹⁰⁶ Hvor Rokseth valgte en traditionsbåret værdiafklaring, mente Næss, at den videnskabelige og filosofiske saglighed var det bedste værn mod totalitær ideologisk ensretning.

¹⁰⁴ Thor-Inge Rørvik, *Historien om examen philosophicum 1675-1983*, 1999, s.145

¹⁰⁵ Fredrik W. Thue, *Empirisme og demokrati. Norsk samfunnsforskning som etterkrigstidsprosjekt*, 1997 s.50ff

¹⁰⁶ Rørvik op. cit.s.153

Sagens kerne, filosofikums indhold, kan betragtes som et prisme, hvorigennem holdningerne til humanioras berettigelse blev brudt. Der var ikke tvivl om, at alle parter ønskede en holdningsmæssig mobilisering af de kommende studenter. Dette omfattede ved siden af den filosofiske oplæring en opmærksomhed om sociale og holdningsmæssige problemer. Komiteen, der stod for en reform af filosofikum ved universitetet i Oslo, ønskede at fremme studenternes samfundsinteresse og sociale holdningsdannelse. Fredssag, internationale politiske og kulturelle institutioner, demokratisk kontra ikke-demokratisk styreform, ideologier osv. skulle være en del af indholdet. Men samtidig understregede komiteen, at denne emnekreds ikke måtte gå i retning af sociologi, men skulle beholde en filosofisk-humanistisk vinkel. Et promemoria i sagen om filosofikum fra professor i tysk, Ingerid Dal, understregede dertil, at det nye dominerende naturvidenskabelige syn var en trussel for hele samfundets kultursituation. ”Det er ingen tvil om at et slikt naturalistisk virkelighetsbegreb i dag er herskende i store og innflytelsesrige kretser i vårt folk og like sikkert er det at et slikt virkelighetsbegreb med immanent logisk konsekvens fører til immoralisme med de følger som vi nylig er blitt belært om.”¹⁰⁷ Dette var en udmelding, som placerede hende i overensstemmelse med Den anden fronts anti-naturalisme. Humaniora var et led i en værdimæssig og holdningsmæssig kamp for moral, demokrati, menneskeværd og fred i en tid, der havde været vidne til det modsatte. Den største trussel imod disse værdier var på den ene side totalitære ideologier og på den anden side holdningsløshed og en ny teknologi-kult. Humaniora blev *værdividenskab*, enten gennem selve den videnskabelige saglighed (Næss), og/eller den traditionsbårne overlevering af centrale livsværdier (Rokseth).

Dansk debat i efterkrigstiden - videnskab og livssyn

På samme måde som i Norge blev der i efterkrigstidens danske debat lagt vægt på værdispørgsmål og videnskabens holdningsmæssige betydning. Ca. 1950 udspandt sig en diskussion med udgangspunkt i spørgsmålet: hvad var videnskabens bidrag til livssynet? I bogen *Leviathan* stillede forfatteren Martin A. Hansen dette spørgsmål til videnskaben. Og tre repræsentanter for universitetsvidenskaben, deriblandt to humanister, svarede på udfordringen. Disse to var sprogmanden Povl Diderichsen og historikeren Povl Bagge.¹⁰⁸

Martin A. Hansen var tydeligvis inspireret af Grundtvigs tanker om en videnskab for livet modsat en død drengvidenskabelighed. Han rejste et krav om relevans for livssynet, både til naturvidenskaberne og til humaniora. Mennesket kunne ikke leve uden et livssyn, og det var

¹⁰⁷ Ibid. s.175

¹⁰⁸ Povl Bagge, *Historiesyn og historieforskning*, 1952; Paul Diderichsen, *Sprog og livssyn*, 1952

væsentligt, at videnskaben blev bidragyder til en afklaring af det personlige livssyn. Faren var dog, at videnskaben blev en altdominerende magt, der i forsimplet form blev til en ny overtro. Titlen henviste til det bibelske uhyre, Leviathan, som filosofen Thomas Hobbes benyttede som en analogi til staten, der skabte fred ved at dæmpe alles kamp imod alle. Hos Hansen var Leviathan et navn for den overtro, der gav videnskaben total magt til at definere et verdensbillede. Hansen mente modsat, at i livsanskuelsen og i det praktiske liv var den enkelte overladt til sig selv; til ”hin enkeltes” personlige valg. Men videnskaben havde fået en helt ny magt i den moderne eksistens.

Hvis videnskaben ville gælde for suveræn i alt, så måtte den bevise sin eksistensret, sit grundlag og sin nytte. Hansen ville gøre op med videnskaben som pavestol. Videnskaben havde etableret sig som en ideologi, som en religionserstatning. Truslen var ikke den videnskabelige erkendelse og den kritisk prøvede kundskab, men det var de folkelige dogmer om videnskaben som livssyn. Når videnskaben præsenterede sig og legitimerede sig som totalanskuelse blev den misvisende. Dette problem, mente Hansen, kunne kun imødegås gennem en ny folkeoplysning, der skulle bygge bro i samfundet imellem et ”lukket ægyptisk Præsteskab” og ”en kulturel Kulimasse.”¹⁰⁹ Men som videnskaben var i dag, ifølge Hansen, var der med folkeoplysning brug for mere og andet end en forsimplet videreformidling af viden. Folkeoplysningens problem syntes at blive et ”Oversættelses- eller Omplantningsproblem.” Formidleren måtte skabe et overblik, hvor videnskaben blot gav specialviden. ”Popularisatoren maa faa en høj Rang, for af hans Geni kan baade forskningens Frihed og den folkelige Kultur blive afhængige.” Som eksempel på dette behov fremhævede Hansen historievidenskaben, der efter hans mening var faldet hen i ”Materialedynger.” Han rettede en kraftig kritik mod historievidenskaben for ikke at bidrage med en orienteringsgivende helhedstolkning. ”Den videnskabelige Historie ligner nu, med et før brugt Billede, en Ruin, et vældigt Stenbrud, hvor Opryderne omstyrter endnu staaende Murrester, medens skarer af flittige Arbejdere hamrer gammel Fugekalk af Munkestenene og lægger dem i Orden. Faa prøver at bygge.”¹¹⁰ Dette arbejde blev alene overladt til popularisatoren. Men historiestudiet havde et vigtigt bidrag at yde i kraft af sine frigørende kvaliteter, for ”Traditionen er den skæbnesvangre Skikkelse Historien har, naar man ikke studerer den.” På den anden side kunne kendskabet til historien ikke afgøre personlige valg i livsanskuelsen: ”Kendskab til det historiske kan nok være af største Værd for den der for alvor staar vælgende over for Traditionen, dog ikke i den Forstand at Kundskaben kan afgøre noget Valg for ham, men i den Betydning at han i Grunden handler med Ansvar over for et Fællesskab af baade levende og døde, i en Atmosfære af Haab der

¹⁰⁹ Martin A. Hansen, *Leviathan*, 1950, s.83

¹¹⁰ *Ibid.* s.106

er fælles for baade levende og døde.” Valgets referenceramme blev bredere gennem den historiske kundskab, men valget, det personlige valg kunne ikke tages fra den enkelte.

Det er let at se en eksistentiaalistisk indflydelse i disse overvejelser. Hansen beskæftigede sig i sin videnskabskritik med ”Valg”, ”Eksistensproblemer”, ”Fortvivlelse” og ”Ansvar.” ”Valget fører Nutidsmennesket ud i Fortvivlelsen, hvor Jeget staar nøgent, ribbet for alt, som hjælpeløst.”¹¹¹ I sin analyse af historiens nytte i denne eksistentielle sammenhæng skelnede han imellem kuriosa og levende tradition. Hvor kuriosa kunne forkastes som irrelevante for det moderne menneske, var traditionen en del af fortiden i nutiden. Den var ”den del af Overleveringen, man ikke kan undgå at leve med, at tage Stilling til, enten man er historieinteresseret eller ej.” Traditionen krævede derfor et valg, sådan set ikke historien. I alle højkulturer var der fremtrådt kritikere af traditionen, kættere og oprørere, som i deres valg havde bevæget hele kulturen videre. Hansen mente altså ikke at historieskrivningen kunne afgøre vores valg i traditionen, men dog var den et væsentligt redskab: ”Historien er hverken en Brevkasse, hvor man kan faa Husraad, eller en Cyprianus, hvor man kan slaa op og finde sikre Midler mod Samfundssyger. Men den er virkelig en Lovbog, i Historieskrivningen er vort Syn og vor Forpligtelse bundet. Og som sådan er al objektiv Historie frygtet af Folkeforførere og Despoter mere end andre Bøger. Det første, de gør, naar de har Magt som Agt, er at forvanske Historien.”¹¹²

I sin kritik af videnskabens relevans for livet stod folkeoplysningen som en mulig vej ud af kløerne på Leviathan, den uoplyste videnskabsovertro. I den moderne verden syntes vejen spærret for kollektive løsninger, hvad den kulturelle regeneration angik. ”Enten man hører til Intelligensen eller den saakaldte jævne Befolkning – en kunstig Adskillelse, for det ironiske i Situationen er, at vi paa sin Vis alle hører til Intelligensen, i vor Egenskab af Specialist paa et snævert Felt, og samtidig alle hører til Massen, paa Grund af vor svigtende Indsigt paa næsten alle andre Felter – gives der vel ikke anden Mulighed for Regenerationen end den, der er bundet til det personlige, Personlighedens Vej.” Denne vending mente Hansen havde været undervejs siden Luthers opgør med ”Kulturkirken” og middelalderens kollektivism og det fuldbyrdedes i Søren Kierkegaard, ”der mere lidenskabeligt end nogen anden hævdede Alternativet til den middelalderlige Vej, Personlighedens.” Dog så Hansen et nybrud for en ny slags kollektivism i Grundtvig: ”Personlighedens Vej er lige saa strengt anvist hos Grundtvig som hos Kierkegaard. Men hos Grundtvig fornemmer man stærkere at denne Vej er noget helt andet end

¹¹¹ Ibid. s.116

¹¹² Ibid. s.162

Individualismens, dens Modsætning. Hos Grundtvig kan det personlige ikke komme til Udfoldelse uden at det straks forplanter sig og forenes med det personlige i andre.”¹¹³

Hansens syn på den humanistiske dannelseskultur var præget af en kulturpessimisme, der kun kunne overvindes gennem et kollektivt kulturelt projekt. Den personlige tilegnelse af ”Civilisationen” kunne ikke give denne et nyt liv, højst give en overgang af begejstring, som så alle folkeoplysere og romantikere kunne længes efter at genoplive. Civilisationen selv var mat, i krise: ”For hvad betyder ogsaa det, at man saa anbefalelsesværdigt vil fremme en bredere Spredning af levende Kulturværdier? Det vil blandt andet sige, at man til større Skarer formidler Bevidstheden om, at vi kulturelt befinder os i en Krisetilstand, for det er hvad den moderne Kunst, Litteratur, Teologi, Kulturfilosofi har at forkynde. Bønder, Husmænd, Arbejdere og andre førhen nedtrykte Klasser, der successive har haft et Gennembrud fra en fortidig og ofte knugende Livsform til Ligeværdighed inden for Civilisationen, frigør en frisk og varm Livskraft, ligesom Regnskyl frigør bunden Varme. Men naar de har fundet deres Plads i den nationale og europæiske Kultur, møder de ogsaa denne Civilisations dybt forviklede Problematik, saaledes som europæisk Intelligens for længst har mødt den, og staaende over for den har de ikke andre Løsninger og bedre Midler eller frodigere Aand. – at de skulde have det sidste er en romantisk Illusion, der ofte dyrkes baade af venstreintellektuelle og reaktionære.”¹¹⁴ Men de blaserte intellektuelle, der derfor ville opgive folkeoplysningen, bød han ”at gå i Kloster.” Hans bud på en ny tids folkeoplysning var altså en ”Personlighedens Vej,” men forbundet som Grundtvig så det, med alle andre personlighedens veje. En personlighedernes kollektivism.

Videnskabens svar

Paul Diderichsen blev som ung sprogforsker optaget i *Lingvistkredsen* i 1933. I 1949 blev han professor i dansk sprog, og videreførte den strukturalistiske tradition i dansk lingvistik.¹¹⁵

Diderichsen afviste den krise som Hansen konstaterede. Både den ekstreme avantgarde og den folkelige forankring var nødvendige. Derfor skulle hverken videnskaben eller kunsten kunstigt forsøge at komme folket i møde. I det moderne ville videnskabens eksakthed og systematik bevæge dets sprog længere og længere væk fra livslydning og appel til menigmand. Og digtningens sprog ville opløse enhver systematik i et opgør med det fastlåste. Og denne dobbelte bevægelse var ikke skidt, men positiv. Videnskaben skulle ikke tale til livssynet, den havde sit eget projekt.

¹¹³ Ibid. s.85ff

¹¹⁴ Ibid. s.88

¹¹⁵ Niels Åge Nielsen, *Dansk sprog*, 1979, s.123ff

Videnskabens sprog fik udsagnskraft ved sin abstraktionsgrad: ”Således afviger videnskaberne sprog lige så vel som deres oplevelsesverden for hvert år mere og mere radikalt fra dagliglivets, og de enkelte videnskaber bliver mere og mere uigennemtrængelige for lægmand og forskere fra andre områder.”¹¹⁶ Og kombineret med digtningens frigørelse fra sprogets systematik, var dette et vilkår. Diderichsen citerede digteren Paul la Cour: ”Både poesien og videnskaben har deres rod i dagligsproget. Men begge har i deres ekstreme former frigjort sig fra ordet, som på den ene side er for vagt til den eksakte videnskab, på den anden side så stivnet i sin tilknytning til den konventionelle verden, at det ikke kan tjene som formidler af en ny følemåde. Vor kultur lever i ekstremerne. Skal dens høje abstraktioner ikke visne i toppen, må dens rødder bore sig dybt ned til vandførende lag, hvorfra der kan strømme næring til væksten ”mellem bark og ved”. ”¹¹⁷

Historikeren Povl Bagges svar beskrev Hansen som et ”roligt stykke,” og han bemærkede, at Bagge slet ikke kommenterede hovedsagen, nemlig livsanskuelsen og historiens relevans for denne.¹¹⁸ Bagge gav sig mest tid til at diskutere de forskellige historiesyn, materialistisk, idealistisk, historistisk osv. Han konstaterede ydmygt, at historikeren meget sjældent tog stilling til ”de store grundlæggende spørgsmål om historieforskningens karakter og dens betydning for den almindelige kultur.”¹¹⁹ Han kommenterede dog visse af Hansens kritikpunkter imod historievidenskaben. Bagge påpegede for det første, at der var mange historikere, der kæmper for at skabe de store synteser, måske ikke så ofte i Danmark pga. manglende ressourcer, men internationalt. For det andet tog han den epistemologiske kritik meget let. Ja, synteserne var præget af den enkelte forskers personlige synspunkt: ”Mange moderne forskere har fundet hvile i den opfattelse, at hver historiker fra sit standpunkt kan kaste en smule lys over den sandhed, som aldrig i sin helhed kan erkendes – hvis de tør tale om den historiske sandhed – og at de afvigende beskrivelser af samme historiske fænomen eller fænomenkompleks kan supplere hinanden, selv hvor de synes uforenelige. Variationerne i historiesyn, som jo hænger sammen med historikernes forskellige forudsætninger, er for denne betragtningsmåde netop frugtbare.”¹²⁰

Derudover erklærede Bagge sig enig i meget af det, Hansen havde at sige om historiens rolle i en større samfundsmæssig kontekst: ”De moderne historikers synteser, hvor personlighederne ofte – og måske oftere end godt er – dukker sig i et vildnis af sociale, økonomiske og ideologiske kræfter, forudsætter først og fremmest forståelse. De stiller større krav og krav af en

¹¹⁶ Diderichsen op. cit. s.32}

¹¹⁷ Ibid. s.38

¹¹⁸ Martin A. Hansen, *Forord*, 1952

¹¹⁹ Povl Bagge, *Historiesyn og historieforskning*, 1952, s.62

¹²⁰ Ibid. s.66f

anden art til læseren og vender sig utvivlsomt endnu til en temmelig snæver kreds. At udvide denne kreds er – derom kan digter og historiker enes – en opgave af største betydning for vor kultur, som kun popularisatorer af højeste rang kan løse. Men populariseringen bør i historien mindre end i nogen anden forskningsgren ske ved forenkling. Netop ved at vise, hvor kompliceret fortidens samfundsliv var, ved at gøre det klart, hvor mange nuancer der, også i de handlende personer, fandtes mellem sort og hvidt, kan historieforskningen øve sin vigtigste, indirekte opdragende indflydelse i samfundet, som en svag, men stadigt virkende modgift mod ensidighed og snæversyn.”¹²¹

De to humanisters svar var tegn på, at de kunne tage det meget let med deres virkes direkte relevans for ”samfundet,” ”kulturen” eller ”folket.” De var optagede af deres meningsfyldte arbejde, og anså sig ikke personligt ansvarlige for udredningen af relevansspørgsmålet. På den anden side, udfordret af ”lægmanden” Hansen, fandt de begge de større berettigelsesspørgsmål interessante, men så at sige underforståede. Den opdragende virkning af historievidenskaben hos Bagge, og formidlingen imellem højt og lavt hos Diderichsen var eksempler på denne implicite fornemmelse af humanioras berettigelse hos to humanister af høj videnskabelig status. Hansens kritik var båret af en intention om en større vægt på humanioras appel til almindelige mennesker, og han forudså, at humanioras videnskabelige frihed var afhængig af, at humanisterne formåede at komme ud over rampen. Deres virke skulle være et tydeligere bidrag til både den enkeltes og kollektivets afklarede livssyn. Argumentationen knyttede en forbindelse imellem livssyn og relevans. Hvis humaniora bidrog til enkeltmenneskets livssynsafklaring, så var en fri humaniora værd at støtte fra et samfundsperspektiv. Hansen var ikke fortalere for en isoleret vidensdyrkelse, og brød dermed med kulturargumentets fremskridtsoptimisme – ikke al videnskab bidrog til en vækst i kultur.

Den forskningspolitiske situation for humaniora efter 1945

Instrumentaliseringen af forskningen i krigens tjeneste under Anden Verdenskrig gik ikke uden om de humanistiske fag, hverken på tysk eller på allieret side. Der anvendtes i USA store midler på samfundsvidenskabelig og humanistisk krigsrettet forskning, f.eks. over de sociale relationer i kampenheder, soldaternes holdninger samt fjendnationernes kultur og deres militære og civile moral. Krigen havde vist, at en mobilisering af forskere om mere anvendelsesorienterede opgaver, kunne give store resultater, når det offentlige tilførte tilstrækkelige midler. Efter krigen, hvor

¹²¹ Ibid. s.84

forskningen havde vist sit store potentiale, opstod en international ambition om at udbygge de opnåede resultater. Det førte til en hidtil uset aktivitet inden for internationalt samarbejde og koordination af alle grene af forskningen. Som nævnt blev UNESCO og den humanistiske videnskabelige organisation CIPSH oprettet i hhv. 1945 og 1949.¹²²

I USA blev en ny forskningspolitisk æra bl.a. indvarslet af rapporten ”*Science the Endless Frontier. A report to the President on a Program for Postwar Scientific Research*” skrevet kort før krigens afslutning i Europa, af Roosevelts videnskabelige rådgiver Vannevar Bush. Heri slog Bush til lyd for en ny kontrakt imellem forskning og samfund. Samfundet forøgede investeringerne i en fri og selvorganiserende grundforskning, mens videnskaben gjorde sine resultater tilgængelige som et offentligt gode. Netop grundforskningen skulle fremmes gennem staten, hvor den anvendelsesorienterede forskning skulle fremmes privat. Den frie forskning skulle bedrives fri for økonomiske eller politiske interesser og fri for krav om anvendelighed. Bush valgte altså på dette tidspunkt at slå til lyd for et stærkt ikke-indblandingsprincip i forskningspolitikken. I dette valg lå der en bevidst afstandtagen til den politiske instrumentalisering af og indblanding i forskningen i både nazismens Tyskland og kommunismens Sovjetunion. Demokrati og fri forskning blev knyttet sammen i Bush’s argumentation.¹²³ I USA oprettedes *The National Science Foundation* i 1950, som kun omfattede den naturvidenskabelige forskning. Der skulle gå 15 år mere før humaniora fik sin første føderale organisation i USA. Først i 1965 vedtog Kongressen at oprette *The National Endowment for the Humanities* (NEH).

I den vesttyske republik BRD etableredes i 1951 *Deutsche Forschungsgemeinschaft* (DFG) som en uafhængig føderal institution, der påtog sig at støtte individuelle forskere dels med offentlige og dels med private midler. DFG byggede således videre på dels *Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft* (gendannet i 1949) og dels *Deutsche Forschungsrat* (oprettet i 1949). Filosofen Otto Pöggeler mener, at erfaringen med naziregimet havde gødet jorden for en helt uafhængig og ikke-intervenerende forskningsstøtte. Tilknytningen imellem DFG og universiteterne var stærk, hvilket sikrede en høj grad af decentralitet i denne støtteaktivitet, på trods af en føderal koordination. De to første ledere af DFG var begge humanister, hvilket viste disse videnskabers relativt høje status på det pågældende tidspunkt.¹²⁴

I begyndelsen af 1950erne blev der på länderniveau taget initiativ til at kortlægge behovet for ny forskning, først inden for natur- og samfundsvidenskaberne, men i 1952 også inden

¹²² Mogens Blegvad, *Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab 1942-1992*, 1992, s.39

¹²³ Peter C. Kjærdgaard & Jens Erik Kristensen, *Universiteternes idéhistorie*, 2003, s.127ff

¹²⁴ Otto Pöggeler, *Is there Research Policy Making vis-à-vis the Geisteswissenschaften?* 1980, s.180

for de humanistiske videnskaber. *Der Arbeitsgemeinschaft für Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen* tog initiativ til en samlet kortlægning af forskningsbehovene for hele det vestlige Tyskland. Resultatet blev værket ”Aufgaben Deutscher Forschung,” der kom i flere oplag. I første oplag skrev udgiveren, Statssekretær i Nordrhein-Westfalen Leo Brandt, at dette værk skulle give et foreløbigt overblik for dem, der i fonde og foreninger og fra de ansvarlige ministerier var ansvarlige for at støtte forskningen med offentlige midler. Man måtte håbe, at man til en vis grad kunne medvirke til den usædvanlige opgave som Tyskland var stillet i; at bringe en næsten fuldstændigt nedbrudt forskning frem i den førende gruppe af aktive folk på dette område i verden (”die Spitzengruppe der auf diesem Gebiet in der Welt tätigen Völker”).¹²⁵ I et oversigtsskema var der anbefalinger til forskning inden for alt fra betydningen af forhistoriske klimasvingninger, over udviklingen af Europa-billeder og opfattelser af Europa i historisk lys, til kortlægning af filosofiske systemer i Indien og virkninger af ideologier i det moderne samfund. Hvad den reelle virkning af denne ambitiøse oversigt over tyske forskningsbehov blev, er ikke umiddelbart til at konstatere. En egentlig forskningspolitik for humaniora var dog ikke resultatet.

Forskningspolitisk organisation og argumentation i Norge og Danmark

Den danske og norske situation var særlig, idet der var tale om relativt små lande, hvor staten allerede i mellemkrigstiden havde taget initiativ til at støtte grundforskningen direkte, både den naturvidenskabelige og den humanistiske. Tidligere end i både Tyskland og USA opstod der et politisk klima, hvor en direkte og målrettet statslig støtte kunne etableres også for det humanistiske område.

Norske initiativer

Rådet for humanistisk forskning (RHF) blev oprettet som en gruppe under *Norges Almenvidenskabelige Forskningsråd* (NAVF) i 1949. Følgerne af de fem års isolation under krigen gjorde, at Norges ”kulturelle og materielle gjenreisning krevde utvidet forskning,” iflg. NAVF selv. I de tidlige meldinger er hensynet til ”kultur” sidestillet med hensynet til det ”materielle” hvilket antyder, at den videnskabelige forskning som helhed og særlig grundforskningen blev betragtet som kulturbærende. For det andet nævnes det i rådets første melding, at universiteterne så sig stillet over for øgede krav om undervisning fra et støt stigende antal studenter. Behovet for ”større bevilgninger, til flere stillinger, flere institutter, flere instrumenter” kunne ikke blot dækkes ved

¹²⁵ Leo Brandt, *Aufgaben Deutscher Forschung - Geisteswissenschaften*, 1956 (1952), forord til første oplag 1952

”ordinære midler,” selvom staten øgede sin direkte støtte til universiteterne og højskolerne.¹²⁶

Etableringen af NAVF skete på et fælles initiativ fra universitetsprofessor, senere rektor Otto Louis Mohr og statsråd Sven Oftedal. Mohr udtalte i et promemoria, at midler kunne komme fra tipsmidlerne, og at disse midler burde overlades til et forskningsråd, som ”måtte stå mest muligt fritt.” Lovforslaget blev fremsat af Oftedal og blev vedtaget d. 21. Juni 1946. Der blev oprettet fem grupper, der alle blev betragtet som grundforskning: gruppe A ”Språk og historie,” gruppe B ”Samfunnsvitenskap,” gruppe C ”Psykologi, utdannings- og ungdomsspørgsmål,” gruppe D ”Naturvitenskap” og gruppe E ”Medisin.”

Det Norske Videnskaps-Akademi (DNVA) fik en vis betydning ved at støtte oprettelsen af NAVF. Men ellers var tendensen, at akademiet gik fra at være en central forskningspolitisk aktør i mellemskrigstiden til at blive perifer i lyset af de nye statslige forskningsråd. DNVA havde langt fra økonomisk styrke til at sætte en egen forskningspolitisk agenda efter krigen. Iflg. Helsvik spillede det dog stadig en rolle som en form for tilflugtssted, særligt for repræsentanter for de mindre humanistiske fag med stort behov for internationale kontakter. Historikerne, de samfundsvidenskabelige medlemmer og juristerne forsømte efterhånden akademiets møder. Over for disse var fag som etnologi, folklore, religionshistorie, lingvistik og specielt orientalsk og klassisk filologi meget mere aktive i akademiets virksomhed. ”I en etterkrigstid da både deres fagområder og instituttet generelt var på vikende front i et ekspanderende og mer disiplinorientert vitenskapelig landskap, ser det dermed ut som om at miljøer som hadde sognet til det internasjonalt orienterte samarbeidet ved *Instituttet for sammenlignende kulturforskning* kom til å dominere virksomheten i Akademiets historisk-filosofiske klasse. Disse kulturfagene var kanskje spesielt avhengige av det større landskapet som Akademiet kunne tilby gjennom sin internasjonale kontaktflate. En slik tolkning støttes også av at gruppene for lingvistik (VII) og orientalsk og klassisk filologi (VIII) gjennom hele perioden hadde Akademiets klart største antall utenlandske medlemmer.”¹²⁷ I lyset af et nyt klima for humanioras berettigelse viste akademiet sig som en kærkommen tidslomme for de mere eksotiske humanister.

I vedtægterne for NAVF stod, at rådet skulle arbejde aktivt for at fremme den videnskabelige forskning i Norge, inden for humanistiske, sociale, pædagogiske, naturvidenskabelige og medicinske områder. Det blev fremhævet i meldingen, at rådet adskilte sig fra private fonde gennem sin initiativtagende og opsøgende karakter. Det skulle ikke blot give støtte til ansøgere, men skulle selv ”ta initiativ, selv søke ut de forskningsområder, de vitenskapsmenn og

¹²⁶ NAVF. *Melding for Budsjettåret 1949-50 (1. virkeår)*, 1951

¹²⁷ Kim Helsvik, *Det Norske Videnskaps-Akademi's historie*, under udarbejdelse, kap. 4

de forskningsoppgaver som har behov for støtte.” Det fremgik af §2, at rådet ”skal bistå de enkelte departementer og i den utstrekning det lar sig gjøre også andre myndigheter og private med utredninger og uttalelser i saker disse måtte forelegge rådet.” Dette gav rådet en slags national tænketank-funktion. Dernæst fremgår det af §2, at rådet ”skal samarbeide med andre forskningsråd og liknende organer slik at resultatet av den grunnleggende forskning mest mulig kan komme landets næringsliv og kulturelle utvikling til gode.” Her er den instrumentelle legitimering af grundforskningen via den anvendte forskning igen sidestillet med hensynet til den ”kulturelle utvikling.”

Den konkrete tildelingspolitikk fremgik af §3: midlerne skulle brukes til a) at yde støtte til videnskabsmænd eller videnskabelige institutioner til løsning af bestemte forskningsoppgaver, b) at yde støtte til videnskabelige institutioner ved opprettelsen af nye forskningsinstitutter, c) forskningstiltag, som rådet selv tager op enten ved eksisterende institutioner eller eventuelt ved laboratorier eller institutter, som rådet oppretter og driver, d) stipendier til videnskabsmænd og e) at støtte utgivelsen af videnskabelige og populærvidenskabelige skrifter, eventuelt selv utgive sådanne.¹²⁸

Selvopfattelsen i rådet var, at man ud fra rent faglige kriterier skulle støtte den forskning, der hadde særlige behov, og at dette skulle ske i størst mulig koordination med de øvrige aktører: universiteterne og høyskolerne. I rådets beretning for første år fremgår det, at rådet i det væsentlige hadde bygget på indkomne ansøgninger, og i prioriteringen af disse ”lagt stor vekt på å se de ulike søknadene i sammenheng med hverandre og i sammenheng med det forskningsarbeid som drives innen samme område ved de vitenskapelige institusjoner.” Dette kan tolkes som internt videnskabelige hensyn frem for eksterne hensyn i prioriteringene, altså en epistemisk internalisme modsat eksternalisme.¹²⁹

I 1953 kom den første melding om virksomheten på det humanistiske område fra ordfører Hans Vogt. Her omtales først og fremmest hensynet til rekruttering af unge forskere til det videnskabelige miljø. Dernæst følger et lengere forsvar for satsningen på belysningen af det gamle bondesamfunds historie og utviklingsformer i Norge: ”Det gamle bondesamfunn er i dag oppe i en rivende omdannelsesprosess som synes å foregå i økende tempo, et tempo som utvilsomt har ført til at store kulturverdier trues med undergang. Det er en stor oppgave for enhver langsiktig kulturpolitikk å redde fra glemsel det som nå forsvinner. For forskningen gjaldt det bl.a. å få nedtegnet for ettertiden den rike muntlige tradisjon som ennå lever i de eldste generasjoner og gjøre

¹²⁸ NAVF. *Melding for Budsjettåret 1949-50 (1. virkeår)*, 1951, s.51f

¹²⁹ NAVF. *Melding for Budsjettåret 1950-51 (2. virkeår)*, 1952, s.7

den tilgjengelig for fremtidig forskning.” ”Om en menneskealder eller før ville det vært for sent å ta opp dette arbeide. Gruppens medlemmer tror at ettertiden vil gi den rett i dette syn. Ved hjelp av det uventet svære materiale som bliver samlet inn, vil norsk historisk og folkloristisk forskning kunne gi et originalt bidrag til forståelsen av moderne samfunnshistorie.”¹³⁰ Her er der tale om flere argumenter: dels selve bevarelsen af, i det mindste optegnelser af, en traditionel kulturform. Dette kan kaldes en national musealisering, eller forskningens kustodefunktion som del af en national kulturpolitik. Men dernæst er der en henvisning til, at denne viden vil give anledning til en videnskabelig gevinst: forståelsen af den moderne samfundshistorie. Det andet store satsningsområde var ordbogsområdet, som blev begrundet ud fra internt videnskabelige argumenter: sprogforskere, litteraturhistorikere og historikere havde behov for disse, men der er også henvisning til den særlige nationale interesse i netop sproglig afklaring i Norge.

I denne melding fremgik det, at rådet anlagde en accepterende holdning til den humanistiske forsknings særlige struktur og traditioner på trods af påpegningen af det ønskelige i en udvikling, der mere lignede naturvidenskabernes. De mange stipendier til individuelle ansøgere blev forsvaret med det, man kan kalde en accept af den humboldtske ide om universitetsforskerens ”Einsamkeit und Freiheit.”¹³¹ Det fremgår, at bevillingerne for det meste var givet til individuelle søgere, uden direkte initiativ fra NAVF’s side. Den store spredning havde til dels sin begrundelse i ”grundleggende træk ved enhver humanistisk forskning,” men den skyldtes også en tradition i arbejdsmetode og arbejdsvaner, som gik langt tilbage i tiden: ”I middelalderens universiteter var videnskabsmanden den lærde som sad i sit lønkammer med sine håndskrifter og sin pen. Denne tradition er for en del brudt i moderne naturvidenskab, men inden for de humanistiske fag er den endnu levende, også på områder hvor større koordinering og samarbejde ville have været mere frugtbar.” Under omtalen af udgivelsen af en humanistisk årbog: *Humaniora Norwegica*, påpegedes også det ønskelige i større projekter og mere samarbejde, men også en accept af at humanister var individualister i positiv forstand: ”en må ikke glemme viktigheten av støtte til individuell forskertrang og forskerbegavelse som uten slik støtte ville bli uutnyttet.”

Et andet aspekt af denne accept af særlige træk ved de humanistiske fag lå i en påpegning af deres ikke-instrumentelle karakter. I lyset af dette måtte formidlingen spille en så meget desto større rolle: ”Innen de humanistiske fag må utgiftene til trykning nødvendigvis være meget store. Innen andre forskningsråd eller på andre forskningsområder kan forskningens

¹³⁰ NAVF. *Melding for Budsjettåret 1951-52 (3. virkeår)*, 1953, s.15ff

¹³¹ Wilhelm von Humboldt, *Ueber die innere und äussere Organisation der höherer wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, 1964 (1810)

resultater gi seg direkte utslag i nye produksjonsmetoder, nye tekniske fremgangsmåter, nye bedre og billigere produkter etc. uten at trykning er et nødvendig ledd i denne virksomhet. I de fleste tilfeller vil imidlertid resultatene i humanistisk forskning måtte legges fram i offentlig tilgjengelige publikasjoner, i bøker, avhandlinger og tidsskrifts-artikler. Det har liten hensikt å finansiere en enkelt forsker eller en gruppe forskere i deres arbeide gjennom årrekker, uten å bevilge tilstrekkelige midler til offentligjørelse av de ferdige arbeider.”¹³² Det, der senere fremstår som et afgørende kerneord i den humanistiske forskningspolitiske argumentation, *formidling*, er her fortrinsvist set som et finansielt problem. Dog er der et opgør med elfenbenstårnet i meldingen fra 1956-57: ”All grunnlagsforskning drives med det for øye at de resultater den når frem til, skal bli offentlig tilgjengelige – enten det er for en liten krets af specialister verden over eller det er for vår egen interesserte almenhet. Et forskerstipendium som *bare* fører til glede og berikelse for den forsker som har nydt godt av det, svarer ikke til forutsetningene – selv om dette moment naturligvis kan være viktig nok for den enkelte forsker som individ.”¹³³

Den nationale kultur stod særligt centralt i Norge i hele denne periodes argumentation og også i den synlige fordeling af midler. Langt størsteparten af de støttede humanistiske projekter behandlede genstande fra den nationale kulturarv. Ikke kun satsningen på det norske bondesamfund og ordbogsprojektet var nationale, også inden for f.eks. musikvidenskab og litteraturvidenskab var temavalget langt overvejende nationalt.¹³⁴ Dette kan, men skal ikke nødvendigvis, ses som kontinuiteten i det nationsbyggende projekt, som humaniora traditionelt set har været en væsentlig del af. Det kan også, som ovenstående udtalelse om bondesamfundssatsningen være rettet imod at bidrage til en almindelig, international forskerverdens forståelse af det moderne samfunds udvikling, blot med udgangspunkt i at undersøge de mest nærliggende genstande og kulturprodukter. Hensynet til den nationale kulturarv i humanistisk forskningspolitik må set ud fra disse kriterier være et internationalt fænomen. Spørgsmålet er dog værd at forfølge, fordi hensynet

¹³² NAVF. *Melding for Budsjettåret 1951-52 (3. virkeår)*, 1953, s.18

¹³³ NAVF. *Melding for budsjettåret 1956-57 (8. virkeår)*, 1958

¹³⁴ Der var en substantiel overvægt af projektstøtte til udforskning af norsk historie, sprog og samfundsforhold. I 49/50 går 71% af støtten inden for sprogvidenskab, dialektforskning og leksikografi til nationale projekter, hele 93% af støtten til historie og arkæologi og ca. 87% inden for kulturminde, folkeminder og etnografi. Det var mindre tydeligt inden for kunsthistorie, teologi, religions- og kirkehistorie og litteratur, idehistorie, filosofi, men alt i alt var der en kraftig overvægt af nationale studieobjekter i dette år. I budgettet for perioden 51/52 var f.eks. musikvidenskaben slående på dette punkt. Samtlige projekter dette år var nationale i deres objektvalg. Den største satsning inden for gruppe A var på ”sprogforskning, dialektforskning og leksikografi,” som tog 28% af midlerne. Og i denne gruppe var ca. 80% af forskningen rettet imod nationale studieobjekter. Inden for det næststørste område ”historie og arkeologi” var det nationale stort set enerådende for dette år. Der forekom enkelte internationale studier under ”kulturminde, folkeminder og etnografi”, men ellers var billedet det samme. Dette viser altså, at sprogvidenskaben med sine bare ca. 20% ikke-nationale projekter var det mest internationale indsatsområde, resten var nationalt betoned.

til den nationale kulturarv er en central argumentationstopos i den humanistiske forskningspolitik i hele denne periode. Hensynet lader dog til at være dobbelt: forskningen skal både tjene hensynet til en national kulturel afklaring, men samtidig leve op til internationale videnskabelige standarder for videnskabelig produktion af viden.

Samtidig med denne tilkendegivelse lå en fuldstændig accept af støtte til forskning under begrebet *grundforskning*. Når NAVF kun havde begrænset ydeevne, så måtte støtte til anvendt samfundsforskning og anvendt pædagogik afvises. NAVF var glade for oprettelsen af et institut for anvendt samfundsforskning, så længe det finansieredes af andre, ”Men vi vil gerne være til hjælp ved oppbygningen av enhver institusjon som bygger på grunnforskningen.” Og bemerkelsesværdigt nok behøvede denne forskning ikke at foregå ved større institutioner; på humanioras område var en stor del af ansøgerne personer, der ikke formelt er knyttet til nogen videnskabelig institution.

Danske initiativer

Et koordinerende, initiativtagende og forskningspolitisk rådgivende offentligt råd inden for det humanistiske område som RHF i Norge blev først oprettet i Danmark i 1968. I stedet tegner der sig her et landskab, der var i tråd med den mere åndsliberale retning i den internationale forskningspolitiske debat.

Den 22. juli 1946 nedsatte den daværende undervisningsminister *M. Hartling Videnskabskommissionen*, der fik pålæg om at undersøge: ”Hvilke Opgaver det paa nuværende Tidspunkt naturligt må skønnes at paahvile Staten at tage op til Løsning, for at det videnskabelige Livs Trivsel i Danmark kan fremmes bedst muligt paa alle Forskningsområder.” Allerede på første møde opstod ideen om forskningsråd, inspireret bla. fra Norge og Sverige. Før blev den statslige indsats ydet alene gennem de højere uddannelsesinstitutioner, og enkelte fritstående forskningsinstitutioner ud over det tidligere omtalte Rask-Ørsted fond. Men før denne noget langsomt arbejdende videnskabskommission nåede at afgive sin betænkning til folketinget, var en anden stærk aktør kommet den i forkøbet.

Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab (KDVS) stiftet i 1742 bedrev en omfattende virksomhed inden for forskningen generelt. Medlemmerne var organiseret i to ”klasser,” en for humanister og en for naturvidenskabsfolk. Selskabet nød stor respekt og kan betragtes som en helt central forskningspolitisk aktør gennem sin intime forbindelse til *Carlsbergfondet*. Carlsbergfondet blev stiftet i 1876 af brygger J.C. Jacobsen. I 1882 overdrog han hele sit bryggeri, *Gamle Carlsberg*, til Fondet. J.C. Jacobsens ønske var at skabe et fond med faste videnskabelige

forpligtelser og direkte ansvar for erhvervsvirksomheden. Carlsbergfondet skal stadig eje mindst 51% af aktiekapitalen i Carlsberg A/S. Fondet ledes af en bestyrelse på fem medlemmer, udpeget af KDVS blandt Selskabets medlemmer. Dette har givet fondet og derved til dels også selskabet et enestående råderum for strategiske forskningspolitiske satsninger. KDVS's formand atomfysikeren Niels Bohr udtalte i 1942, at KDVS var speciel i forhold til udenlandske akademier og selskaber ved at dette selskab samlede naturvidenskaberne, samfundsvidenskaberne og de humanistiske videnskaber.¹³⁵

Selskabets aktivitet var tæt knyttet til begrebet grundforskning, og tildelingen af midler til de humanistiske forskningsprojekter skete ud fra interne videnskabelige overvejelser, med en særlig forpligtelse over for nationalt definerede opgaver. Anden Verdenskrig gav anledning til, at selskabet begyndte at debattere sin rolle i et forskningspolitisk klima, der var mere rettet imod samfundets almene behov.

Dette afspejledes i en strid i den tidlige efterkrigstid i KDVS. Efter en intern debat om selskabets samfundsmæssige rolle skrev et medlem af KDVS, den medicinske professor August Krogh i 1948 et "åbent brev" til præsidenten af KDVS, hvori han meddelte sin øjeblikkelige udtræden af selskabet. Denne handling begrundede han med selskabets utilladelige passivitet i lyset af den nyeste internationale forskningspolitiske udvikling: "Der foreligger nu i hele den civiliserede verden en situation, hvor forskningens betydning for samfundets trivsel er gaaet op eller er ved at gaa op for de ansvarlige myndigheder, idet man samtidig begynder at forstaa, at investering i forskning paa længere sigt kan blive endog særdeles indbringende, og at dette ikke alene gælder den "anvendte" tekniske og medicinske forskning, men ogsaa den "rene videnskab"."¹³⁶

Krogh nævnte, at denne "bevægelse" var nået til Danmark i form af etableringen af et statsligt teknisk videnskabeligt forskningsråd, oprettet på initiativ af *Akademiet for de Tekniske Videnskaber* (ATV) i 1943 og nedsættelsen af Videnskabskommissionen i 1946. Han understregede det problematiske i, at man slet ikke havde inddraget repræsentanter fra KDVS i denne kommission, men kun folk fra universiteterne og højskolerne. Og han advarede: "Hvis ikke der gøres en energisk indsats fra virkelig kompetent side vil udviklingen i bedste fald blive meget skæv, idet en uforholdsmæssig stor vægt vil blive lagt paa den anvendte, tekniske forskning, medens dens nødvendige forudsætning, grundforskningen, bliver forsømt."¹³⁷

¹³⁵ Blegvad op. cit. s.18

¹³⁶ Citat af åbent brev fra August Krogh af 14. jan. 1942, Mogens Blegvad, *Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab 1942-1992*, 1992

¹³⁷ Ibid.

Kroghs vision var, at KDVS skulle tage den nye tids forskningspolitiske dagsorden på sig og reformere hele selskabets virksomhed. Danmark ville da stå med en stærk forskningspolitisk aktør, der havde tradition for en forskningspolitik med størst vægt på grundforskningens tarv. Han mente, at den nye teknologiske lillebror ATV, som først blev stiftet i 1937, viste den vej frem som også KDVS burde følge. KDVS burde komme ud af ”fornemhedens skygge og i fuld offentlighed stille sin indsigt og arbejdsevne i samfundets tjeneste ved 1) at tage til orde i alle spørgsmål, der dybt berører forskningens stilling og opgaver i Danmark og 2) at stræbe hen til at blive anerkendt som regeringens officielle raadgiver i forskningsspørgsmål.” Endelig foreslog han, at KDVS som første opgave skulle arbejde politisk for oprettelsen af et forskningsråd for naturvidenskaberne.

Svaret fra KDVS efterlader indtrykket af en dybt forbløffet og skeptisk afvisning af denne revolutionerende tænkning. Den ærværdige institution havde ingen intentioner om en sådan integration i den almindelige forskningspolitiske kamp eller sammenvævning med den statslige politik. Man forblev den lettere ophøjede og fornemme klub, der tog sig af den rene videnskabs tarv. Man beklagede August Kroghs udtræden, men der kom intet ud af hans reformforslag. Det konkluderes af historikeren Mogens Blegvad i hans fremstilling af selskabets historie, at Kroghs forslag var ”urealistisk”: ”Kunne man virkelig tænke sig, at man fra politisk hold ville være villig til at give en sådan selvsupplerende forsamling af forskere hovedansvaret for anvendelsen af offentlige midler?”¹³⁸

Dog kan man sige, at Kroghs oprør fik medlemmerne op af stolen og gjort dem opmærksomme på de nye tider inden for offentlighedens indblanding i videnskaberne. Formanden for KDVS, Niels Bohr, påtog sig da også rollen som initiativtager, da forhandlingerne i den omtalte videnskabskommission gik trægt, og der tilsyneladende ikke var politisk vilje til at ”åbne for pengepungen.” Niels Bohr tog kontakt til regeringen i januar måned 1951 og underrettede undervisningsminister Flemming Hvidberg om ”dansk videnskabs vanskelige situation.” Tilskyndet heraf besluttede regeringen sig til ikke at afvente afgivelsen af en betænkning fra Videnskabskommissionen, men straks at lade undervisningsministeren fremsætte forslag om etableringen af en statslig videnskabsfond til støtte af dansk videnskabelig forskning ”navnlig på grundvidenskabernes område.”¹³⁹

Niels Bohr havde i en radiotale d. 18. januar gjort rede for den nye situation: Verden over var der ”såvel fra store som fra små samfunds side stillet meget forøgede midler til rådighed for den videnskabelige forskning, den naturvidenskabelige såvel som den humanistiske, der er lige

¹³⁸ Blegvad op. cit. s.55

¹³⁹ Ibid. s.51, SAV, *Årsberetning 1952-53 og 1953-54*, 1956, s.5

uundværlige i ethvert afbalanceret kultursamfund.” Det drejede sig ikke om en sag, som med henvisning til landets øjeblikkelige økonomiske vanskeligheder kunne udskydes. Der var snarere tale om et nødvendigt led i genoprettelsen af landets økonomiske ligevægt.¹⁴⁰ Denne tale blev vedlagt, da Bohr henvendte sig til regeringen. Bohrs henvendelse indeholdt et forslag om, at det offentlige bidrog til grundforskningen med et beløb, der svarede til Carlsbergfondets, med en løbende stigning i takt med udviklingen. Undervisningsminister Flemming Hvidberg fremsatte forslag i folketinget i januar 1952 om et årligt beløb på 2 mill. til dansk grundforskning. Forhandlingerne var fulgt af et ”pompøst optog af yngre og ældre akademikere” til Christiansborg.¹⁴¹ Forslaget stemte med videnskabskommissionens forslag, blot var denne kommet til et lidt højere beløb end de 2 mill. kr.

Forslaget indeholdt følgende tilkendegivelse om humaniora: ”Det ville... være et fejlgreb, om man blandt grundvidenskaberne i for høj grad favoriserede naturvidenskaberne – taget i videste forstand – på bekostning af de humanistiske fag – altså filosofi, historie, sprogvidenskab og teologi. Selvom forskningen inden for disse felter ikke giver tilsvarende økonomiske resultater, har de humanistiske fag et naturligt krav på en betragtelig del af denne støtte. De humanistiske videnskaber udgør jo en væsentlig del af grundlaget for vor danske kulturarv. De kræver som regel ikke apparatur og laboratorier i egentlig forstand, og der er derfor ikke behov for helt så store beløb til disse videnskabsgrene som til de naturvidenskabelige discipliner. Men der er en hel række opgaver disse videnskaber vedrørende, der kun kan løses ved organiseret fællesarbejde, som f.eks. udarbejdelsen af ordbøger, publikationer af dokumentrækker, udgravninger, folkløse og meget andet.”¹⁴²

Forhandlingerne om lovforslaget gav anledning til politiske tilkendegivelser om synet på humaniora. Socialdemokraten Julius Bomholt udtalte bl.a.: ”Fra den danske arbejderbevægelses side og socialdemokratiets side har vi altid betragtet det som en selvfølgelig forpligtelse at støtte den videnskabelige forskning, begrebet taget i videste forstand. Vi er interesseret i ikke blot at fremme de anvendte videnskaber, der peger i retning af en større beherskelse af naturen og derigennem mod bedre kår, men ethvert studium, der udvider vort verdensbillede, vor forståelse af fortid og nutid, bringende større sammenhæng og klarhed.” Han fortsatte med at anerkende elitens betydning i denne sammenhæng: ”Det er den videnskabelige elite, der angiver højden i vor kultur,

¹⁴⁰ Bohr citeret i Blegvad op. cit. s.51

¹⁴¹ *Folketingstidende. Forhandlinger i folketingsåret 1961-62, 1962, sp. 2386* Dette var SF'eren Morten Langes karakteristik

¹⁴² *Rigsdagstidende. Forhandlinger i Folketinget. 103. ordentlige samling 1951-52 II, 1952, sp.1999*

og vi ønsker fri bane for en sådan elite. Vi ønsker desuden, at der skabes den bedst mulige vekselvirkning mellem elite og folk.”¹⁴³ Henvisningen til kultur i hierarkisk betydning, at der var en ”højere” og en ”lavere” kultur, var typisk for denne periode. Selv en kommunist som Mogens Fog havde benyttet begrebet ”kulturniveau” i 1945: ”Man er ofte tilbøjelig til først og fremmest at fæstne sig ved de forskningsgrene, som tager sigte på direkte praktisk anvendelige resultater. Hvor betydningsfuldt det end er at sætte ind her, må man dog ikke glemme den frie teoretiske forskning, hvis virksomhed er de rødder, hvoraf den anvendte videnskab suger sin næring... Jeg føler trang til at understrege, at disse betragtninger ikke alene har gyldighed med hensyn til de naturvidenskabelige fag, men også med henblik på de humanistiske. Selvom man her hverken i tredje eller fjerde led kan påvise materielle, håndgribelige gevinster af en investeret kapital, må det dog være klart, at en teoretisk indsats i sprogforskning, i historie, i filosofi osv. er af afgørende betydning for hele det almindelige kulturniveau i et land.”¹⁴⁴

Johannes Christensen fra Det Radikale Venstre havde et længere forsvar for at støtte humaniora, særligt pga. det man kunne kalde disse fags civiliserende effekt: ”Det ligger mig på hjertet at få sagt nogle ord om betydningen af de humanistiske discipliner. Ingen formår til bunds at måle værdien af det fond af ånd og viden, som disse discipliners udøvere har givet menneskene at øse af. Ganske vist betragter vi den verden af kras materialisme, af gensidig mistænksomhed, af uro og angst, der omgiver os, så kan vi jo godt fristes til at spørge: Hvad hjalp det os, at den humanistiske videnskabs dyrkere lagde sten på sten til opførelsen af den knejsende kulturens skyskraber, som den samtidig indbød os til at tage bolig i? Er mennesket i os, mennesket, blevet større, dets handling ædlere, mere altruistisk i sine mål? Spørgsmål som disse er nærliggende, men på den anden side er de også for snævre og for ensidige. Den åndens klarhed, der gennemgløder en stor tænkners værk, vellyden i et sprog, vort eget eller et fremmed, den skønhed, der kan lyse i et digt, et billedhuggerarbejde, et musikstykke, alt dette er jo dog til syvende og sidst frugten af det kulturelle liv, hvis kilder videnskaben har fået til at springe. Men endelig tør vi vel også tro, at vi med alt dette skridt for skridt nærmer os det afgørende vendepunkt i menneskets udviklingshistorie, da sejren over materien er vundet, da den indre harmoni i tilværelsen, som generationer har hilet imod, vil være en kendsgerning. Jer er hverken videnskabsmand eller kunstner og formår derfor kun mådeligt at give udtryk for alt det, vi på åndslivets og de materielle fremskridts mange områder skylder videnskaben en tak for, men så meget står mig klart, at i samme grad som vi erkender berettigelsen af en sådan taknemmelighedsfølelse, har vi også pligt til at sikre og forbedre

¹⁴³ Ibid. sp.2263

¹⁴⁴ Ibid. sp.2287

videnskabens kår. Derfor hilser jeg og mit parti med glæde et forslag som det foreliggende.”¹⁴⁵ Denne holdning trak på nyhumanistiske tanker, hvor de humanistiske fag skulle være med til at forædle mennesket, overkomme de rent materielle behov og komme til en harmonisk dannelse. Pessimismen for dette program var typisk for efterkrigstiden, men også programmets fortsatte liv.

Forslaget blev vedtaget som *lov nr. 215 af 7. juni 1952 om oprettelse af Statens almindelige Videnskabsfond (SAV)*. I begrundelsen for lovforslaget genkendte man argumentationen fra henvendelsen fra KDVS: ”Vanskelighederne for den hjemlige forskning er nu så store, at de truer med og til dels allerede har virket til at trænge Danmark tilbage inden for kredsen af de store kulturstater, der kan gøre sig gældende i det fælles arbejde for at gavne hele menneskeheden ved hver for sig at stræbe virkningsfuldt for videnskabens fremgang. At tilrettelægge de ydre betingelser for, at dansk videnskab indadtil som udadtil kan hævde en position, som er en gammel kulturnation værdig, må i det hele være statens sag.” Dertil kom, at man betragtede grundvidenskabernes bidrag som ikke blot at øge den økonomiske vækst i samfundet, men også at bidrage til den folkelige oplysning: ”Det fremgår af dette og af de foran udviklede grundsynspunkter, at fondet direkte kun skal komme den egentlige videnskab til gode. Men også den folkelige oplysningsvirksomhed, som man i vore dage med rette lægger så stor vægt på, vil komme til at nyde godt af en sådan forbedring af videnskabens kår, idet den, ligesom skolens virksomhed, som forudsætning har en levende videnskabelig forskning.” Den almene kulturudvikling var grundargumentet, men et utilitaristisk afkast blev også forventet: ”En materiel nyttevirkning af videnskaben vil for grundvidenskabernes vedkommende ofte ikke kunne påvises som deres direkte, håndgribelige resultat. Og dog er det uden for al tvivl, at blomstringen af disse videnskaber, allerede som følge af deres indflydelse på den anvendte videnskab, i det lange løb vil fremme samfundsinteresser af økonomisk og social natur.” Navnet skulle signalere, at formålet var ”ganske alment videnskabeligt” i modsætning til Rask-Ørsted fondet og det teknisk-videnskabelige forskningsråd og det skulle omfatte ”alle de videnskaber, der dyrkes ved universiteterne og de øvrige højere læreranstalter under undervisningsministeriet.”¹⁴⁶

Videnskabssynet fremgår af SAV's opdeling af videnskaberne. Man sondrede mellem: 1) ”*Grundvidenskaberne*, der uden direkte hensyn til praktiske formål søger at uddybe vor viden om naturen og menneskelivet og derfor omfatter a) matematikken og de rene naturvidenskaber, d.e. samtlige naturvidenskaber med undtagelse af de nedenfor nævnte anvendte videnskaber, b) de humanistiske fag, hvortil her regnes de historiske, sprogvidenskabelige, filosofiske og teologiske,

¹⁴⁵ Ibid. sp.2280

¹⁴⁶ SAV, *Årsberetning 1952-53 og 1953-54*, 1956, s.9

2) *De anvendte videnskaber*, der i forbindelse med de fundamentale naturvidenskaber virker for praktiske formål, nemlig lægevidenskab, tekniske videnskaber samt jordbrugs- og veterinærvidenskab, og 3) *Samfundsvidenskaberne*, der knytter sig nær til de humanistiske videnskaber, nemlig jura, økonomi, politisk videnskab og sociologi.”

For den senere udvikling er denne orden bemærkelsesværdig. Samfundsfagene blev her nært knyttet til de humanistiske videnskaber, ligesom samfundsfagene i KDVS blev regnet til den humanistiske klasse. I 1970erne blev dette forhold vendt om, idet humaniora da skulle tilegne sig samfundsfagernes metoder og emnevalg. Men i SAV blev vægten lagt på videnskaberne nævnt under pkt. 1. ”I fondets virksomhed skal hovedvægten lægges på grundvidenskaberne, men man kan ikke finde det rigtigt i loven at fastlægge en nøjere afgrænsning i så henseende.” Endelig blev det hele lagt i hænderne på videnskabsfolk med udgangspunkt i følgende argumentation: ”Efter det foreliggende forholds hele beskaffenhed må det, for at videnskabens fulde uafhængighed på dette område kan sikres, anses for det naturligste, at fondet lægges i hænderne på en udelukkende af videnskabsmænd bestående bestyrelse.”¹⁴⁷

Den afgørende forskel på det danske SAV og det norske NAVF lå i, at SAV på ingen måde måtte være styrende og vejledende for den retning, forskningen skulle tage. I stedet tilstræbte man en tydelig neutralitet ud over den vurdering, der lå i at tildele eller afslå støtte til de ansøgte projekter. Resultatet blev, at initiativet, og dermed den proaktive rolle i forskningens planlægning, blev lagt helt i hænderne på de eksisterende videnskabelige miljøer. ”Tilskud fra fondet ydes kun i henhold til indgivne ansøgninger, og det er udtrykkeligt i anordningen §2 stk. 2 udtalt, at det ikke tilkommer fondets administration at give anvisning på særlige forskningsopgaver. Fondet adskiller sig herved fra visse af de i udlandet oprettede forskningsråd, som har beføjelser til selvstændigt at igangsætte arbejder, der skønnes særligt betydningsfulde, og som i det hele taget udøver en planlæggende og dirigerende virksomhed over for forskningen.”¹⁴⁸

Der blev etableret fem kommissioner: en for naturvidenskaberne, en for de humanistiske videnskaber, en for samfundsvidenskaberne, en for lægevidenskaberne og endelig en for veterinær- og jordbrugsvidenskaberne. Hver af disse kommissioner bestod af 5 videnskabsmænd, valgt efter regler i §5. Kommissionen for de humanistiske videnskaber blev sammensat på følgende måde: to medlemmer udpegede af det filosofiske fakultet ved KU, et medlem udpeget af de humanistiske fakultet ved ÅU, et medlem udpeget af de teologiske fakulteter ved universiteterne i København og Århus i forening og et medlem udpeget af KDVS. Fordelingen

¹⁴⁷ SAV, *Årsberetning 1952-53 og 1953-54*, 1956

¹⁴⁸ Ibid.

af midler skulle følge en procentnøgle som i Sverige og ikke uddeles efter konkret skøn som i Norge. Af de 2 millioner fik: naturvidenskaberne 42 %, humanistiske videnskaber 21%, samfundsvidenskaberne 7%, lægevidenskab 15%, veterinær- og jordbrugsvidenskab 15%. Denne fordelingsnøgle antydede en lavere prioritering af de humanistiske fag end i Norge, hvor der i samme periode blev tildelt stort set samme portion til humaniora som til naturvidenskaberne.

SAV som forskningspolitisk aktør

Hvilken humanistisk forskningspolitik førte SAV? SAV kunne ikke, sammenlignet med RHF i Norge, sætte nogen dagsorden for de humanistiske fags udvikling andet end gennem den støtte, der blev tildelt. Af formålet for SAV fremgår, at støtten skulle gives til: ”a) gennemførelse af større videnskabelige opgaver, som f.eks. udgravninger, ekspeditioner og undersøgelser i marken eller i laboratorier. b) Anskaffelse af specielle eller særlig kostbare videnskabelige hjælpemidler såsom instrumenter eller litteraturværker; c) Vederlag for midlertidig videnskabelig eller ikke-videnskabelig assistance, der er påkrævet til gennemførelse af videnskabelige opgaver, d) Erhvervelse af studiemateriale, eksempelvis håndskriftsfotografier og forsøgsdyr; e) Publikation af videnskabelige værker f) Studierejser, for så vidt disse foretages med henblik på en bestemt videnskabelig opgave, og g) Ydelse af bevillinger til danske videnskabsmænd, der for en kortere tid har behov for aflastning for at kunne koncentrere sig om gennemførelsen af et videnskabeligt arbejde.”¹⁴⁹ Listen kan med fordel sammenlignes med NAVF’s vedtægter §3 ovenfor, der på flere måder havde et bredere mandat, både som forskningspolitisk initiativtager og som national rådgiver eller tænketank.¹⁵⁰

Selvom bestyrelsen i de følgende årsberetninger ønskede at give offentligheden et indblik i, hvad disse midler konkret gik til ønskede man tillige at understrege fondets neutralitet ved at vælge helt tilfældige eksempler fra dets virksomhed. Det var en hel klar politik ikke officielt at fremme nogle sager på andres bekostning: en udpræget *laissez faire* politik. Men selvfølgelig var SAV i stand til at prioritere forskningspolitisk ved at tildele midler til foretrukne områder, og omtalen af de støttede projekter indeholdt argumenter for disses berettigelse. For 1954-55 var eksemplet den danske arkæologiske *Bahrain-ekspedition*. For 1955-56 var det *Henning Haslund-Christensens mindeekspedition* 1953-55 til Afghanistan. Den fik følgende kommentar med på vejen: ”Dansk etnografisk forskning er først og fremmest kendt for udforskning af de arktiske kulturer; mindre kendt er det, at også studiet af Centralasien og af nomadismen inden for hele dens

¹⁴⁹ Ibid.

¹⁵⁰ Ibid.

udbredelsesområde fra Nordafrika til Kinas grænser mere og mere er ved at blive danske arbejdsfelter.”¹⁵¹ I 1956-57 var det projektet: ”Modstandsbevægelsens arkiver” ved lektor dr. Phil Jørgen Hæstrup, der blev præsenteret ved bl.a. følgende kommentarer: ”Normalt bundfælder begivenhederne af sig selv det arkivmateriale, hvorpå historikeren til sin tid kan opbygge sin skildring af fortiden. De bundfælder aldrig tilstrækkeligt eller tilstrækkeligt skønsomt, til at historikerens ønsker er helt opfyldt, - derpå beror hans videnskab – men nogle hundrede år bagud skænker de ham normalt så omfattende materialesamlinger, at den svundne tids virkelighed kan gennemlyses og genfødes i en historisk skildring af rimelig nøjagtighed.” Dette gjaldt ikke besættelsestiden: ”Der opstod et anonymt Danmark, der uden formelt mandat organiserede sig ned gennem alle samfundets lag og ud gennem alle dets sogne, som skabte og gennemførte en politik, der udefra og delvis indefra anerkendtes som landets egentlige, som gennemtvang og gennemførte en uerklæret krig, udnævnte repræsentanter med gesandtbeføjelser, afsluttede overenskomster af traktatmæssig natur osv. osv. Hele denne historiske proces fandt sted, uden at kildestof på vanlig måde bundfældede sig i de offentlige arkiver.”¹⁵²

Disse fremstillinger af begrundelserne for nogle humanistiske forskningsprojekter er interessante, selvom de angiveligt ikke er særligt udvalgte og dermed heller ikke giver sig ud for at være repræsentative. De viser, hvordan videnskabsfolkene selv og fondets bestyrelse forsøger at begrunde projekterne som alment relevante. Her var eksotiske lande blevet ”danske arbejdsfelter” og vores indsats i modstanden imod nazismen krævede dokumentation for ikke at blive overset. Valget af disse eksempler virker ikke helt fri for en tanke om retfærdiggørelse.

I denne afhandling er der ikke gennemført en total kvantitativ analyse af hele tildelingen, hvilket ville vise SAV’s forskningspolitiske linje. Tilsyneladende var tendensen den, at der fra SAV’s side generelt blev ført en mindre nationalt betonet, mere internationalt forankret fordelingspolitik for de humanistiske videnskaber end i Norge. Altså, at de mere eksotiske humaniorafag, som i Norge måtte søge tilflugt i DNVA, de, der med et senere begreb kaldtes *orkidéfag*, havde det bedre i Danmark end i Norge. Den nationale arv blev dermed prioriteret højest i Norge. En stikprøve for bevillingsåret 1952/53 viser at ca. 56% af støtten fra SAV gik til internationale eller ikke-nationale projekter, og i året 1953/54 var det ca. 60%, hvor over 80% af det norske NAVF’s støtte i samme perioder gik til nationale projekter.¹⁵³

¹⁵¹ SAV, *Årsberetning 1955-56*, 1957, s.10

¹⁵² SAV, *Årsberetning 1956-57*, 1958, s.13

¹⁵³ Se ovenfor note nr.134

Sammenfatning

Perioden fra etableringen frem til 1957 var både i NAVF og SAV præget af idealistisk pionerånd, og en udpræget loyalitet over for universitetsforskningens egenart. Videnskabens kulturbærende funktion understregedes gang på gang, ofte i kombination med en nationalt farvet argumentation, som også gav sig udslag i tildelingen af midler. Den fulde tilslutning til *grundforskningen* som både NAVF's og SAV's særlige ansvar og støtten til rekruttering af unge videnskabsfolk gav billedet af en forskningspolitik, der var ledet af idealisme på videnskabens vegne koblet med en situering af denne videnskab i en national ramme. Videnskaben betragtedes som en kulturinstitution i sig selv, værdig til støtte som sådan. Forøgelsen af landets "kulturværdier" betragtedes som afhængig af en levende humanistisk videnskab.

Periodens argumentation

Fredsargumentet stod stærkt efter den største krig i menneskehedens historie. Man kunne påstå, at humaniora og de humanistiske videnskabsfolk knap nok havde gjort sig fortjent til dette (ofte var de lige så offensive som militæret), men alligevel blev en øget viden om især andre landes kulturelle traditioner, og en formidling af den humanistiske tradition til nye generationer set som vejen til fred i verden. En fri videnskab blev generelt set som en modgift til en totalitær ideologisk samfundsstyring, og særligt en uafhængig grundvidenskab blev betragtet som en vej til demokrati. Humaniora skulle skabe mellempålig forståelse, og UNESCO og CIPSH blev verdensomspændende beskyttelsesmagter for initiativer, der kunne fremme denne forståelse. Dette syn på humanioras berettigelse stillede store krav til selve indholdet af forskningen og undervisningen. Chauvinisme og militarisme havde ikke hjemme i dette syn på humaniora.

Kulturargumentet bestod i at tilskrive videnskaben en essentiel værdi – ikke nødvendigvis indholdet, men selve aktiviteten var højkultur og dermed værdifuld. Dette kunne siges at være en meget ikke-intervenerende argumentation. Det knyttede an til en videnskabelig internalisme, der fastholdt videnskaben som et ideologifrit område i lyset af en ideologisk set overspændt tid. Trods eksempler på det modsatte stod videnskaben stadig som eksempler på den højeste humanitet. Den frie menneskelige stræben efter sandhed havde nationalstaten som beskyttelsesmagt. Det implicerede ikke i sig selv, at denne viden skulle formidles ud til bredere kredse. Dette sås tydeligt hos visse af de tyske konservative debattører, der mente, at en dannelseselite var nødvendig som modvægt til masserne. Dog knytter Francis Sejersted

kulturargumentet sammen med det, han kalder det store almindannelsesprojekt. Altså, at højkulturen gennem formidling til hele folket skal løfte nationen til et højere kulturelt niveau.

Et andet argument knyttet til kulturbegrebet var en fremhævelse af den nationale og klassiske *bevarelsesfunktion* som visse dele af humaniora varetog. Fordi hele menneskeheden, og alle nationer og kulturer var værdifulde, så var bevarelsen af alle kulturformers efterladenskaber væsentlig. Dette kunne kaldes et *musealt* argument for humaniora, og knyttede sig også gerne til museumsinstitutionerne ud over den litterære kulturarv, hvis bevarelse og formidling blev varetaget af universiteterne. Særligt den nationale kulturarv fik dog ved siden af selve bevarelsen mere end et musealt argument med på vejen, særligt i den højreorienterede side af debatten. Den nationale identitet knyttedes til en initiering i den nationale højkultur gennem uddannelsessystemet. Nationalitetsprincippet overlevede Anden Verdenskrig i bedste velgående, selvom det allerede i mellemkrigstiden blev anset for at tilhøre fortiden.

Værdiargumentet lød omtrent således: Mennesket trængte til mere end naturvidenskab. Også værdispørgsmål og holdningsspørgsmål, som var politisk afgørende, måtte kunne diskuteres mere kvalificeret med udgangspunkt i en historisk og kulturel indsigt og en videnskabelig saglighed, end uden. I den enkeltes personlige livsholdning var den humanistiske dannelse derfor af stor betydning. I denne argumentation blev både indholdet af og metoderne i de humanistiske videnskaber altafgørende. Hhv. formidlingen af evige værdier og/eller de klarhedssøgende og nøgterne metoder var af værdimæssig og samfundsmæssig relevans. Dette gav anledning til en større grad af eksterne kriterier i vurderingen af humanioras berettigelse end kulturargumentet. Humaniora berettigedes gennem valget af budskaber, som den udgjorde et talerør for, eller af den grad af objektivitet og saglighed, der prægede dens virkelighedsbeskrivelser. Værdiargumentet stillede videnskaben i et mere intimt forhold til sin omverden end kulturargumentet.

Kapitel 3

1957-1968 Den moderne udfordring – argumentation ud fra videnskab, kompensation og emancipation

Den historiske bevidsthed om at befinde sig midt i det *moderne* samfund var stærk i overgangen til 1960'erne. Det var i bevidstheden om videnskabernes centrale rolle i det moderne projekt, at der blev tænkt over også humanioras bidrag til det moderne samfund. Begrebet *samfund* optrådte oftere end begrebet *kulturation*. Hvilken rolle spillede humaniora i det moderne? Kampen om såvel uddannelsespolitikken som forskningspolitikken blev ikke mindst tolket i lyset af den kolde krig. I løbet af 1957 lykkedes det Sovjetunionen under *Sputnikprogrammet* at gennemføre flere opsendelser af rumsonder, og endelig gennemførtes i november 1957 den første rumfart med en levende passager, rumhunden Laika. I Vesten blev dette tolket som resultatet af den sovjetiske uddannelseskultur, der med udgangspunkt i en marxistisk polyteknisk dannelsesstradition lagde helt afgørende vægt på naturvidenskabelige fag og teknologi. Vesten følte sig distanceret, og det såkaldte *Sputnik-chok* førte til debat og reform, hvor man begyndte at lægge vægt på specialisering og udviklingen af talenter på snævrere områder. USA og resten af den vestlige verden var pludselig blevet distanceret af Sovjetunionen i det teknologiske kapløb. Følgerne af dette var ikke entydigt en nedprioritering af humanistiske fag, men en ny bevidsthed om den naturvidenskabelige undervisnings og forsknings helt afgørende betydning for såvel våbenkapløb som økonomisk udvikling.

I 1959 holdt den engelske fysiker og litterat Charles Percy Snow en række foredrag på Cambridge University, de såkaldte *Rede Lectures*. Under titlen ”The Two Cultures” redegjorde han for den tiltagende fremmedgørelse imellem de to kulturer, naturvidenskaberne og humaniora. Hans indlæg bar præg af Sputnik-chokket. Trods enkelte indlæg til fordel for den litterære, humanistiske kultur, udgjorde disse taler ikke mindst en lovprisning af den praktiske, nytteorienterede, fremskridtsoptimistiske og sociale ånd, der prægede naturvidenskabsmanden. Snow lod til at tilslutte sig den sovjetiske litteraturs dyrkelse af den moderne videnskabsmand som folkehelt. Denne moderne ånd blev stillet over for den blaserte, konservative, desillusionerede og elitære ånd,

der prægede mange litterater. Indlægget gav genlyd i hele den vestlige verden, hvilket gør det relevant kort at gengive Snows argumentation i denne sammenhæng.¹⁵⁴

Ud over den nævnte tendens i Snows tale, var der tale om et opråb til begge parter. De to kulturer var kommet ud i en tilstand, hvor de var holdt op med at kommunikere overhovedet. Dette gjaldt, iflg. Snow, mest i den engelske kontekst ved de gamle universiteter, men også i resten af de vestlige samfund. Somme tider var der endog tale om fjendtlighed og foragt, men oftest drejede det sig om total manglende gensidig forståelse. Snows eksempler strakte sig fra de litterære universitetsprofessorer, der ikke anede hvad termodynamikkens anden lov gik ud på, til en undersøgelse af unge teknikeres læsevaner. Iflg. Snow havde flere af disse sidste nævnt, at de havde forsøgt sig lidt med Dickens, men at han var lidt for avanceret for dem. Begge disse observationer var vidnesbyrd om en oceanisk mental afstand imellem de to kulturer, uanset at de rent fysisk gik op og ned af hinanden.

Den naturvidenskabelige kultur blev prist som foretagsom, optimistisk og ikke mindst realistisk i lyset af verdens sociale tilstand. Hvis tusinde af fattige før eller siden skulle brødfødes, måtte der satses på teknologiske fremskridt. Hvor den moderne litterære kultur iflg. Snow havde et tragisk budskab om den enkeltes ubrydelige ensomhed, der var den optimistiske naturvidenskabsmand tændt af et ønske om at gøre noget, at løse alle problemer gennem en praktisk, fælles indsats. På denne måde var naturvidenskabskulturen fremtidsrettet, mens den litterære var fremtidsforskækket. Overskriften på anden del af talen var ligefrem intellektuelle som maskinstormere, ”intellectuals as natural luddites.”

Alligevel mente Snow, at målet måtte være en ny dialog. Tilstanden af polarisering skulle overkommes. Alternativet var et ”practical and intellectual and creative loss”.¹⁵⁵ Hvor den humanistiske og litterære kultur kunne lære af den naturvidenskabelige optimisme og bryde med traditionens dårlige vaner, kunne naturvidenskabsfolkene vinde i moralsk og psykologisk forståelse gennem humaniora. Snow var her talsmand for en litterær og humanistisk dannelse. Naturvidenskabsfolk mente ofte, at de i deres moralske tanker og psykologiske forståelse kunne klare sig uden ”the whole literature og the traditional culture,” men i dette synspunkt var de iflg. Snow ”dead wrong.” De var tværtimod selvforskyldt forarmede, ”self-impoverished.” Et argument for dialog var også skabelsen af en fælles kultur, ”a common culture,” til at holde det moderne samfund sammen. Og denne fælles kultur skulle bestå af det bedste fra begge kulturer. Målet måtte være, at uddanne en så stor del af befolkningen som muligt, til ikke at være uvidende om fantasirig

¹⁵⁴ Charles Percy Snow, *The Two Cultures: and A Second Look*, 1964 (1959)

¹⁵⁵ Ibid. s.11

erfaring, ”imaginative experience, both in the arts and in science.” Og dette var først og fremmest vejen til global ansvarlighed over for de lidende i den tredje verden.¹⁵⁶

Snows taler blev debatteret i hele den vestlige verden. Både i USA, Tyskland, Danmark og Norge blev begrebet *de to kulturer* en del af diskussionerne. Der blev argumenteret for humanioras berettigelse ud fra et nyt udgangspunkt. En defensiv tone begyndte at indfinde sig. Humaniora måtte finde sine ben i en ny kontekst af modernitet og naturvidenskabelige fremskridt. Overordnet var der tale om flere former for argumentation.

Debatten om humanioras videnskabelighed, målt ud fra en naturvidenskabelig alen, blev et epistemologisk bidrag til diskussionen om humanioras berettigelse. Argumentet lød kort: humaniora er en del af det samlede videnskabelige projekt, og lever op til de krav til moderne videnskab, der berettiger disse i et moderne samfund. Splittelsen imellem de to kulturer blev ud fra dette synspunkt reduceret, enten ved ideen om en samlende logik for alle videnskaber i positivismens navn, eller ud fra andre fællesnævner såsom logikken, fænomenologien eller strukturalismen. Selve *videnskabeligheden* blev argumentet. Eksempler på uvidenskabelighed og ideologisering blev afvist som forældede eller politisk problematiske.

Et andet afgørende argument, der både blev foreslået og kritiseret var *kompensationsargumentet*. I det moderne samfund, som langsomt ville dække hele jorden, var individet frigjort fra sin historiske arv og oprindelseskultur. I det moderne var alle i princippet ens. Dette byggedes på en analyse af splittelsen i den historiske kontinuitet i det moderne samfund. Men mennesket havde brug for inderlighed og subjekt identitet. Her kunne humaniora forsyne den enkelte med et reservat for fortidskontinuitet midt i moderniseringens malstrøm.

Et tredje argument lød, at netop det moderne samfund havde tendens til at tage friheden fra den enkelte i en teknologisk gennemsyret, teknokratisk og bureaukratisk samfundsstruktur. Her kunne humaniora være med til at frigøre mennesket fra tvang og determination. Ikke ved at kompensere, men ved at ændre systemerne i humanismens navn. Kort kan dette argument kaldes *emancipationsargumentet*. En ny politisk bevidsthed var nødvendig i dannelsen.

I de ti år fra 1957 til 1968 gennemlevede universiteterne i alle tre lande en enorm stigning i antallet af studerende. Den naturlige sammenhæng imellem universitet og gymnasium blev derfor delvist brudt op og suppleret med helt nye karriereveje for også de humanistiske kandidater. Dog var der ikke umiddelbart en ændring af kulturen ved de humanistiske fag. Syntesen

¹⁵⁶ Ibid. s.100

af positivisme og historisme blev teoretisk udfordret særligt af strukturalisme og nykritik, men hverken studieordningerne eller den underliggende humanistiske dannelsesstanke blev rystet i deres grundvolde. Denne dannelseskultur var frem til 1960erne institutionelt forankret i forbindelsen imellem gymnasieskolen og universitetets humaniora. Denne forbindelse bestod længere i Danmark og Tyskland end i Norge, men overalt var der tale om en ny ramme for diskussionen om humanioras berettigelse givet med masseuniversitetets fremvækst.

Humanistisk videnskab imellem formel videnskabelighed og humanisme

- et indlæg i den danske debat

Interessen for en mere principiel diskussion af de humanistiske videnskaber og humanismen fulgte sprogmanden Paul Diderichsen helt frem til hans tidlige død i 1964. I teksten ”Humanistisk videnskab” fra 1964 vælger han i synet på humanioras berettigelse en balance imellem, hvad han anser for en nødvendig formalisme og abstraktion i moderne humanistisk videnskab og så en dannelse i humanismens navn.¹⁵⁷ Hans bror, teologen Børge Diderichsen, betegnede i sit mindeord denne spænding ved beskrivelsen af Pauls ”trods al positivisme romantiske sjæl.”¹⁵⁸ Paul Diderichsen bekendte sig i dette skrift til sit ophav i *Lingvistikredsen*. Særligt to af kredsens medlemmer, Louis Hjelmslev og Viggo Brøndal stod som inspirationskilder til hans syn på en formel drejning af humanistisk videnskab. Især Brøndal havde spillet en rolle for Diderichsens helhedsopfattelse af humanistisk videnskabs mere almene berettigelse og humanismen som livssyn. Brøndal var måske også kilden til Diderichsens interesse for filosofen Ernst Cassirers symbolære.¹⁵⁹ Diderichsen tilegnede i et efterskrift disse tanker om humaniora til Brøndal.

Diderichsen var optaget af de humanistiske videnskabers prekære forhold til moderne videnskabelighed. Selve den nye betegnelse, ”humanistiske videnskaber,” som også var blevet navnet for disse videnskabers fakultet ved universitet i Århus, modsat begrebet det ”filosofiske fakultet” i København, virkede som et brud med traditionen. ”Det lader ane et køligere klima end det gamle, præcist beskudne ord *humaniora* med dets atmosfære af studerelampe og tobaksrøg.”¹⁶⁰ Men dette køligere klima lod delvist til at falde i Diderichsens smag. Men kun delvist. Han beskrev både kulturvidenskabernes antifilosofiske holdning, og de historiske fags leflen for naturvidenskabelig objektivitet. Begge ekstremer var uheldige. Den ene trussel var de empiristiske

¹⁵⁷ Poul Diderichsen, *Humanistisk videnskab*, 1964

¹⁵⁸ Børge Diderichsen, *Mindeord*, 1964

¹⁵⁹ Poul Høybye & Ebbe Spang-Hanssen, *Romansk sprog og litteratur*, 1979, s.249ff

¹⁶⁰ Paul Diderichsen op. cit. s.50

og fysikalistiske enhedsvidenskabelige krav til de humanistiske videnskaber. Og den anden trussel var en "idiosynkrasi imod abstrakt tænkning." Han forsøgte derfor i det følgende at redegøre for de humanistiske videnskabers særlige forhold til logik og formel tænkning. Heri var åndsvidenskaberne dog mere lig naturvidenskaberne end kunsten og religionen. De anerkendte principielt logikken som dommer over deres resultaters gyldighed. Man måtte ikke lukke humanistiske videnskaber ude fra den "videnskabelige kreds." Dette tilhørsforhold var en del af disse videnskabers berettigelse. En udelukkelse ville dels på en uheldig måde indskrænke "logikkens muligheder på det samlede erkendelsesstof", og dels ville det undergrave troen på "almengyldighed eller objektivitet inden for kulturvidenskaberne." Kampen imellem demokrati og totalitarisme blev her ført ind i et forsvar for logik og videnskabelighed: "De katastrofale følger heraf fremtræder klart i tysk og russisk videnskab, hvor nationalisme og politisk ideologi har afløst logikken i dommersædet."¹⁶¹

Diderichsen lægger skylden på den manglende strengthed i de humanistiske videnskaber over på humanisterne selv. Her er hans ophav i den strukturalistiske lingvisme tydelig: "Når det således har været muligt at nægte humanistikken adgang til videnskaberne kreds, skyldes det først og fremmest humanisterne selv. De har ikke forstået, at den teoretiske formalisering af principper, metoder og resultater er det eneste, der kan hindre forskningen i at stagnere i isoleret fagvidenskabelig suffisance; de har lukket døre og vinduer for de strømninger, der har revolutioneret den nyere logik og erkendelsesteori og medført et kolossalt opsving i alle grene af videnskaben. De friske luftninger kunne jo nemt bringe uorden i seddelkasserne."¹⁶² Diderichsen så dog væsensforskelle imellem lovmæssigheder og begreber inden for naturvidenskaberne, og så den form for logisk tænkning og begrebsudvikling, der skulle foregå inden for de humanistiske videnskaber. "Kulturbegreberne er symbolbegreber eller "Sinnbegriffe" ("betydningsbegreber"); de hviler ikke på egenskabskonstans eller lovkonstans, men på betydningskonstans; de tolker karakteristiske udtryksfænomener som udtryk for en bestemt holdning, en bestemt kunst- eller formvilje, en bestemt organisk sammenhængende formning af menneskets levende og personlige verden, ikke af naturens døde univers. Kulturbegreberne "karakteriserer", de determinerer ikke som naturbegreberne. De individuelle tilfælde, der falder ind under stiltyper, lader sig ikke entydigt aflede af disse."¹⁶³

¹⁶¹ Ibid. s.55

¹⁶² Ibid. s.55

¹⁶³ Ibid. s.65

Diderichsen benyttede Cassirers lære om de menneskelige symboler til en kritik af empiristernes reduktion af menneskelige fænomener til fysik og biologi. Derved var broderens karakteristik af ham som positivist ikke helt retfærdig, han var tværtimod en kritisk deltager i striden om positivismen. I reduktionen til fysik og biologi oversås intentionen, udtrykket. Han nævnte glansen i et blik, varmen i en stemmes klang, den umærkelige dvælen i et håndtryk til afsked. ”Deres karakter af udtryk er noget objektivt givet, men kan ikke udtrykkes i fysikalismens sprog.” Han udvidede endog udtrykkets område til at gælde også naturfænomener: ”Også skovens farver i vår og høst, morgenluftens kølighed, solens varme har foruden deres fysiske sansekvaliteter en udtryksværdi, som opleves umiddelbart af enhver, der har sine sansers friskhed i behold.... Det er derfor at vende tingene på hovedet, når man taler om naturbesjæling som en opfindelse af digtere eller naive vilde. Sjæl og udtryk er et og det samme, og der eksisterer intet, der lader sig opleve uden i al fald et gran af udtrykstolkning.” Herfra udledte han opgaven for de humanistiske videnskaber: ”den konsekvente fysikalisme overser, at det moment i erkendelsen, som man har abstraheret fra, stadig er til stede, og at det har sin egen intersubjektive (objektive) ”realitet”. Og som naturvidenskaberne ved en bestemt metode og teknik har uddybet og fikseret vor genstandserkendelse (”Dingwahrnehmung”), således må det være de humanistiske videnskabers opgave at foretage en formalisering af vor udtrykserkendelse (”Ausdrucks-wahrnehmung”).” Og denne opgave kunne løftes ud fra en formaliseret videnskabelig tilgang: ”De, der kender den dristige og omfattende sprogteori, som Louis Hjelmslev har udkastet, vil formode, at der i hans lære om synkretismer og participationer skulle ligge muligheder for en formalisering af symbolbegrebernes vage og fluktuerende karakter”¹⁶⁴ Derved var dog en enhed i videnskaben: ”Trods dybtgående forskelle i de forskellige videnskabsgrenes formbegreber og forandringsbegreber (love), skulle det synes muligt at opstille en almen forandringlære og en almen formlære, en kalkule over helheden og dens dele, og til den sidste har Husserl givet grundlæggende bidrag i sine Logische Untersuchungen.”¹⁶⁵ De to kulturer er én hos Diderichsen.

Denne formelle og videnskabelige side af den humanistiske videnskab, som gav den sin plads og ret i den videnskabelige kreds, var dog ikke den eneste side af argumentationen for humanioras berettigelse. Den anden side var humanismen. Eller forholdet var snarere det, at ”den humanistiske videnskab (er) kun en enkelt side af humanismen.” Diderichsen spurgte retorisk: ”hvad er humanisme?” og svarede: ”Jeg kender ikke noget bedre svar end det ord af Rainer Maria Rilke, hvori han som i én eneste klar dråbe har udperset essensen af et livs kamp for at finde en

¹⁶⁴ Ibid. s.68 og 70

¹⁶⁵ Ibid. s.71

menneskelig form: "Gott ist eine innere Richtung des Herzens." (Gud er en hjertets indre retning) Dette ord har i sin form en indre lov som et geometrisk symbol, og af det kan afledes alt, hvad der med sandhed kan siges om menneskelighed. Det samler sig i religionens, kunstens og videnskabens stræben mod den sandhed, der er ét med vejen og livet, og som kun åbenbares i symboler, hvis form har evigheds almengyldighed, som en myte af Platon, en lignelse af Jesus, en fuga af Bach, en matematisk formel."¹⁶⁶ Denne bekendelse til form og symbol i en næsten ontologisk, religiøs forstand viser strukturalistens og Cassirer-tilhængerens dybeste værdibegreber i en ultimativ og overhistorisk æstetik. Og formidleren af denne æstetik var ikke bare humaniora, men humaniora var en uundværlig del af den humanisme, der måtte bære selve meningen med livet. Derfor blev det sidste argument et dannelsesargument: "Humanismen er menneskeheds forsøg på i frihed at vælge den rette vej fremad ved at danne sig efter de mønstre, der i kraft af deres uforgængelige form af slægt efter slægt er blevet udvalgt som det fuldkomneste udtryk for det menneskelige. Kun i den fuldkomne form er frihed og nødvendighed, ånd og materie kommet til hvile i en spændt harmoni "som buens og lyrens"."¹⁶⁷

Tyskland – kompensations- og emancipationsargumentation

På trods af de få egentlige forskningspolitiske tiltag i Vesttyskland var der humanister, der ytrede sig om de særlige forhold for en mulig offensiv politik for humaniora. Filosofen Ernst Rothacker, der i mellemkrigstiden havde fortsat traditionen fra Dilthey med et forsøg på en filosofisk begrundelse for åndsvidenskaberne, skrev et indlæg i universitetsforeningens tidsskrift. Her nævnte han først og fremmest, at støtten til humaniora stod over for meget sværere valg end støtten til naturvidenskabeligt apparatur. Det forudsatte langt flere ideer og et langt mere indgående kendskab til sagen at give en million til humaniora end til naturvidenskaberne.¹⁶⁸

For det andet begreb en videnskabeligt interesseret "mæcen" stadig langt nemmere betydningen af praktiske og anvendte videnskaber end den rent saglige forskning. Med det sidste mente Rothacker humaniora. De anvendte "Geisteswissenschaften" som f.eks. jura, var heller ikke så solidt funderede som de anvendelsesorienterede naturvidenskaber, f.eks. medicin og teknologi. Det var svært for udenforstående at vurdere, hvilke nyopdukkede forskningsopgaver, der virkelig var ægte og støtteværdige. Dette sås særligt ved, at de største værkers historie inden for humaniora aldrig var blevet til med offentlig støtte. Rothacker nævnte navne som Weber, Scheler og Frey.

¹⁶⁶ Ibid. s.72

¹⁶⁷ Ibid. s.74

¹⁶⁸ Erich Rothacker, *Geisteswissenschaftliche Zentralinstitute*, 1957, s.35

Modsat anklagen om overspecialisering valgte Rothacker et billede af den humanistiske forskning som en monade hos filosofen Leibniz. Det var ikke forskningen, men undervisningen, der krævede specialisering. Den ægte åndsvidenskabelige forsker så derimod sin forskning som en monade forbundet med stadig rigere og mangesidige relationer. Til sidst med hele kosmos.¹⁶⁹ Rothacker argumenterede for oprettelsen af centralinstitutter for humanistisk forskning. Intet kulturfolk havde indtil da virkelig taget på sig at realisere det mulige, der faktisk kunne gøres for en planmæssigt konciperet omfattende menneskehedsvidenskab.

Ritter - kompensationsargumentet

Filosoffen og filosofihistorikeren Joachim Ritter knyttede an til Hegels analyser af det moderne samfunds særlige karakter. Hans analyser af Hegels retsfilosofi (1957) førte ham til en filosofisk teori om det moderne. Det centrale begreb var ”todeling” (Entzweiung). Det moderne samfund havde konstitueret sig som borgerligt samfund med en abstrakt retsorden og en industriel arbejdsform. Dette var sket gennem et brud med den overleverede livsorden og de overleverede verdensbilleder af historisk oprindelse. Den herved opnåede frigørelse af den enkelte ud af naturens overmagt og de traditionelle sociale bindinger fejredes i det moderne. Men herved mistede mennesket tillige adgangen til den historiske kontinuitet af den menneskelige tilværelse, hvis ikke denne blev bevaret i en subjektiv inderlig form. Og netop dette var en opgave for de humanistiske videnskaber, for kunsten og for naturnydelsen. Disse skulle give *kompensation* for den abstrakte historieløshed og den afmystificerede livsverden i det moderne samfund. Det er muligt at se Webers syn på det moderne samfunds særlige karakter i denne karakteristik. Joachim Ritter fremførte disse tanker om humaniora i talen „Die Aufgabe der Geisteswissenschaften in der modernen Gesellschaft“ i 1961 (trykt i 1963). Ritter henviste selv til et skrift af Odo Marquard fra 1958 for den egentlige filosofiske oprindelse til kompensationsargumentet.¹⁷⁰ Ud over denne inspiration, byggede Ritter på Hegels samfundsanalyse.

I Hegels syn på det moderne borgerlige samfund hørte det med til dannelsen af den enkeltes moderne bevidsthed, at jeget opfattedes som en almen person. Mennesket havde værdi fordi han var menneske, ikke fordi han var jøde, katolik, protestant, tysker, italiener osv. (Hegel). På

¹⁶⁹ ”Weit mehr jedoch beruht der enge ”Fach” gedanke auf den Bedürfnissen der Lehre, während der echte Forscher, nach dem Modell der Leibnischen Monade, seinen Gegenstand mit wachsender Intensität seiner Forschungen in immer reichere und vielseitigere Relationen verflochten sieht. Zuletzt mit dem ganzen Kosmos.“

¹⁷⁰ Odo Marquard, *Skeptische Methode im Blick auf Kant*, 1958; Joachim Ritter, *Die Aufgabe der Geisteswissenschaften in der modernen Gesellschaft*, 2003 (1961)

den måde har det moderne samfund som følge af sin abstrakthed og fordi det har ”splidens magt” den enorme verdenshistoriske betydning, at det fremkalder ligheden imellem mennesker som mennesker. Sådan forudså Hegel, at den i fremtiden også ville omfatte fjerne lande og folk i sin sammenhæng. Ritter kunne i 1961 se, at samfundets reale historieløshed blev tydelig, når den moderne civilisation bredte sig ud over hele verden, med samme former for arbejde, liv, kommunikation og uddannelse. Hvor moderniseringen satte ind, skrev Ritter, fordrev den altid først realt dragter, indretning, husgeråd osv. Og det fjernede blev derved til det *historiske* og blev *musealiseret*.

Denne form for frigørelse fra det historiske ophav var et resultat af den kapitalistiske og industrielle udvikling, hvor samfundet bevægede sig hen imod en tilstand, hvor det udelukkende udgjorde et system for behovstilfredsstillelse. Det var det moderne samfunds tekniske forhold til naturen, der gjorde bruddet med den historiske kontinuitet muligt. I dette moderne samfund var videnskaben blevet virkelighedskonstituerende i stedet for overleveringen og livspraksistraditionen. Særligt naturvidenskaben var blevet til samfundets egentlige vej til naturgrundlaget.

Naturvidenskaben satte den virkelighed, som samfundets praksis havde, som basis. Men Ritter mente også, at de humanistiske videnskaber havde en sådan konstituerende rolle at spille. Men de havde denne rolle som teoretiske fag. Som kompensation for det moderne samfunds abstrakthed erfarede de en virkelighed, der blev samfundets virkelighed. Han tillagde dog tilsyneladende ikke de humanistiske en lige så virkelighedskonstituerende rolle som f.eks. Dilthey. Det var naturvidenskaberne, der var basis for praksis, mens humaniora kompenserede for skaderne.

Ritter gjorde en central pointe ud af at understrege, at ”Geisteswissenschaften” ikke var praktiske videnskaber, men teoretiske. Denne skelnen byggede han på det aristoteliske system. Hvor *poesis* og *praxis* omfattede de tekniske og politiske videnskaber, der omfattede *theoria* de videnskaber, der kom gudernes skuen nærmest. Ved at regne de humanistiske videnskaber til *theoria* understregede Ritter disse fags status som ”frie,” ”unyttige” og ”ikke-praksisable.” Kun det, de gjorde tilgængelige i form af historiske verdensbilleder, kunne have en værdi i sig selv. På denne måde lignede hans analyse Webers. De humanistiske videnskaber bar ikke værdien i sig selv, det var, hvad de formidlede af kulturstof, der evt. havde eller ikke havde en værdi. Det ovennævnte behov for en inderlig og subjektiv livsverden kunne de humanistiske videnskaber være med til at formidle indhold til. Derved bidrog de til at gøre den uformidlede tradition tilgængelig i nutiden (vergegenwärtigen). Åndsvidenskaberne skulle opsøge det forgangne og det truede, indsamle det og åbne det, beskytte det og opretholde det, gøre det tilgængeligt i samlinger og bogudgaver.

Dermed pålagde den moderne verden det enkelte menneske den svære opgave at holde sammen på sin væren dels fra sin historiske oprindelsesverden og dels fra sin eksistens i den overalt historieløse og homogene civilisation. Man kunne kun give mennesket borgerret i det moderne samfund ved at løse det fra sin allerede eksisterende historiske og ophavsmæssige væren. ”De humanistiske videnskaber bliver bygget på denne grund, fordi samfundet behøver et organ, som kompenserer for sin historieløshed og for at holde den historiske og åndelige verden åben og aktuel for menneskene, som de må sætte uden for sig selv.” Denne sidste tilkendegivelse var en gentagelse af den nødvendige splittelse i det moderne. Man måtte have traditionen med, men man kunne ikke fuldstændigt leve i denne tradition. Man måtte sætte den uden for sig selv.

Begrebet compensation indebar en risiko for at betragte de humanistiske fag, naturnydelsen og kunsten i forhold til naturvidenskaberne og industrien, som forholdet imellem søndagen og hverdagen. Altså, at man behændigt oprettede et reservat for lidt nydelse i den rationaliserede modernitet. Ritter mente ikke, at han bidrog til en sådan opfattelse.

På den anden side havde Ritter også blik for behovet for en forening imellem den praktiske filosofi, etikken og politikken, og de teoretiske, hermeneutiske humanistiske videnskaber. Han skrev i 1960, at den praktiske filosofi burde blive en ”hermeneutik for den historiske verden.” I en historistisk opfattelse af det sædelige som indlejret i og groet ud af historien, mente Ritter, at den praktiske filosofi burde være en fortolkning af den historiske praksis frem for opstillingen af abstrakte normer eller udkast til politiske ordninger. Han kritiserede også adskillelsen af en subjektiv og inderlig etik over for de ydre institutionelt ordnede livsforhold. Den praktiske filosofi skulle skabe en sammenhæng, der hvor det moderne samfund splittede op.

De to kulturer i tysk debat

Zoologen Adolf Portmann holdt i 1960 et foredrag om forholdet imellem naturvidenskaberne og humaniora. Hans syn på de to kulturer, eller verdensbilleder (Weltsichten), var præget af en vilje til brobygning i lyset af den uomgængelige udfordring, som den nyere naturvidenskab var for synet på mennesket. Denne interesse bragte ham fagligt ind på områder som sociologi, filosofi og teologi, som han forsøgte at forene med et nyt syn på den menneskelige udviklingshistorie forstået i biologiske termer. I sit foredrag slog Portmann fast, at naturvidenskaben var blevet universitetets skæbne. Med argumenter som ren og skær nødvendighed, betydning for livspraksis og nationens konkurrenceposition i verden stilledes naturvidenskaberne centralt. Men naturvidenskaberne stillede verden over for såvel nye muligheder som nye trusler. Atomvåben og genteknologi udgjorde risici i sig selv, mens både rumfarten og udviklingsbiologien skabte en helt ny platform for opfattelsen af

mennesket. En fuldstændig ombygning af ”scenen” for forståelsen af mennesket. Disse videnskaber brød tillige med den hidtidige åndelige tradition på universiteterne, selvom de tekniske universiteter forsøgte at inddrage lidt humaniora i de tekniske uddannelser.

Humanismen, som han mente måtte gentænkes i dens forbindelse med ”Geisteswissenschaften” forsøgte på sin side at gøre den primære livssfære forståelig. Det oplevede liv. Han lod til at stå i den åndsvidenskabelige tradition fra Dilthey, der tog udgangspunkt i oplevelsen som grundlag for en forståelse af den menneskelige sfære. Og der var derfor tale om et brud imellem en naturvidenskab, også om mennesket, der frigjorde sig fra oplevelsen, og så de humanistiske videnskaber, der måtte fastholde oplevelsen som grundlæggende og meningsgivende. På den anden side viste nyere udviklingsbiologi, at mennesket så at sige biologisk set var henvist til sin historicitet. Det var den sociale traditionsoverføring, der var det centrale for mennesket som væsen. Derfor var han kritisk over for de filosofiske antropologer, der betragtede mennesket som et ”mangelvæsen.” Portmann så i stedet det enorme potentiale i den menneskelige kommunikation og dets sociale indlejring.

Universitetet skulle bygge bro imellem de to syn på verden. Det måtte være målet at danne mennesker, der formåede at sammenføje disse to verdensanskuelser, der begge var uadskillelige dele af vores skæbner i den moderne verden. Portmann omtalte en ”humanisme for den kommende tid,” og efterspurgte et nyt ”klima” for det åndelige liv, der bygger på en anerkendelse af begge syn på verden i deres fulde betydning.

Humaniora fik dermed sin berettigelse ved i en vis forstand at være en kur imod de nye trusler, som den tekniske udvikling førte med sig. I den nye situation, hvor naturvidenskaberne fortrængte humaniora, måtte man ikke prisgive de ”helbredende kræfter” (Heilkräfte) i bestræbelsen på at skille sig af med det fortidige. Humaniora skulle udgøre en kritisk samtale og sikre et tidløst møde med alle væsentlige menneskelige frembringelser. Humanismen omtalte han som en ”holdning,” der netop i en tid med globale konflikter og kulturmøder var helt uomgængelig. Det var en politisk opgave at finde måder at omgås med fremmede kulturer. Den kommende tids humanisme blev endnu mere betydningsfuld, fordi en verdensomspændende gensidig forståelse blev stadig mere nødvendig. Diversiteten af menneskehedens kulturer skulle ikke betragtes som en besværliggørelse af vejen til menneskehedens endelige enhed, men som en rigdom. ”Sådan skal man jo heller ikke betragte delingen af menneskeheden i mand og kvinde som en blot biologisk arbejdsdeling i formeringens tjeneste; den er også en rigdom, en udvidelse af mulighederne for

verdensoplevelse, for samlivet og skabelsen. For menneskegruppernes diversitet gælder noget tilsvarende.”¹⁷¹

Schelsky – en ny dannelse – uden humaniora?

Helmut Schelsky rettede først og fremmest opmærksomheden imod den tabte sammenhæng imellem videnskab og dannelse i sin bog om de tyske universiteter fra 1963, ”Einsamkeit und Freiheit.” Han bifaldt Ritters tese om en distance til traditionen i det moderne, som humaniora var en aktiv del af. I videnskaberens uddifferentiering og mangel på overgribende synteser havde de tabt deres dannelsesværdi. Særligt filosofien har tabt domæne som nøgle til al anden videnskab. Kun i formidlingen og i sin orienteringsfunktion kunne videnskaben nu være dannende, to funktioner Schelsky ikke viste meget respekt for: ”Dermed er forsøget på at grunde dannelsen på en helhed og enhed af videnskaberne i filosofisk form ikke mere til at opfylde; den vandrer ud af videnskaberne selv over i dilletantisme og bliver til et alment orienteringsbehov bedrevet i den fra alvorlig videnskab adskilte almene voksenuddannelsessteder af møder, folkeoplysningsorganisationer og akademier, i denne dannelsesindustri, som kun idet den populariserer, stadig kan filosofere.”¹⁷² Han mente, at den historisk dannede personlighed ikke længere havde en plads i det moderne samfund. Det var blevet et samfund rekonstrueret af samfundsvidenskab og naturvidenskab, der ikke havde behov for historisk viden i sin politiske handlen. Han tilsluttede sig diagnoser fra Alfred Weber over Friedrich H. Tenbruck til Arnold Gehlen, der alle konstaterede overgangen til en modernitet, hvor de historiske humanistiske videnskaber dannelses ikke længere var nødvendig. Den sidste mente som en tidlig diagnose af historiens afslutning, at idehistorien var afsluttet, og at vi var ankommet til ”posthistorien.” Schelsky tilkendte på linje med Ritter de humanistiske videnskaber en vis rolle i den enkeltes selvforståelse i det moderne. Her var måske en sidste dannelsesrolle. De havde tabt deres førende rolle i virkelighedsbestemmelsen til naturvidenskaberne, og måtte nøjes med en ”manende” rolle. Dertil kom et forøget behov for disse fag som massefag på universiteterne og de højere skoler. Schelsky henviste til Jürgen Habermas for en konstatering af disse fags ”forskoling” på

¹⁷¹ Adolf Portmann, *Begegnung von Naturwissenschaft und Humanismus als Aufgabe der Universität*, 1962 (1960), s.106

¹⁷² ”Damit ist der Versuch, die Bildung auf eine Ganzheit und Einheit der Wissenschaften zu gründen, in der philosophischen Form nicht mehr zu erfüllen; er wandert in der Tat aus den Wissenschaften selbst aus in den Dilletantismus und wird als allgemeines Orientierungsbedürfnis in den von der ernstesten Wissenschaft abgesetzten allgemeinen Erwachsenenbildungsstätten der Tagungen, Volksbildungswerke und Akademien betrieben, in jener „Bildungsindustrie“, die nur, indem sie popularisiert, noch „philosophieren“ kann.“ Helmut Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, 1963, s.225

universitetsniveau. De blev til formidlingsfag frem for videnskabsfag, som en art ”appendix til det nyttige.” Schelsky mente, at dannelsen i humanistisk forstand blev mere og mere afmægtig over for den nye civilisation, og at dens repræsentanter blev trængt mere og mere over i en virkningsløs kulturprotest eller kulturkritik. Schelsky mente, at der med rette blev henvist til, at den musealiserede kultur som kulturindustri for længst var inddraget i en samfundsmæssiggørelse, for længst var blevet funktionaliseret som fritidsbeskæftigelse og markedsrettet. Til dette synspunkt blev Adorno taget til indtægt, men Schelsky lod ikke til helt at tilslutte sig den dybe kritik af denne udvikling, som Adorno stod for.

Schelskys håb for en reform af universitetet byggede på en optimistisk ide. At en fornyet dannelse gennem videnskab kunne føre til et reelt verdensborgerskab. Et verdensborgerskab, der ikke skulle standse ved en nationalistisk eller eurocentrisk grænsedragning, men inddrage alle kulturer. ”Et reelt verdensborgerskab betyder, at individet i vores historiske situation må forbinde sin personlige, åndelige og sædelige fuldkommenhedsstræben med den erhvervmæssige, tekniske, sociale, politiske og kulturelle formning af de samfund og kulturer, der nu i verdenshorisonten vokser sammen til en enkelt civilisation”¹⁷³ En sådan dannelse var den egentlige opgave for universitetet i den nuværende situation, som ikke bare var en ”historisk bagudrettet inderlighedsrestabilisering,” en formulering, der kan forstås som kritisk imod Ritters kompensationsese. Denne dannelse tillod ikke valget af særlige dannelsesfag. Alle fag fra ingeniørvidenskab til teologi måtte inkluderes. Universitetet måtte være stedet for et sådant omfattende helhedssyn. Men dannelsen måtte først og fremmest rettes imod handlingsfagene i det moderne: natur- og socialvidenskaberne. Kun disse fag ville give det dannede menneske en frihed over for den ny samfundsmæssige tvang. Herimod ville en dannelse isoleret til ”det historiske museale rum af humanistiske videnskaber” fordufte til en rest af den traditionelle dannelsesopfattelse. Mennesket i den moderne civilisation havde ikke kun brug for ”holdende kræfter fra sin fortid,” men endnu mere ”modholdende kræfter af en stadig nyorientering og selvdannelse som selvbeskyttelse.” Kun herved kunne dannelsen give den ydelse, som var tænkt i den oprindelige rent filosofiske dannelse. Under overskriften ”humanitet,” gentages dog den indsigt, at dannelsen også må omfatte en kulturel indsigt, der går ud over den egne kulturs grænse, selvom værdi- og trosforestillinger i sagens natur må være partikulære. Kun en sådan verdensborgerlig dannelse kan redde individet fra ”metafysisk solipsisme” og ”åndelig provinsialisme.” I en

¹⁷³ Ibid. s.294

pluralistisk verden må en verdensborgerlig "fjernetik" og en ansvarlighed over for "abstrakte partnere" udvikles.¹⁷⁴

Med Schelsky var der tale om en afkobling af forbindelsen imellem de humanistiske videnskaber og dannelsen, som havde været afgørende for den klassiske dannelsesbetragtning. I stedet skulle dannelsen flyttes over i de moderne handlingsvidenskaber. Det er dog svært at tænke de humanistiske videnskaber helt ud af den nye dannelse, Schelsky var fortalende for. En verdensborgerlig, kulturel og praktisk dannelse.

I tråd med Schelskys syn på de humanistiske videnskabers tabte almene relevans som dannelsesfag skrev Christian von Krockow et tidsskriftsindlæg om de humanistiske videnskaber med titlen "luxusvidenskabernes situation" i 1958. Han mente, at de moderne humanistiske videnskaber havde udtjent deres rolle som overklassens dannelsesfag, hvor fremragende enkeltpersoner viste evne til de store konceptioner osv. I stedet måtte de blive til forvaltnings- og organisatorfag. "desto mere en arveligt sikret overklasse forsvinder, desto mere der af oversete grupper uddanner sig lægmænd til en anonym masse, i hvilken dannelsesdelene mangfoldiggøres og dermed opløses, desto mere uundværlig bliver den formidlende, samlende, forklarende og organiserende – og dermed også organisationerne tilknyttede - fagmand. Kunsthistorikeren i Lands- og Mindemærkeplejen, musikvidenskabsmanden ved radioen, germanisten i forlagsverden og ved pressen, kulturembedsmænd og kulturattachéer – de er alle i dag hverken livsduelige som kontemplative lærde eller som ansporende særlige udenforstående, men kun som besiddere af sagkundskab, som praktiske forvaltere og organisatorer."¹⁷⁵ Denne tanke, at det humanistiske kernestof var blevet til konsumvarer på et marked, og derfor blot krævede forvaltere, var også set hos Adorno. Hans kritiske samfundsanalyser var dog primært rettet imod en grundlæggende ændring af denne tankegang, ovenfor beskrevet som kritikken af halvdannelsen.

Adorno – emancipation og politisk bevidsthed

Adornos bidrag til diskussionen om de humanistiske videnskabers berettigelse i denne periode var flersidet. Dels var han i den fælles ånd fra Frankfurterskolen optaget af en fornyelse af den sociale forskning ud fra marxistisk og psykoanalytisk teori. Dette skete med udgangspunkt i ideen om en menneskelig frigørelse fra sociale og psykiske tvangsmekanismer. Emancipation igennem en forøget bevidsthed. Og dels stod han i den tyske tradition i dannelsesdiskussionen, der positivt trak

¹⁷⁴ Ibid. s.302f

¹⁷⁵ Christian von Krockow citeret i Helmut Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, 1963, s.227

tråde tilbage til Humboldt, Schiller og Fichte. I 1960erne forenedes disse to sider i et forsvar for en dannelse, der både skulle individualisere og emancipere individet i massesamfundet.

I 1962 gjorde Adorno sig nogle tanker om de humanistiske videnskabers dannende funktion i lyset af de nye krav til videnskabelighed, der prægede disse fag voldsomt.¹⁷⁶ Hans krisebeskrivelse drejede sig om modstillingen imellem ”spontaneitet, fantasi og frihed” over for ”metodisk renhed, almindelig kontrollerbarhed, de kompetente lærdes samtykke, enhver påstands bevislighed, selve tankegangens stringens.” Eller modstillingen imellem ånd og videnskab: ”Organiseret åndsvidenskab er åndens statusopgørelse og reflexionsform snarere end dens eget liv;” Adorno rettede en kritik imod ”det videnskabsbegreb, der fremstod efter den store filosofis forfald og siden opnåede en art monopol.” Dette positivistiske videnskabsideal var et resultat af den uheldige adskillelse imellem filosofi og videnskab. Og selv dem, der kritiserede denne positivisme kunne ikke sige sig fri for at være kommet ind under ”den positivistiske tænkemådes, en tingsliggjort bevidstheds tryllekreds.” Dette ikke-explicite, men derfor så meget mægtigere videnskabsideal, dominerede det akademiske liv. Under dette nye regime havde også åndsvidenskaberne, der ellers mente, at de havde monopol på at give dannelse, fået en høj grad af åndsforladthed. Mens åndsvidenskaben gjorde krav på at danne åndelige mennesker, så blev disse snarere knækket af den. Kuren for denne åndsforladthed blev så af mange studerende søgt i den nye ”oprindeligheds-kultus” der blev bedrevet af Heidegger-skolen. Dette viste hen til et ægte behov, men ved at gøre oprindeligheden til en ”branche,” til en ”specialitet” gik man netop fejl af sagens egentlig kerne: at hele dannelsen og videnskabeligheden skulle være levende. At ”dannelsens dialektik” imellem subjekt og objekt, som beskrevet af Humboldt var gået fløjten. Dette kan i høj grad læses som en kritik af kompenstationstesen. Ved at gøre oprindeligheden til en branche blev den steril. Denne diagnose af moderne humanistisk videnskab knyttede Adorno sammen med det moderne universitets krise. Til en splittelse imellem dannelse og faglig skoling. Og han ville forsvare dannelsen, ”Åndens hengivelse til noget sig selv modsat og fremmed; først i denne given sig hen vinder den sin frihed.”

Historikeren H.-J. Hahn mener ikke der kom et egentligt dybere forsøg på at bearbejde den nazistiske fortid før midt i tresserne og først for alvor med studenteroprøret i 1968. Han mener ikke, at den såkaldte ”Vergangenheitsbewältigung” for alvor begyndte før dette tidspunkt.¹⁷⁷ Den nazistiske katastrofe var dog allerede et væsentligt baggrundstæppe for diskussionen om humanioras berettigelse i 1940erne, 1950erne og 1960erne. Og Adorno inddrog dette tema i sin

¹⁷⁶ Theodor W. Adorno, *Notat om åndsvidenskab og dannelse*, 1972 (1962)

¹⁷⁷ H.-J. Hahn, *Education and Society in Germany*, 1998, s.105

diskussion af dannelsesbegrebet. I 1966 fremsatte Adorno sit syn på videnskaben om mennesket som kollektiv psykoanalyse, som havde vist sig nødvendig i lyset af holocaust. For at undgå et nyt Auschwitz måtte man se på dem, der udøvede grusomheden. Dermed mente Adorno de udøvedes psykologi. ”Jeg tror ikke, at det ville hjælpe meget at appellere til evige værdier, over for hvilke de personer, som har tilbøjeligheder til sådanne gerninger, kun ville trække på skuldrene.”¹⁷⁸ I stedet burde man foretage dybe psykologiske langtidsstudier af de nazistiske forbrydere for at finde de psykologiske årsager til deres handlinger, og dermed måske finde veje til at undgå sådanne træk i opdragelsen af de kommende generationer. Denne vej skulle dog ikke overvurderes. Mennesket lod sig ikke restløst forklare. Det, der i stedet skulle til valgte Adorno at formulere med henvisning til Kant: ”den eneste sande kraft imod princippet fra Auschwitz ville være autonomi, hvis jeg må benytte det kantianske udtryk; Kraft til refleksion, til selvbestemmelse, til ikke-medløberi.” Adorno viste sin mistillid til den autoritære holdning og kollektivismen som psykologisk fænomen, og priste i stedet det autonome individ. På den anden side var det individet opfattet som monade, der isoleret fra alle andre og derfor koldt og kærlighedsløst, var en del af nazismens medløber-psykologi.

Humanistisk videnskab havde f.eks. til opgave at forholde sig kritisk til problematiske folketraditioner, såsom voldelige overgangsritualer. Her måtte disciplinen folkekundskab (Volkskunde) vende sig kritisk og energisk imod den tendens, der dominerede dette fag under nazismen, hvor netop folkelige ritualer af voldelig art blev forherliget. Også humaniora måtte være en del af en kollektiv psykoanalyse.

Ligesom afvisningen af at prædike evige værdier forkastede Adorno ideen om at prædike kærlighed. Dette at tvinge til kærlighed var i sig selv dræbende for kærligheden. Det var de samfundsmæssige forhold, der bibragte en kulde i individet, der skulle ændres. En form for kollektiv psykoanalyse var vejen, ikke mindst i form af en ny sociologi. Ikke fordi en rationel indsigt i det patologiske sind alene var en løsning af denne sygdom, men selve bevidstheden om muligheden for at handle sindssygt ville muligvis virke hæmmende på kollektivets udøvelse af de sindssyge handlinger. Adornos credo var emancipation gennem bevidsthed. Han tilsluttede sig en opfattelse af dannelse som afbarbarisering, ”Entbarbarisierung.” Han havde øje for det moderne samfunds legitime behov for erhvervsuddannelse frem for dannelse, men holdt fast i dannelsens nødvendighed. Målet med dannelsen var en bevidsthed, der pegede på individets ansvar og

¹⁷⁸ Theodor W. Adorno, *Erziehung nach Auschwitz*, 1967 (1966)

myndighed.¹⁷⁹ For Adorno var Auschwitz en uomgængelig og retningsgivende erfaring om netop resultatet af manglende dannelse.

Norsk debat - Humaniora som forsvarer af menneskelighed imod teknokratiet

Den såkaldte *positivismestrid* formede sig også som en fagpolitisk kamp. Skulle den ”tredje” kultur, samfundsvidenskaben, hente sit epistemologiske og ontologiske grundlag i naturvidenskabens empiristiske og positivistiske tradition eller i humanioras åndsvidenskabelige tradition? I denne strid viste der sig en tværpolitisk enighed på den norske scene. Både konservative debattører, der understregede humanioras traditionsformidlende aspekter, og venstreorienterede debattører, der i højere grad lagde vægten på det kritiske potentiale af samfundsvidenskaben, var kritiske over for en positivistisk og rent instrumentel samfundsvidenskab. I denne sammenhæng er der ikke mulighed for at redegøre mere indgående for diskussionen om samfundsvidenskabens grundlæggende problemer, men der er grund til at se på denne diskussions relevans for argumentationen for humanioras berettigelse.

Den norske filosofi var i 1960erne præget af en stærk affinitet til empirismen, personificeret i Arne Næss. Denne empirisme knyttede mest tydeligt an til fag som sociologi og samfundsvidenskab, der først i denne tid fandt deres plads i det videnskabelige landskab, men som også fik en helt ny position som politiske redskaber i det moderne projekt, som i norsk sammenhæng var båret af Arbeiderpartiet. Filosofen Hans Skjervheim var elev af Næss, men indledte i sin magisterafhandling fra 1959 (udgivet på engelsk, og først på norsk i 1973), et opgør med Næss’ empirisme og logiske positivisme. Betragtet fagpolitisk kan det ses som et humanistisk opgør med en objektivistisk sociologi. Afhandlingen ”*Objectivism and the study of man*” byggede på et fænomenologisk og eksistensfilosofisk grundlag. Den tog udgangspunkt i særligt den tyske åndsvidenskabelige tradition i sit opgør med den angelsaksiske positivisme og behaviorisme. I denne afhandling udviklede Skjervheim en humanisme, der skilte sig kraftigt ud fra 1950ernes og 1960ernes målrationalle nyttetænkning. Ved at tage tråden op fra Diltheys og Webers forståelsesbegreb, og ved at knytte an til Heideggers eksistentielle filosofi, kunne Skjervheim forsvare *intersubjektiviteten* som helt uomgængelig i studiet af mennesket. Hans humanisme blev derved først og fremmest et opgør med den objektivisering af mennesket, der skete i samfundsvidenskaben og psykologien. Det var ikke nok at erkende intersubjektiviteten, den må anerkendes i etisk og politisk forstand. Skjervheim fremhævede Weber og Dilthey som

¹⁷⁹ Mirks Wischke, *Was ist Bildung? Stationen einer Diskussion von Nietzsche bis Adorno und Horkheimer*, 2003

repræsentanter for en forstående videnskab om mennesket, der fastholdt mennesket ikke som et "det", men altid også som et "du."

Skjervheims position viste den humanistiske videnskabelige traditions kontinuitet. Humaniora, her i form af den åndsvidenskabelige forståelsestradition, viste sig i stand til at rette en grundlagskritik imod det moderne projekt, sådan som det blev ført frem inden for samfundsvidenskaberne. Her var der derfor ikke tale om kompensation, men om en etisk, eksistentiel og politisk kamp om at forme hele den moderne samfundsudvikling på humanismens præmisser. Skjervheim genfremsatte Hegels tese om, at der er identitet imellem subjekt og objekt, når det gælder kundskaben om mennesket. Af den grund var en en-dimensionel tænkemåde, der glemte det erkendende subjekt utilstrækkelig, man måtte vende sig til dialektikken. Det var i en anerkendelse af, at videnskaberne om mennesket var deltagere i at definere den verden, vi levede i, at humanvidenskaberne måtte bygge på forståelse og dialog. "Sosialvitskapsmannen tar del i den store dialogen mellom menneska, den som resulterer i omformning av åtferdsmiljøet, "verda" vi lever i. Men å ta del i å omskapa åtferdsmiljøet vårt er å ta del i å definere røyndommen [virkeligheden], eller i å definere det vi kjem til å akseptera."¹⁸⁰

Skjervheim havde foregrebet denne positivisme-kritik i en artikel i kvartalsskriftet *Minerva* i 1958. *Minerva* var et talerør for den konservative del af den akademiske ungdom, og redaktionskredsen udgik fra Den konservative Studenterforening. Tidsskriftet skulle bidrage til en værdimæssig grundlagsrefleksion og derved give en konservativ ideologi et fornyet fundament. Redaktionen, senere kaldet *Minerva-kredsen*, bestod af bl.a. Lars Roar Langslet, Tore Lindbekk, Francis Sejersted og Inge Lønning. Alle havde de en tilknytning til den politiske konservatisme, og de fleste en forankring i humanistiske fag på universitetet i Oslo. En undtagelse var bl.a. Lindbekk, som havde læst samfundsvidenskab. Flere af disse formulerede allerede i de tidlige udgaver af tidsskriftet et syn på humanioras berettigelse, der dels trak tråde tilbage til *Den annen front*, og dels kom til at få et kraftigt gennemslag i den forskningspolitiske debat om humaniora i 1980erne og frem. Kontinuiteten fra den annen front viste sig bl.a. ved, at Winsnes blev en flittig skribent i tidsskriftet. Og ideen om humaniora som frem for alt *traditionsformidlende*, formuleret af både Rokseth og Winsnes, blev ført videre af såvel Langslet som Sejersted. Derfor var det for så vidt overraskende, at Skjervheim, der politisk stod mere til venstre, ofte bidrog med artikler i *Minerva*. Netop positivisme-striden, og den dertil knyttede mistillid til en teknokratisk samfundsstyring, viste sig dog at skabe en alliance i norsk intellektuelt liv, der kunne forene højre- og venstrefløjten. Denne

¹⁸⁰ Hans Skjervheim, *Objektivismen - og studiet af mennesket*, 1974 (1959), s.86

fælles front imod et objektivistisk og teknokratisk syn på politik kom til at bestå igennem hele studenteroprøret og fik en senere udløber i etableringen af *Nytt Norsk Tidsskrift* i 1984 med bl.a. både Skjervheim og Sejersted i redaktionen. Minerva-kredsens selvopfattelse byggede bl.a. på ideen om eksistensen af et prepolitisk felt. I denne søgen efter et værdigrundlag, et etisk og ontologisk grundlag for en livsafklaring blev såvel den kristne arv, den humanistiske arv og den nye eksistensfilosofi inspirationskilder.¹⁸¹

Snows foredrag om de to kulturer gav genlyd også i Norge, og det sidste nummer af *Minerva* i 1959 var et direkte svar på hans udfordring. Den ledende artikel havde overskriften ”En invitt til kontakt,” og var humanisternes fremstrakte hånd til en ny dialog. *Minerva* repræsenterede, ”etter sitt opplegg” den ene af de to kulturer, den humanistiske, ”men vi tror at en humanisme som lukker øynene for den revolusjonerende realitet den moderne naturvitenskap utgjør, er uskikket til å løse sin oppgave.” Derfor ville dette hæfte ”i all kledelig beskjedenhet... bidra til en dialog mellom de to kulturer.”¹⁸²

Fremmedgørelsen imellem de to kulturer indebar ikke blot kimen til et ”kulturelt armod,” men den udgjorde slet og ret en fare for ”kulturell desintegrering som går langt dypere.” Men herefter kom en humanistisk kritik i tråd med positivismekritikken og den annen fronts værdioprustning. Man reagerede imod den logiske positivisme i filosofien for den tilsidesatte de klassiske filosofiske problemstillinger. Og det faktum, at universitetet ikke længere var en enhed, synes i første række, dels at være et problem, som knyttede sig til svækkelsen af en ”humanistisk kultur,” dels at naturvidenskaberne og teknikken havde mistet kontakten med en etisk og kulturel refleksion. Den ”kulturelle desintegrasjon” truede, fordi naturvidenskaberne fik en så dominerende plads i samfundsudviklingen uden ”åndelige” korrektiver. Den implicite model for universitetets enhed skulle være, at denne enhed skulle sikres gennem en fælles kulturel forståelse, og at humanvidenskaberne skulle danne en overbygning over universitetets virksomhed. Det var, iflg. universitetshistoriker Johannes W. Løvhaug, ”åndens primat,” der blevet fejret over de materielle videnskaber. Og her lod det altså til, at dialogen imellem humaniora og naturvidenskaberne skulle ske på humanistiske præmisser. Både Arne Næss og Hans Skjervheim bidrog til dette nummer ud fra de beskrevne positioner.

Et længere indlæg i dette nummer var skrevet af teologen Tor Aukrust. Under titlen ”Det mekanistiske verdensbilde” redegjorde han for naturvidenskabens tiltagende dominans i det

¹⁸¹ Johannes Waage Løvhaug, *Politikk som idékamp: Minervas Kvartalsskrift 1957-75*, under udarbejdelse, afsnit: ”Konservativ positivismekritik”

¹⁸² Lars Roar Langslet, Knut Bøckman, & Gudmund Stang, *En invitt til kontakt*, 1959

alment udbredte verdensbillede. Et mekanistisk grundsyn bredte sig fra teknologien til socialvidenskaberne, og til hele samfundsopfattelsen. Resultatet var det ”kalde, hypereffektive kulturmiljø,” hvori mennesket var blevet ”ensomt, hjemløst og fortapt.” Visse debattører ønskede på denne baggrund at supplere den teknovidskabelige udvikling med ”åndelige og humanistiske impulser.” Intentionen var at skabe en slags ”balance mellem åndsliv og naturvidenskab, mellem den ytre mekanisering og personlighedens frie selvudfoldelse.” Men Aukrust var kritisk over for dette balancesynspunkt. For det første ville det reducere fortalerne for de åndelige værdier til rene ”reminders,” med et citat fra den amerikanske venstreorienterede økonom *John Kenneth Galbraith*. For det andet var der tilsyneladende tale om en stadig progression fra det teknisk naturvidenskabelige synspunkt. Den kumulative udvikling i naturvidenskaben gav den en ”voldsom ekspansjonskraft som kulturfaktor,” hvor man på åndens og dannelsens område bestandigt måtte begynde forfra ”på bar bakke.” Og for det tredje kunne en sådan indsats for det åndelige risikere at blive en ”ferniss, som lar det moderne samfunns strukturskapende kjerne forbli uberørt.” Den forøgede investering i humaniora kunne blive ”et forsøk på at finne et tilfluktsted, et ”indre eksil”, midt i den ytre mekaniserte tilværelse.” Derfor var Aukrusts konklusjon en afvisning af kompensationsargumentet: ”Det vil derfor ikke være tilstrekkelig å aktivisere kulturfaktorer *utenfor* naturvitenskapen med den intensjon å etablere en mekanistisk-humanistisk balanse. Problemets kjerne ligger nemlig ikke utenfor, men i selve den naturvitenskapelig-tekniske utvikling, i dens sterke autonomi og iøynefallende evne til å underlegge seg og prege stadig større områder av virkeligheten. Det avgjørende er ikke å etablere en kompenserende åndelig aktivitet utenfor og isolert fra denne formningsprosess (”balanse-teorien”), men spørsmålet blir; Er det mulig ved hjelp av humanistisk tenkning og etisk personlighetsdannelse ikke bare at kompensere, men å gripe formende, ja omformende *inn i* denne mekanistiske prosess og redusere eller oppheve dens jernharde autonomi.” Aukrust tilsluttede sig Snows analyse af Sovjetunionen som det land, hvor man aktivt hadde mobiliseret naturvidenskabsmændene til en klar og forpligtende ideologisk målsætning. Dette gav dem ”en – kanskje berettiget” følelse af overlegenhet over for Vesten. Derimod stod Vesten med ”et tydelig innslag av forvirring, aversjon og maktesløshet overfor denne utvikling.”¹⁸³

Minerva-kredsen stod som en konservativ humanistisk reaktion på modernitetens utfordringer inden for såvel naturvidenskaberne/teknologien som samfundsvidenskaberne. Over for denne dobbelte moderne utfordring stillede kredsen den humanistiske tradition, både som ideologi

¹⁸³ Tor Aukrust, *Det mekanistiske verdensbilde*, 1959, s.309ff

og som metodisk tilgang. Visse medlemmer knyttede videre an til den kristne tradition, men i denne sammenhæng er det afgørende, at den bastion, der skulle sikre såvel universitetets enhed som samfundets værdioprustning i høj grad var humaniora forstået som kritisk traditionsformidling. Langslet formulerede det på den måde, at videnskaben (her mest naturvidenskaben) kun kunne lære os om midlerne, men aldrig om målene. Naturvidenskaben kunne ikke give normer for vort liv og indhold i vor tro. Dette synspunkt blev ført over i den fagpolitiske strid. I 1961 mente Minerva-redaktørerne, at satsningen på medicin og teknologi på bekostning af humaniora og teologi ville betyde en forringelse af universitetsmiljøet og af Norges kulturelle miljø i det hele taget.

”Geisteswissenschaften” – Den blinde vinkel i tysk forskningspolitik

Den forskningspolitiske virkelighed i samme periode var langt fra en direkte afspejling af den løbende debat om humaniora. I en større undersøgelse af udviklingen inden for de humanistiske videnskaber i Vesttyskland fra 1954 til 1989 konstaterede Peter Weingart et al. at de humanistiske fag først fik en reel forskningspolitisk opmærksomhed i BRD fra slutningen af 1980'erne. Dette forhold tilskrev han en disparitet imellem forskningspolitikernes opfattelse af målet med videnskabelig forskning og så videnskabsopfattelsen i de humanistiske fag.¹⁸⁴

Den vesttyske forskningspolitiske scene omfattede to adskilte lag. Dels forskningspolitikken på forbunds niveau og dels de enkelte länder-initiativer. Og her havde de humanistiske videnskaber fortrinsvist været behandlet på Länder-niveauet. Helt fremme ved slutningen af 1980'erne tilkendte en rapport på forbunds niveau ansvaret for de humanistiske videnskaber til de enkelte Länder. En anden skelnen var imellem selve forbundsinstanserne, ministeriet for forskning og teknologi (*Bundesministerium für Forschung und Technologie*, BMFT) og ministeriet for uddannelse og videnskab (*Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft*, BMBW), og så de fritstående organisationer for den videnskabelige selvforvaltning, i første linje det tyske forskningsfællesskab (*Deutsche Forschungsgemeinschaft*, DFG), videnskabsrådet (*Wissenschaftsrat*) og den vesttyske rektorkonference (*Westdeutsche Rektorenkonferenz*). Weingart konstaterede, at den gennemgående opfattelse af de humanistiske videnskaber havde været, at disse videnskaber helt og holdent var det enkelte universitets og herunder den enkelte videnskabsmands egen sag. En opfattelse der i høj grad er blevet delt af humanisterne selv. Det eneste område, der havde været undtaget denne ordning, var de tyske aktiviteter i udlandet. Dette omfattede institutter i London, Paris, Rom, Washington, Tokio, Firenze, Beirut osv.

¹⁸⁴ Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil B s.27ff

I sin første anbefaling efter grundlæggelsen i 1957 anbefalede videnskabsrådet dog, at ethvert universitet burde udbygge sin kapacitet mht. humanistiske lærestole ved de filosofiske fakulteter pga. de stigende studentertal, som dog i løbet af 1960erne viste sig langt at overgå rådets forventninger. I en anbefaling fra 1967 var disse tal derfor justeret betragteligt opad. De humanistiske fag blev stadig betragtet som rene universitetsfag. I 1965 mente rådet ikke, at der var behov for humanistisk forskning i institutter uden for universiteterne. En særlig opgave, der evt. krævede en større samlet indsats, var udfærdigelsen af ordbøger og større kildeudgivelser. Denne opgave, mente rådet, skulle påhvile de videnskabelige akademier, der dog ikke måtte vokse til egentlige forskningsinstitutter sådan som på universiteterne. Denne ret passive holdning til de humanistiske fag holdt sig iflg. Weingart helt frem til 1980erne.

I en tilkendegivelse fra 1963 omtalte den tidligere præsident for videnskabsrådet, juraprofessor Ludvig Raiser rådet som ”det planlæggende udvalg for den tyske videnskab” på trods af, at rådet kun havde kompetence til at rådgive. Filosofen Otto Pöggeler mener, at Raisers opfattelse af rådets rolle var farvet af erfaringerne fra nazismen og Anden Verdenskrig. Raiser udtalte: ”today in the middle of the twentieth century the physical and economic existence, like the intellectual and ethical stance, of a great nation is decisively dependent upon the capacity of research to open the ways to the production of a healthy social order and to the utilization of all the matter and energy of nature and the ability of the sciences to play their part in the common task, to open up the intellectual horizon and to set standards.”¹⁸⁵ Fokus lå på de økonomiske aspekter af den teknologiske udvikling, men også videnskabens bidrag til en sund social orden og et intellektuelt og etisk niveau var tænkt med, uden at dette altså førte til en aktiv politik for humaniora.

Også de andre nævnte organer var passive på humanioraområdet. De ansvarlige ministerier rettede efter amerikansk forbillede den største opmærksomhed imod de naturvidenskabelige og tekniske områder, hvor f.eks. kernefysikken og atomenergien udgjorde en stor satsning. Denne tendens blev forstærket dels af en OECD-rapport i 1965 om de teknologiske mangler ved de vestlige uddannelsessystemer. I vesttysk sammenhæng faldt diskussionen af denne rapport sammen med en bog af G. Picht om det tyske uddannelsessystems katastrofale tilstand på netop det naturvidenskabelige område, ”die deutsche Bildungskatastrophe.”¹⁸⁶ Resultatet blev en stærkere forskningspolitisk satsning på såkaldte nøgleteknologier. Ansvar for de humanistiske videnskaber blev lagt helt ud til de enkelte universiteter. En egentlig argumentation for de

¹⁸⁵ Ludvig Raiser ”Die Aufgaben des Wissenschaftsrats“ (1963) oversat og citeret hos Pöggeler, 1980 op. cit., s.181

¹⁸⁶ Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil B s.32

humanistiske fags berettigelse fra de store forskningspolitiske aktørers hold er derfor ikke at finde i dette tidsrum for Vesttysklands vedkommende. Både Norge og Danmark var i så henseende længere fremme med en forskningspolitisk stillingtagen til de humanistiske videnskaber.

NAVF's humaniorapolitik

I årsmeldingen fra NAVF fra 1957 kom en henvisning til et nyt nationalt ansvar som den humanistiske forskningsindsats måtte forsøge at leve op til: ”De humanistiske vitenskaper er i rask utvikling og har økende behov. Vi må strebe etter en allsidig og harmonisk samfunnsutvikling med særlig vekt på utviklingen av de almenne kulturverdier. Det er vanskelige år for vår nasjon som for andre nasjoner. Det materielle kappløp spiller en større rolle enn vel noen av oss egentlig ønsker. Det må derfor være betydelig motivering for å styrke de humanistiske disipliner i videre forstand. Ved å støtte og stimulere den vitenskapelige virksomhet på dette område markeres et program, en vurdering, som må kunne vise vei og sette merker også i det kulturelle liv i sin alminnelighet.” Denne uttalelse underbyggedes med en opregning af, at støtten til de humanistiske fag faktisk var økonomisk helt på høyde med støtten til naturvidenskabene.¹⁸⁷ Uttalelsen viste behovet for at understrege de humanistiske videnskapers verdi i en sammenligning med de mere anvendelsesorienterede, og på den vis varslede de en ny situation for disse fag. Nu blev fagenes rolle understreget som en modvægt til et rent materielt kapløb imellem nationer, som en slags kulturel værdioprustning i lyset af den moderne tilstand, hvis ”harmonien” skulle bevares. Humaniora kunne kompensere for modernitetens skadevirkninger.

I 1962 kom en vis retræte mht. at satse stærkt på rekrutteringsfremmende støtte. Selvom dette hensyn var væsentligt, så måtte støtte til længerevarende, større indsatser så som ovennævnte ordbogsprojekt prioriteres højere.¹⁸⁸ Dette skyldtes måske den kritik, der var blevet rettet imod NAVF i 1957-58 for at ”klatte bort pengene” til småprojekter, hvilket rådet i første omgang havde afvist ved at henvise til, at enhver ansøgning, stor eller lille, var af ”viktighed” og vurderedes derefter.¹⁸⁹ Dog må man se dette skifte i større perspektiv og konstatere, at om ikke just *big science* blev introduceret i humanistisk forskning, så begyndte mere fokuserede og større forskningssatsninger at fortrænge støtten til enkeltmandsprojekter. Den naturvidenskabelige forskningslogik vandt altså også på dette punkt indpas i humanistisk forskningspolitik på dette tidspunkt.

¹⁸⁷ NAVF. *Melding for budsjettåret 1957-58 (9. virkeår)*, 1959

¹⁸⁸ NAVF's *årsmelding 1962*, 1963, s.10

¹⁸⁹ NAVF 1959 op. cit. s.9f

En væsentlig tilkendegivelse lå i at understrege den norske organisationsform med en samlet pulje til fordeling inden for hele NAVF's rådsstruktur frem for den svenske og danske, hvor der var separate kvoter til hver type forskning: "Vår organisationsform bygger på ideen om vitenskapen som et samlet hele." Denne tilkendegivelse giver yderligere indtryk af, at videnskaben som helhed stadig blev betragtet som kulturbærende.

SAV's og folketingets humaniorapolitik

Argumentationen for tildelingen af midler var ikke så artikulert i sammenhæng med SAV som i Norge. Kun hvor der var tale om stigninger i beløbet fremkommer lakoniske begrundelser i årsberetningerne. Hvor NAVF i de tidlige år alene var afhængig af tipsmidlernes relativt bugnende udvikling var SAV afhængig af den skiftende politiske velvilje. I den officielle danske forskningspolitik sås flere henvisninger til "samfundets fremskridt" frem for "kulturnationen."

I 1959 blev det årlige beløb hævet til 2,5 mill. Dette skete ifølge SAV selv først og fremmest med politisk begrundelse i naturvidenskabernes store krav til nyt dyrt apparatur, men i denne sammenhæng kom også en tilkendegivelse af humanioras position fra bestyrelsen, der var sammensat af fem medlemmer fra de forskellige kommissioner, samt en fra undervisningsministeriet og en fra finansministeriet: "Det sidste anførte forhold (behov for kostbart apparatur) gør sig naturligvis ikke så stærkt gældende inden for de humanistiske videnskaber. Men det bør understreges, at der også for disses vedkommende har givet sig et stærkt behov til kende for en forøgelse af de til rådighed værende beløb. I de seneste år synes det endda, som om den humanistiske kommission i videre udstrækning end de andre kommissioner har været nødsaget til på grund af midlernes utilstrækkelighed, at afslå ansøgninger, som det havde været overordentligt ønskeligt at kunne imødekomme. Fondets bestyrelse har i denne forbindelse stærkt fremhævet den vægt, man bør lægge på, at vort lands bestræbelser på i den kommende tid at fremme en nødvendig udvikling af naturvidenskaberne og anvendte videnskaber, ikke kommer til at bevirke, at de humanistiske videnskaber lades i stikken."¹⁹⁰ Det lader til, at selve den livlige aktivitet og dermed behovet for midler har givet anledning til at lægge mærke til de humanistiske videnskaber. Men citatet var i anden omgang en kilde til en ny situation for argumentationen om de humanistiske videnskabers berettigelse: de anvendte videnskabers volumen voksede, og humaniora sås som den potentielle taber i fordelingspolitikken. Begrundelsen for voksende støtte var alene internvidenskabelig.

¹⁹⁰ SAV, *Årsberetning 1958-1959*, 1959, s.7

Den følgende stigning i bevillingen til SAV i 1960 blev debatteret i folketinget. Undervisningsminister Jørgen Jørgensen omtalte Niels Bohrs forslag retrospektivt. Han nævnte, at ”Niels Bohr, i en radiotale havde udtalt, at det, om forholdene havde tilladt det, ville have været ønskeligt, om endnu større midler kunne være stillet til rådighed for den videnskabelige forskning, således som det var sket i andre lande af Danmarks størrelse og kulturstade.”¹⁹¹ ”I de år, fondet har eksisteret, har det gjort en indsats af stor betydning for videnskaben og gennem de arbejder, der er blevet sat i gang, tillige for hele det danske samfund... Det er nødvendigt, at der er penge til rådighed for at sikre videnskabens fortsatte trivsel, hvis vi skal gøre os håb om ikke at sakke agterud i forhold til de førende europæiske kulturlande.”¹⁹² Her var talen om ”kulturlande” med tilsvarende varierende ”kulturstader” omtalt side om side med hensynet til ”samfundet.”

Socialdemokraten Kolbjørn understregede i denne forhandling hensynet til grundforskningen og humaniora: ”Socialdemokratiet har ved en række love og bevillinger anerkendt nødvendigheden af, at Danmark videnskabeligt ikke sakker bagud i den udvikling, som skrider så hastigt frem i en række lande. At holde igen her er næppe nogen besparelse, men på længere sigt dårlig økonomi. Dette er indlysende når det gælder tekniske områder, hvor ny erkendelse og mere praktiske hjælpemidler kan føre til billigere produktion, men anerkendelsen heraf bør ikke føre til forsømmelse af grundforskningen og de humanistiske videnskaber.”¹⁹³ Stigningen til 3,5 mill blev enstemmigt vedtaget.

I 1962 hævdedes det årlige beløb til 6 mill. Forslagets blev fremsat af ministeren for kulturelle anliggender socialdemokraten Julius Bomholt: ”Hensynet til det danske samfunds udvikling og til dansk videnskabs tradition og internationale placering kræver uafviseligt, at vi deltager her, og dette kan kun ske, hvis vi er villige til at ofre meget betydelige beløb på forskningen.”¹⁹⁴ Der var følgende bemærkning til lovforslaget fra ministeriet: en stigning var nødvendig ”hvis den grundvidenskabelige forskning skal holde sig nogenlunde på højde med andre kulturlande. Det må erkendes, at et højt videnskabeligt niveau både på grundvidenskabernes og de anvendte videnskabers område er en betingelse for fortsatte økonomiske og samfundsmæssige fremskridt.”¹⁹⁵

Her var der argumenteret samlet for videnskaben, dels ud fra den tidligere topos: kulturlandets internationale stade, men også ud fra en ny sammenfatning: ikke bare de anvendte

¹⁹¹ *Folketingstidende. Forhandlinger i folketingsåret 1959-60. 111. årgang, 1960, sp.3216*

¹⁹² *Ibid. sp.3217*

¹⁹³ *Ibid. sp. 3754*

¹⁹⁴ *Tillæg A til Folketingstidende. Fremsatte lovforslag m.v. Folketingsåret 1961-62. 113. årgang., 1962, sp.814*

¹⁹⁵ *SAV, Årsberetning 1962-63, s.7*

videnskaber, men også grundvidenskaberne bidrog til ”fremskridt.” De humanistiske fag skiltes ikke ud, men inkluderedes i argumentationen om et ”samfundsmæssigt fremskridt.” Dette må skelnes fra den senere argumentationsform, der krævede selve den forskningsmæssige aktivitet rettet imod samfundets behov. Snarere var der tale om det, historikeren Francis Sejersted har kaldt en defensiv strategi, som gik ud på at sikre forskningens autonomi. Man forsøgte at sikre den del af forskningen, der ikke for en udenforstående havde praktisk relevans, ved at kalde den ”grundforskning,” og i anden omgang inkludere denne type forskning i en helhedsargumentation for videnskabens potentielle samfundsbidrag. Særligt blev der skabt en forbindelse, en associering, imellem de humanistiske videnskaber og begrebet grundforskning.¹⁹⁶

Sammenfatning

Væksten i de tildelte forskningsmidler pga. universitetets vækst i antallet af studerende gav anledning til fornyede argumentationsformer. I perioden ses både reminiscenser af ”kulturnations” argumentationen, men også nye argumenter såsom udtalelser om ”samfundets fremskridt.” Hertil kom en kompensatorisk argumentation i forhold til den materielle moderniserings trusler imod harmonien i samfundet. Harmonitanken var også et træk ved den tidligere nyhumanistiske argumentation. Dannelsen skulle harmonisere det nye med det gamle, det nationale med det universelle. Og nu skulle humaniora på en beslægtet måde *kompensere* for splittelsen i det moderne samfund imellem kulturen og det materielle.

Dernæst blev humaniora indvævet i argumentationen for grundforskning kontra anvendt forskning. Den norske historiker Francis Sejersted mener, at der var tale om højt spil ved at skelne for skarpt imellem grundforskning og anvendt forskning. Hvor længe ville man kunne forsvare en sådan ”kontrakt” imellem forskningen og samfundet? Han konstaterer at ”kontrakten” blev sagt op i løbet af 1960erne, man bevægede sig ind i det ”forskningsafhængige samfund.”¹⁹⁷ I næste kapitel vil udviklingen i denne retning blive mere tydelig. Bl.a. en organisation som OECD blev i 1960erne mere offensiv i forskningspolitikken, hvilket fik nationalpolitisk gennemslag i 1970erne. Ud fra økonomiske argumenter skulle forskningen rettes imod ”nationale mål” i stedet for at bedrives i relativ frihed. I denne sammenhæng er indflydelsen fra OECD ikke analyseret separat, men et internationalt skift i synet på forskningens betydning havde på længere sigt helt afgørende konsekvenser for også synet på den humanistiske forskning.

¹⁹⁶ Francis Sejersted, *Hva var KULT tenkt som?* 2000

¹⁹⁷ Ibid.

Kapitel 4

1968 – 1980 Argumentation ud fra samfund, bevidsthed og kommunikation

1968 er blevet opfattet som et ”knæk i historien.”¹⁹⁸ Særligt universitetshistorien har en naturlig cæsur i maj ’68, hvor optøjer over hele verden blandt universitetsstuderende fik vidtrækkende universitetspolitiske følger, i hvert fald i visse vestlige lande. Men den komparative historiker Thomas Etzemüller opfatter denne diskontinuitet langt bredere, som en generationskonflikt og et modernitetsskub. En stille revolution. I forhandlinger mellem det gamle ”establishment” og de unge, både individuelt og kollektivt, skete en forvandling fra et mere eller mindre stærkt hierarkisk og autoritært struktureret efterkrigssamfund til et moderne, pluralistisk, liberal-demokratisk konsum- og velfærdssamfund med ”postmaterielle” livsplaner. Et træk, både Etzemüller og den norske samfundsforsker Ragnvald Kalleberg hæfter sig ved, var den radikaliserede venstreorienterede sprogbrugs diffusion ud i hele civilsamfundet. Det blev ikke blot universitetseliten, der oplevede en revolution, men hele samfundet blev præget af disse nye livsformer og måder at argumentere på. Etzemüller nævner elev- og lærlingeforeninger, miljøbevægelser, anti-atomkraftbevægelser, kvindefrigørelse, seksuel frigørelse osv. En forskel imellem det nordiske ’68 og det vesttyske var, at fronterne stod skarpere og mere forhædede over for hinanden i den tyske situation. Her var opgøret med nazismen med til at gøre generationskonflikten endnu mere udtalt. ”Hvor var du?” - blev et tema for de unges opgør med forældrenes medløberi under nazismen.¹⁹⁹

En afgørende historisk analyse, som både er fremsat for Danmarks og Norges vedkommende, går ud på, at den studenterpolitiserings, der begyndte i en åben og bred venstreorienteret bevægelse i 1967-68, nogle år senere stivnede i en mere ortodoks marxistisk dogmatik. Historikeren John V. Jensen konstaterer, at studenterpolitiseringsens fundament i 1968 var det ny og udogmatisk venstre, og at der var store grupper af studerende, som forholdt sig kritiske og upartiske til kampen imellem studerende og undervisere. På Århus Universitet blev fronterne

¹⁹⁸ Thomas Etzemüller, *1968 Ein Riss in der Geschichte. Gesellschaftlicher Umbruch und 68er-Bewegungen in Westdeutschland und Schweden.*, 2005

¹⁹⁹ Thomas Etzemüller, *1968 Ein Riss in der Geschichte. Gesellschaftlicher Umbruch und 68er-Bewegungen in Westdeutschland und Schweden.*, 2005, s.204; Ragnvald Kalleberg, *Studenter i det sivile samfunn: et perspektiv på norske "studentopprørere"*, 1998

først fra 1972 meget fastlåste imellem rent marxistiske studenterpolitikere og mere konservative undervisere. Dette varede frem til slutningen af 70erne hvor studenterpolitiseringen langsomt mistede taget ved universiteterne.²⁰⁰ For Norges vedkommende har Kalleberg beskrevet samme faser, dog med en overgang allerede i 1970. Han vælger at kalde dette overgangen fra ”fagkritik til interessekamp” og de to faser af venstredrejningen kalder han hhv. ”vestmarxisme” og ”østmarxisme.” Vestmarxismen omfattede centrale ideologikritiske skikkelser som Herbert Marcuse og Jürgen Habermas, mens østmarxismen rettede sig imod Lenins, Stalins og Mao’s realiserede regimer.²⁰¹

I denne kontekst skete en drejning af argumentationen for humanioras berettigelse. Det, der i kapiteloverskriften omtales som *samfundsargumentet* var kendetegnet ved spørgsmålet om ”forskning for hvem?” og svaret blev ”*samfundet*.” På venstresiden af det politiske spektrum lød parolen på forskning i og for ”folket,” altså samfundet forstået som dets klasseopdelte befolkning. Universitetshistoriker Else Hansen mener, at der var bred konsensus blandt studenter og de fleste undervisere på det ny universitetscenter i Roskilde, RUC, oprettet i 1972, om at universitetet skulle rettes mod ”studier i arbejderklassens interesse.”²⁰² Der var et ønske om at bevæge sig fra elitær kulturrettethed til en mere egalitær, folkelig og i kritisk forstand samfundsrettet humaniora. Samtidig forekom der i denne periode et opgør med ideen om en konserverende og harmoniserende funktion af humaniora. I stedet for harmoni og kontinuitet kom nu begreber som ”kritik” og ”forandring.” *Bevidsthedsargumentet* var ikke mindst inspireret af nymarxismen, der så en vej fra *falsk bevidsthed* til *sand bevidsthed* gennem en historisk (materialistisk) analyse af samfundet. Humaniora kunne føre til samfundskritik gennem den historiske bevidsthed. Til den bevidsthedsmæssige argumentation kom også understregningen af humanioras *ideologiske* funktion, som af visse venstreorienterede humanister blev set som afgørende. I denne forståelse skulle humaniora vise vejen til et bedre samfund gennem kritiske og utopiske udkast. En konsekvens af ønsket om samfundsrettet forskning blev, at *tværfaglighed* og *problemorientering* blev to ledende begreber i diskussionerne. Ikke epistemiske traditioner, men virkelighedens problemer skulle være styrende for forskningen og undervisningen.²⁰³

²⁰⁰ John V. Jensen, *Studenterpolitisk forår og marxistisk spændetrøje. En analyse af studenterpolitiseringen og venstredrejningen på de danske universiteter med særlig henblik på fremkomst, udvikling og betydning 1968-82 belyst gennem kildemateriale primært fra Historisk Institut, Aarhus Universitet*, 2003

²⁰¹ Ragnvald Kalleberg, *Studenter i det sivile samfund: et perspektiv på norske "studentopprørere"*, 1998, s.54ff

²⁰² Else Hansen, *RUC: et barn af -68?* 1998, s.90

²⁰³ Jensen op. cit s.39ff

”Samfundet” som begreb afløste ”kulturnationen” i argumentationen. Hvad signalerede dette? Det kunne tolkes som en udvidelse af viften om relevanskrav. ”Samfundet” var i højere grad et ord, der lagde op til funktionalitet, optimering og brugbarhed end ”kultur” var det. Men samfundet kunne som nævnt også betyde samfundets forskellige klasser, eller ”folket” i en nymarxistisk læsning. Lyotards skitse af udviklingen af videnslegitimering fra det moderne til det postmoderne er knyttet til overgangen fra hhv. en tysk idealistisk ”spekulativ” og en fransk revolutionær ”emancipatorisk” fortælling frem til en postmoderne ”performativ” fortælling.²⁰⁴ Man kan sige, at denne periode, ved at vælge begrebet ”samfund” som kodeord, valgte en vej imellem den emancipatoriske og den performative videnslegitimering. Dertil kom blandt konservative, men også blandt visse venstreorienterede studenter og undervisere, en bevidst henvisning til den tyske idealisme, nu navngivet efter Humboldt. Det man kunne kalde en ny-humboldtianisme fik stor betydning for argumentationen for den frie forskning. Dette kunne ses i sammenhæng med argumentationen ud fra ”humanioras egenart.” Hvis fri humanistisk forskning var noget særligt, i essentiel forstand, kunne man argumentere for dens særlige krav om frihed. Og hermed fik alle tre fortællinger, for at blive i Lyotards sprogbrug, deres anvendelse i argumentationen for humaniora. Argumentet om *forskning for folket* kunne forstås i tråd med den emancipatoriske fortælling, at folket opnåede frihed gennem viden, og ikke mindst at de humanistiske fag var med til at fortælle om denne folkelige friheds udvikling gennem f.eks. arbejderhistorie, kvindehistorie og den jævne mands historie. Højresiden af det politiske spektrum lagde i begrebet samfund også en henvisning til ”brugerne” af forskningen, lægerne af den medicinske videnskab, landmændene af den veterinære videnskab. Dette lagde op til det, Lyotard kaldte en ”performativ” fortælling om viden, at viden skulle være med til at optimere samfundets funktionssystemer. I tråd med denne opfattelse kom f.eks. henvisninger til, at humanistiske fag kunne optimere beslutningsprocesser og kommunikation i samfundet. Det sidste er her blevet kaldt *kommunikationsargumentet*, og var benyttet både på venstrefløjen og på højrefløjen.

Tysk debat – krise, ny-marxisme og Frankfurterskole

I 1978 konstaterede filosofen Otto Pöggeler, at talen om en ”krise i åndsvidenskaberne” næsten havde udviklet sig til en egen retorisk og litterær genre i Tyskland. Efter 1968 og reformerne af de filosofiske institutter ved de tyske universiteter var stemningen i denne debat præget af en form for melankoli over en tabt tid. Der var flere indlæg i debatten om humanioras status. En titel fra 1971

²⁰⁴ Jean-Francois Lyotard, *Viden og det postmoderne samfund*, 1996 (1979)

lød: ”Åndsvidenskaberne: hobby eller nødvendighed?” Over for kravet om samfundsmæssig relevans lod åndsvidenskaberne til at være dårligt forberedte.²⁰⁵ Men ud over melankolien var der flere forsøg på at argumentere for berettigelsen af de humanistiske videnskaber i det nye debatklime.

Samfundsargumentet – ud af elfenbenstårnet

Filosoffen Heinz Kimmerle udgav i 1971 bogen ”Die Bedeutung der Geisteswissenschaften für die Gesellschaft,” som kan forstås som et led i det nye venstres refleksion over humanioras rolle set ud fra et ny-marxistisk synspunkt. Bogen indeholdt en analyse af, hvilken rolle åndsvidenskaberne kunne spille i et samfundskritisk og bevidsthedsmæssigt perspektiv. Den første gennemgående argumentation knyttede sig til den helt afgørende betydning af en historisk bevidsthed for nutidslivet. Kimmerle knyttede an til den ungarnske ny-marxist Georg Lukacs, og efterspurgte en videnskabelig fundering af den historiske bevidsthed: ”Den samtidige tænkning og handlen får alene sine målestokke fra historien, så vidt disse ikke er begrundede ud fra logikkens eller socialisationens love. Dette gælder såvel for den enkeltes livsløb, som for politisk-samfundsmæssige beslutninger. Hvis ikke man dermed skal overlade dette vilkår til en tilfældig selvretfærdiggørelse, må forholdet imellem den nutidige tilværelse og historien opklares videnskabeligt, og løftes til en videnskabelig evidens. Den historiske bevidsthed må begrunde sig som en nødvendig forpligtende instans for tænkningen og handlingen. Da grebet til historien kun kan ske inden for videnskaben i en udmærket og dermed alment forpligtende form, fører spørgsmålet om en forholden sig til samtiden tilbage til problemet om en selvbegrundelse af disse videnskaber.”²⁰⁶ Men Kimmerle anså ikke en objektiv historisk videnskab for mulig. Han forkastede historismens ”objektivitetsillusion.” Han knyttede blandt andet an til filosofen Hans Georg Gadamer’s ikke-historistiske hermeneutik. Kimmerle mente, der bestod et dialektisk forhold imellem samfundet og historieforskningen. ”Historisk videnskab i sine metodiske og indholdsmæssige aspekter opstår under bestemte politisk-samfundsmæssige betingelser. Den virker også tilbage på disse, idet den oplyser den konkrete politisk-samfundsmæssige menneskelige eksistens om dens ophav og dermed om forudsætningerne for dens videre udvikling.”²⁰⁷ Det førvidenskabelige udgangspunkt for videnskaben var ikke til at overkomme totalt. Det var dog ikke individet som sådant, der var bærer af denne førvidenskabelige motivation, men derimod mennesket

²⁰⁵ Peter Weingart et al., *Die sog. Geisteswissenschaften: Aussenansichten*, 1991, s.13 og s.41ff

²⁰⁶ Heinz Kimmerle, *Die Bedeutung der Geisteswissenschaften für die Gesellschaft*, 1971, s.7f

²⁰⁷ *Ibid.* s.9

som samfundsvæsen. Dermed fik videnskaben den funktion, med udgangspunkt i det eksisterende billede af historien, som det altså ikke formåede at konstituere fra grunden af, at virke ”korrigerende og supplerende.” Kimmerle forkastede enhver historiefilosofi, der gik ud på at fundere en hel historieopfattelse videnskabeligt. Dermed afvistes både det hegelske synspunkt og det ny-marxistiske synspunkt hos Lukacs, som byggede på mytologier om absolutte historiske subjekter (hhv. ”verdensånden” og ”proletariatet”). Udgangspunktet måtte i stedet være at fatte betingelserne for forholdet imellem videnskaben (som historisk-samfundsmæssig videnskab) og det produktive arbejde og dens organisationsform på en konkret måde. Og dette skete bedst ved på ny at afklare historien som målestok for den samtidige handlen og tænkning, idet man undersøgte dens hermeneutiske og metodiske, den førvidenskabelige motivation og gennemførelsen af videnskaben som sådan.²⁰⁸ Dog fornægtede Kimmerle ikke et marxistisk grundsyn. Den kooperative naturbearbejdelse dannede en ”basis for eksistensen,” som viste sig som grundlaget for den historiske videnskabs genstand. Der var dermed en materiel helhed, som historievidenskaben havde til opgave at udforske.

En anden afgørende opgave for humaniora iflg. Kimmerle var at bidrage til konkret fredsarbejde. Den historiske udforskning af betingelserne for fred var et uvurderligt grundlag for en forskning, der forsøgte at fremme ”freden som livsbetingelse for den nutidige menneskehed.” Derfor var synet på historisk viden som mål i sig selv absurd. En forbliven i elfenbenstårnet udgjorde en dødelig fare. Åndsvidenskaberne var en del af samfundet, og i stedet for at stræbe efter en uafhængighed af dette, så måtte netop samfundsmæssigheden af disse videnskaber udforskes. De humanistiske videnskaber besad dermed intet erkendelsesmonopol, men var en form for viden, som kunne supplere andre former for viden i samfundet. Kimmerle sammenfattede sit syn på humanioras rolle således: ”Det drejer sig om at rette arbejdet i de historiske åndsvidenskaber mod en forholden sig til den samfundsmæssigt-historiske tilværelse. Den funktion åndsvidenskaberne dermed overtager, er at fremelske et ”åndeligt fokus,” til hvilken enhver teoretisk-praktisk forholden sig burde stile imod.”²⁰⁹

Frankfurterskolen – videnskaberne pragmatisk grundlag

Arvtageren efter Adorno og Horkheimer, sociologen og filosofen Jürgen Habermas rejste i 1960'erne en kritik af ideen om en principiel adskillelse af videnskab og politik. Hans primære emne var de tekniske videnskaber, men pointen viste også for humaniora og samfundsvidenskaberne i

²⁰⁸ Ibid. s.11

²⁰⁹ Ibid. s.14ff

samme retning som samfundsargumentet. Ved et fravalg af to ekstremer, hhv. den totale adskillelse af værdisfæren fra sandhedssfæren som hos Max Weber (som førte til ren decisionisme), og videnskabens totale overtagelse af det politiske i et antidemokratisk teknokrati, valgte han en pragmatisk dialektik imellem den borgerlige demokratiske offentlighed og videnskaben. I dette synspunkt støttede Habermas sig til den amerikanske pragmatist John Dewey. Videnskaben skulle samtale med offentligheden, samfundet, i en åben debat om værdier og midler. Den helt afgørende reception af Habermas efter 1968 kan bestyrke hans placering i denne periode, selvom dette synspunkt allerede formuleredes i 1963.²¹⁰ I 1968 udgav Habermas ”Erkenntnis und Interesse,” som videreudviklede synspunktet om pragmatiske erkendelsesinteresser. Habermas gjorde i dette værk op med ideen om en fri videnskab, i betydningen fri for udenomsvidenskabelige interesser. Alle erkendelsesprocesser var drevet af (samfundsmæssige) interesser. Og derfor måtte enhver erkendelsesteori også være en samfundsteori. Men interesserne var væsensforskellige for de forskellige vidensgrene. Her valgte han at kategorisere efter den nyere videnskabsstruktur og tredelte videnskaben med tilhørende interesser.

Den *tekniske* erkendelsesledende interesse havde sin oprindelse i menneskets omgang med naturen, og bundede i basale behov, der skulle tilfredsstilles for livets opretholdelse. Denne interesse havde arbejdet (med naturen) som sit medium. Den dannede derved baggrund for naturvidenskabernes erkendelse. Beskrivelsen af denne blev iflg. Habermas bedst givet af den amerikanske pragmatiske filosof Charles Sanders Peirce.²¹¹ Den *praktiske* erkendelsesledende interesse havde sin oprindelse i menneskets omgang med andre mennesker. Når denne omgang skulle reguleres uden kamp, fordrede den forståelse af den fremmede og respekt for det, der var forskelligt fra en selv. Denne interesse havde sproget som medium. Den dannede derved baggrund for den åndsvidenskabelige erkendelse. Beskrivelsen af denne blev iflg. Habermas givet bedst af Wilhelm Dilthey.²¹² Endelig havde den *frigørende* erkendelsesledende interesse sin oprindelse i forsøget på at gennemskue samfundsmæssig tvang. Når samfundet udviklede sig, skete det, at institutioner og vaner overlevede på trods af, at deres nødvendighed fortog sig. Når dette var tilfældet kunne en forståelse af disse udviklinger føre til en frigørelse af individet eller samfundsgruppen fra den pågældende tvang. I denne sammenhæng udgjorde teori (forståelse) og praksis (ændring) en enhed. Beskrivelsen af denne blev iflg. Habermas bedst givet af Sigmund Freud.

²¹⁰ Jürgen Habermas, *Verwissenschaftlichte Politik und öffentliche Meinung*, 1969 (1963), s.120ff

²¹¹ Jürgen Habermas, *Erkenntnis und Interesse*, 1973 (1968), s.173ff

²¹² *Ibid.* s. 222ff

Habermas mente det var kritisk, hvis den teknisk/naturvidenskabelige metode og tekniske erkendelsesinteresse invaderede de andre to områder. Hans strategi mindede altså om Diltheys mht. humanioras autonomi. Ved at understrege særlige roller for hhv. humaniora og samfundsvidenskaberne blev deres egenverdi understreget i lyset af naturvidenskabernes metodiske dominans. *Kommunikationsargumentet* for humanioras berettigelse blev herved en del af forsvaret for den demokratiske borgerlige offentlighed. Denne rolle kunne ødelægges hvis humanioras mål om forståelse blev underlagt en instrumentel fornuft. I sidste ende var det et argument for humanioras egenart og krav på autonomi.

Orientering i livssfæren

Filosoffen Otto Pöggeler, den klassiske filolog Helmut Flashar og politologen og filosofen Nikolaus Lobkowitz udgav i 1978 resultatet af arbejdet i en arbejdsgruppe, der var blevet nedsat i 1976. Arbejdsgruppen ville hverken lave en fælles forskningspolitisk anbefaling for humanioraområdet, eller nødvendigvis enes om en linje over for enkelte humanistiske fag. Målet var i stedet at afdække de nye tendenser og orienteringer inden for humaniora, der gjorde det nødvendigt at tænke nyt om det, de valgte at kalde "humanioras opgave."

Pöggeler knyttede først og fremmest an til påstanden om, at vi nu levede i en post-traditionel eller sågar post-historisk periode. Han spurgte retorisk, om humaniora ikke var produkt af en tid med et møde mellem kulturer, der endnu stod rodfæstede i deres traditioner. Måtte ikke den historiske mening svinde, når disse kulturer først var smeltet sammen og var blevet en del af en enhedscivilisation og således var trådt ind i en "posthistorisk" verden. En sådan position mente han f.eks. blev forsvaret af Helmut Schelsky, der mente, at den traditionelle museale andel af kulturen passende kunne drages ind som en markedsrettet fritidsbeskæftigelse. Schelsky mente også, at henvisningen til en emancipatorisk funktion af humaniora blot ville føre til dannelsen af et nyt "præsteskab." Denne slags udmeldinger havde iflg. Pöggeler ført til en alt for udbredt melankoli, og en hel litterær genre, der stillede spørgsmålet: hvorfor humaniora? Eller endda: hvorfor *endnu* humaniora? Men i en tid, hvor der sågar kom politiske forslag om at afskaffe historie i skolerne til fordel for socialkundskab, viste der sig et ægte folkeligt behov for historisk bevidsthed. Museerne boomede (i løbet af 1970'erne, JEL), og selv visse politikere var blevet bevidste om populariteten af historisk viden. En ny interesse for orientering af livspraksis gennem historisk indsigt gav dermed en ny mulighed for humaniora til at vise sin værdi. Pöggeler mente, at en besindelse på og orientering i den kunstneriske, den religiøse og den politiske sfære måtte være grundlæggende for selvforståelsen, særligt i "den statsbygning, som efter omstyrtende historiske forandringer har

etableret sig som bundesrepublik.” I dette religiøst delte og historisk set ustabile land var der en særlig tradition for at vende sig mod metafysiske, religiøse og eksistentielle spørgsmål. Dette var dermed et tidligt eksempel på det, der blev et gennemgående argument i 1980erne, *orienteringsargumentet*.²¹³

I 1980 skrev Pöggeler, at den livsnære traditionsformidling viste tegn på afmagt. Både i den politiske og den kirkelige sfære mistede traditionen sin styrke. I denne situation kunne en videnskabeligt distanceret kompensatorisk henvisning til traditionen – f.eks. på museerne - få en ny betydning. Han rettede dog en kritik imod Ritters compensationstese ved at spørge, om ikke en teknisk rettet samfundsvidenskab kunne sammenknyttes med historisk og politisk bevidsthed og derved gøre mennesket bevidst. Målet var, i lyset af dannelsen af en ny verdenscivilisation, at bringe en historisk bevidsthed med ind i denne nye civilisation. Humaniora måtte interagere med samtidens mest presserende politiske og kulturelle spørgsmål, frem for at opretholde en distance og et reservat for en viden, der var sit eget mål. Risikoen for en ideologisering var til stede, hvilket erfaringen fra 1933 havde vist tydeligt, men modtrækket måtte være en faglig stillingtagen, en nyorientering, ikke en udmeldelse af samfundet. Og denne form for reorientering af humaniora var allerede til at konstatere i BRD. F.eks. var arkæologien blevet en langt bredere socialvidenskabelig disciplin end den tidligere elitære kunstarkæologi. En dialog imellem nutidens selvopfattelse og fortidens var i Diltheys ånd stadig relevant. Pöggeler fastholdt, at humaniora voksede ud af livet selv. Humanvidenskaberne groede ud af en førvidenskabelig sfære.²¹⁴

Dansk opgør – kamp for og i humaniora

I 1972 udgav den pædagogiske forsker Henning Salling Olesen en antologi under titlen: ”Humaniora – pensioneret af kapitalen.” I forordet gjorde Olesen rede for den nye situation for humaniora på universiteterne. Der var en udbredt krisebevidsthed blandt de humanistiske studerende. Dette havde givet anledning til alternative aktiviteter blandt de studerende ”af både faglig og anden art” og ”til ændringer af studiets indhold indenfor studieordningen.” I denne situation skelnede Olesen imellem ”garvede kritiske studerende” og ”nye studerende.” Hvor de garvede var ”allerede kritiske aktive,” der måtte de nye studerende ”enten tilpasse sig et overskueligt traditionelt studium eller vælge en mindre gennemskuelig dobbelttilværelse på kanten af institutionens muligheder - med venstre ben frit i luften.” Hans egen diagnose af krisen lød som følger: ”De humanistiske fags krise blev først erkendt som et fagligt legitimeringsproblem: Hvordan

²¹³ Otto Pöggeler, *Einleitung*, 1978

²¹⁴ Otto Pöggeler, *Is there Research Policy Making vis-à-vis the Geisteswissenschaften?* 1980, s.164, 170ff og s.186ff

kan man på engang formidle finkultur i et borgerligt gymnasium, og samtidig være venstreorienteret og socialt engagerede. Siden er krisen blevet forstærket af, at det kapitalistiske samfund heller ikke længere har brug for humanister. Finkulturen og det individualistiske menneskebillede er ikke længere de vigtigste legitimeringer af samfundets struktur. Med den begyndende monopolisering af økonomien er det vigtigere at vi lærer at værdsætte samarbejdet på tværs af alle (klasse-)skel. Denne udvikling er langt fra fuldført. Men det er inden for denne historiske ramme en fagkritisk strategi må udvikles.” Denne bemærkelsesværdige melding opfordrede altså til en kamp for humaniora imod monopolkapitalismen, der overskred klassekampen. Først og fremmest måtte humaniora reddes, og først i anden omgang måtte humaniora ændres fundamentalt.

Et indlæg af Peter Madsen udbyggede denne krisediagnose. Hos Madsen fremstod den borgerlige humanisme som naiv, men dog mere positiv end selve kapitalismen. Truslen var industriens krav til universiteterne, og politikernes ukritiske leflen for disse interesser: ”En af fremtrædelsesformerne for den indtil videre permanente krise i det borgerligt-kapitalistiske samfund, som også går under navnet ”de vestlige demokratier”, er det uldne forhold mellem naturvidenskaber og humaniora, for nu at skelne groft og unuanceret. Kort sagt er de dominerende kræfter i vort samfund ikke direkte interesseret i anden form for intellektuel aktivitet end den, der peger i retning af rationalisering og industriel innovation eftersom det er disse faktorer, der er af afgørende betydning for den danske industris konkurrencedygtighed internationalt set. Deraf som sagt den direkte interesse i forskning i tekniske og administrative forhold. Interessen i humanistisk videnskab (og visse dele af samfundsvidenskaberne) er derimod indirekte: mens teknik osv. er afgørende for grundlaget for vort samfund, så har humaniora at gøre med de idealer og ønsker, der ligger oven for dette grundlag.” Dette havde ført til, at universiteterne næsten kun blev diskuteret ud fra de tekniske fags problemer. ”Fremtrædende folk i høje embeder kan blive ganske fåmælte og til tider ligefrem forsludrede, når det gælder de mere menneskelige fag.” Selvom der endnu ikke var tale om helt at lukke humaniora og samfundsfag, så var undervisningsminister Helge Larsens udmeldinger faretruende: ”man kan godt blive betænkelig, når en højt betroet minister udtaler sig i retning af, at der ikke skal snakkes om idealer og menneskelige tanker på universiteterne. Det må vel være det Helge Larsen mente, da han talte om mission og ideologier i forbindelse med universitetet.”²¹⁵ Peter Madsen fandt henvisningerne fra Forskningens Fællesudvalg (FFU) i 1969

²¹⁵ Peter Madsen, *Hvad skal vi gøre med traditionen?* 1972, s.32f

helt i tråd med den amerikanske forskningspolitiker Clark Kerrs synspunkter om en funktionel tilpasning af universitetet til industrien.²¹⁶

Flere steder i antologien fremstod en tydelig bevidsthed om et vandskel for humanioras vedkommende. Hvor humaniora før '68 havde været tandløst pindehuggeri måtte der nu ske et skift. Humaniora skulle "omdefineres". Derved ville, iflg Madsen, "nogle traditioner blive forstyrret temmelig voldsomt, men de vil ellers antagelig underkastes en anden art omdannelse, som deres bærere heller ikke vil bryde sig om (og måske endda, når alt kommer til alt, vil bryde sig mindre om)."²¹⁷ Humaniora før '68 blev et begreb. Litteraturhistorikeren Bente Hansen måtte skrive sin bog om marxistisk litteraturkritik om, fordi den i for høj grad bar præg af sin tid før '68. Den var et "typisk produkt af et borgerligt universitet." "Den er nemlig refererende, forsigtig i vurderinger og præsentation af de farlige skrifter, af folk som Lucien Goldmann og Georg Lukács. Ord som kapitalisme, klasser, imperialisme måtte behandles med største varsomhed før 1968." Synet på humaniora før '68 kom frem i et indlæg fra Jens Hougaard. Humaniora var i den tidlige borgerlige periode en reel revolutionær kraft imod kirkens ideologiske overherredømme. Men senere var humanioras humanisme blevet til kapitalismens ideologi. Humaniora i fasen før '68 var præget af positivismen, der betegnede den totale objektivering af videnskaben. Dette betød subjektets udelukkelse af videnskaben. "Humaniora bliver på en gang offer for tingene ved at gøre sig til tingenes videnskab (her parallel til varefetichismen og reifikation) og for subjektivismen, der er til stede som uerkendt forudsætning for erkendelse." Nu var humaniora blevet kapitalismens egen ideologi, hvorved "ideologiproducenten" ironisk nok var blevet overflødig. "Dermed har humaniora reelt forandret sig fra revolutionær frigørende kraft til reaktionær kritiker. Medens digterne laver eskatologier, jager du humanistiske videnskabsmænd petitesser. Sådan var situationen, da studenteroprøret kom."²¹⁸ I studentertidsskriftet *Den Jyske Historiker* ytrede daværende stud. mag. Uffe Østergaard sig på lignende måde i 1971 om et før '68 humaniora: "Som historiestuderende i sidste halvdel af 60'erne har man ofte følt sig som en repræsentant for en aflægs, traditionel disciplin, der af begavede mennesker blev betragtet som harmløst tidsfordriv, der ikke kunne tages alvorligt." Historiestudiet skulle nu mobiliseres langt mere slagkraftigt i samfundsdebatten. Resultatet ville blive en politisering af faget, men dette var blot en velkommen afslutning på en naiv tro på værdifrihed i videnskaben. Historikeren havde ikke længere eneret på historien, som var blevet et offentligt anliggende, og den situation måtte den moderne historiker

²¹⁶ Om Clark Kerr, se kap. 8

²¹⁷ Madsen op. cit. s.20

²¹⁸ Jens Hougaard, *Om humaniora*, 1972, s.106

forholde sig til – den medfølgende politisering måtte man tage med i købet.²¹⁹ Den systematiske tilegnelse af Marx kunne særligt efter 1972 betragtes som et regulært forsøg på at opstille en alternativ marxistisk videnskab som erstatning for den kriseramte borgerligt-kapitalistiske.²²⁰

Denne omdefinering af humaniora til kritisk videnskab betød rent metodisk en drejning i retning af samfundsvidenskab. Formuleringen var, at man ville gå fra en ”idealistisk” selvopfattelse til en ”kritisk.” Litteraturvidenskaben og måske særligt historievidenskaben måtte inddrage de samfundsmæssige implikationer af deres studier. Peter Madsen argumenterede flere steder for en drejning imod et samfundsperspektiv. Litteraturen ”kan – ukritisk formidlet – bidrage til at fastholde vores bevidsthed i gale forestillingsmønstre – gale for så vidt som de ikke fastholder det samlede samfundsperspektiv.”²²¹ Hans almindelige opråb til en besindelse på samfundsvidenskaberne var grundet i en marxistisk udlægning af ideologikritikken: ”Og følger man Marx’ ansats til ideologi-analyse, så bliver det tvingende nødvendigt at grunde denne i samfundsanalyse, eller med andre ord: så bliver humaniora en del af samfundsvidenskaben i bred forstand.”²²²

Argumentationen knyttede an til det, der ovenfor er beskrevet som samfundsargumentet set fra venstresiden af det politiske spektrum. Humaniora skulle være kritisk og politisk bevidst for at tjene demokratiet. Peter Madsen præciserede dels humanioras berettigelsesargumentation, dels samfundsbegrebet på følgende måde: Humanisterne havde ikke tilstrækkeligt understreget humanioras stilling i samfundslivet: ”Udover nogle meget vage betragtninger om trivsel og menneskelige værdier er der ikke fremsat argumentation for, at det er vigtigt for samfundet (for store dele af befolkningen, ikke at forveksle med ”staten”), at der uddannes og forskes i humanistiske emner (og samfundsvidenskabelige: jeg har ovenfor taget samfundsvidenskaberne med, fordi jeg ikke rigtig kan se, at humanistisk forskning kan undgå at have samfundsvidenskabelige aspekter, men det er endnu en anden diskussion).” Her var samfundsargumentet eksplicit for ”folket,” og rettet imod en forskningspraksis, der var låst i en ”idealistisk” selvopfattelse.²²³ Peter Madsen mente, der var to veje at gå for at argumentere for humanioras berettigelse. Den ene vej var ”at søge legitimering i færdighedsopøvelse,” hvilket ville være at falde for den ”fremherskende rationalitet” i samfundet. Den anden vej, som han fandt rigtigst var ”at definere humaniora som arbejde med bevidsthedsmæssige og derved indirekte

²¹⁹ Jensen op. cit. s.22

²²⁰ Ibid. s.34

²²¹ Peter Madsen, *Hvad skal vi gøre med traditionen?* 1972, s.34f

²²² Peter Madsen, *Humaniora og Socialvidenskab - til ideologianalysens socialvidenskabelige begrundelse*, 1972, s.147

²²³ Peter Madsen, *Krise i humaniora*, 1972, s.19

samfundsmæssige forhold.”²²⁴ Mere konkret skulle humaniora og samfundsvidenskaberne fremme demokratiet: ”realiseringen eller bevarelsen af demokratiske forhold forudsætter en meget tydelig kritisk indsats – den der virker for at hæmme kritik (undervisningsminister Helge Larsen, JEL) er med til at dræbe demokratiet – eller kvæle det i fødslen.” F.eks. måtte litteraturundervisningen være kritisk og påpege samfundsmæssige problemer. Den ”bør fremme utilpashed, utilfredshed og oprør mod umenneskelighed. Den, der går imod sådan målsætning, går så vidt jeg kan se ind for umenneskeliggørelse gennem uddannelse. Så meget om litteraturundervisningen, der altså for mig at se kun kan få berettigelse, hvis den er kritisk indrettet.”²²⁵

Humaniora som terapi og kritik af samfundet som social konstruktion

På foranledning af en opsang til humaniora fra den danske undervisningsminister *Ritt Bjerregaard* skrev lektor ved Københavns Universitet i fransk sprog og litteratur, Ebbe Spang-Hanssen, i hast et kortfattet forsvarsskrift om de humanistiske studier i 1976.²²⁶ Han undskyldte bogens pamfletagtige form og dens stoflige mangler med, at humanisterne var mindst 30 år bagud i forsvaret af deres fag, hvorfor han havde ”følt at det ikke kunne gå hurtigt nok.” Spang-Hanssen mente ikke, at humaniora skulle forsvares for humanisternes skyld, men fordi de humanistiske studier havde en større rolle at spille end nogensinde før: ”De menneskelige problemer (er) ved at blive nogle af de største i et moderne industrisamfund som det danske.” Hermed anslog Spang-Hanssen en opfattelse af humanioras funktion som terapeutisk i bred forstand.

Under overskriften ”Humaniora og ballade” sammenkædede Spang-Hanssen ungdomsoprøret, uddannelsesekspllosionen og humaniora. Han skitserede her universitetet og særligt de humaniorastuderende som en motor for en progressiv og positiv demokratisk samfundsudvikling. Alt dette havde ført til et kulturskred: ”Når selveste dronning Margrethe i sin nytårstale ved årsskiftet 1975-76 taler om at ungdommen ser klarere, og at vi skal lytte til den, når den protesterer mod en ensidig materialisme, så kan selv de mest ordensbevidste i kongeriget være bekendt at mene, at det er godt der findes steder hvor de unge kan samles om at diskutere den menneskelige situation i det moderne samfund og formulere synspunkterne på en måde der bliver lagt mærke til... Der er sat meget i skred i det danske samfund siden 1968. Den demokratiske bevidsthed har fået et skub fremad som også har sat sig spor i lovgivningen, og jeg tror ikke det er overdrevet at sige at studenterne ved de humanistiske fakulteter har en betydelig del af æren for

²²⁴ Ibid. s.20

²²⁵ Madsen op. cit. s.34f

²²⁶ Ebbe Spang-Hanssen, *Kulturblindhed. Et forsvar for de humanistiske studier*, 1976 Ritt Bjerregaards opsang se s.148, note 300

det.”²²⁷ Dette argumenterede han for ved at antage, at ”netop den ungdom der er interesseret i vores menneskelige virkelighed har samlet sig der.” For universitetet betød uddannelseseksplosionen og det deraf følgende studenteroprør, at den måtte opgive sin stille eksistens og træde midt ud på den samfundsmæssige scene. Det er ikke helt tydeligt, på hvilken side af striden han selv stillede sig over for kravet om samfundsrelevans: ”Det er ikke mindst på dette område striden står mellem studenter og lærere. Studenterne kræver større vægt på det væsentlige – det relevante som de siger – mens lærerne har en tilbøjelighed til at foretrække at tale om det de véd noget præcist om. Studenterne har haft ret i at forsøge at tvinge os lærere til at tale om det der er så vigtigt at man normalt holder mund med det, når man er kommet ud over pubertetsalderen. Men jeg tror også lærerne har haft ret i at forsøge at holde fast på nogle præcise faglige krav.”²²⁸ Hans afsluttende opfordring var til ”redelighed” i forskning og undervisning. Humanioras bidrag til denne ”lille kulturrevolution” var at sikre redeligheden i forsøget på at løse ”de menneskelige problemer.” ”Fordi de menneskelige problemer under alle omstændigheder presser sig på i vores samfund, må samfundet nok se i øjnene, at jo mindre mulighed der gives humanisterne for at tænke sig om og udtrykke sig med omhu – forske hedder det – angående de menneskelige problemer, jo større er risikoen for at der vil blive talt med ulidelig skråsikkerhed om disse emner.”²²⁹

Spang-Hanssen indtog det, han mente var en progressiv position og afviste det, han forstod som den klassiske humanismes konservatisme. I en ”verden i hastig forandring, som den vi lever i, er denne gamle humanisme temmelig uholdbar, og efter nogens mening endda direkte skadelig. Den vænner unge mennesker til at se bagud.” I stedet måtte kulturstudierne ses som vejen til en bevidsthed om det foranderlige i kulturen. ”Bevidstheden om at vi er kulturvæsener er utvivlsomt en forudsætning for at løse de psykologiske problemer sin rejser sig i flygtighedens tidsalder.”²³⁰ Han tog udgangspunkt i en række kritiske indvendinger som han fandt gængse i kritikken af humaniora. For det første beskæftigede de sig med ”fjerne eller gamle ting,” for det andet beskæftigede de sig med ”det luftige og uvirkelige,” og for det tredje fortabte de sig i studiet af uvigtige ”småting.” Disse tre indvendinger dannede udgangspunkt for argumentationen.

Det første centrale argument var, at det, de fleste betragtede som ”naturligt” i deres egen opførsel, og som udtryk for deres egen individualitet, faktisk måtte betragtes som kulturelt betinget. Det, der var ”naturligt”, var faktisk kulturbestemt. Og hvis kulturen var bestemmende for

²²⁷ Ibid. s.81

²²⁸ Ibid. s.83

²²⁹ Ibid. s.85

²³⁰ Ibid. s.9f

en så grundlæggende del af virkeligheden, fortjente den stor opmærksomhed, såvel videnskabeligt som alment. Kulturen var i høj grad et resultat af overleveret tankegods, ofte fra en fjern fortid. I afgørende forhold som kønsroller, kærlighed, opfattelsen af sjæl og krop og opfattelsen af individet var vi formet af en lang vestlig kulturhistorie, som prægede os helt ind i det mest intime af vores liv. I afsnittet "Selvforståelse gennem sammenligning" forsvarede Spang-Hanssen historiske og komparative studier som en vej til forståelse og indsigt i egne fordomme: "Man kan ikke direkte se sine egne fordomme ved at kikke på sig selv. Man kan kun se dem ved at sammenligne med andre kulturer, enten fjerne eller tidligere stadier af vores egen kultur."²³¹ Denne relativisering af eget kulturgrundlag førte iflg. Spang-Hanssen til forøget tolerance, en perspektivering af egen "sandhedsoplevelse," til "større åndelig bevægelighed" og til forøget "solidaritet." Det sidste skyldtes følelsen af forbundethed med dem, der kom før os af både store tænkere og almindelige mennesker. Inspireret af Alvin Tofflers bog "Fremtidschok" mente Spang-Hanssen, at de humanistiske studier kunne være en vej til den bevægelighed, der gjorde, at vi kunne gå fremtiden i møde uden angst og frygt: "Mon ikke en af måderne til at undgå alt for mange chok netop er en opdragelse til det kulturrelativ?"²³² Denne analyse bragte Spang-Hanssen tilbage til påstanden i indledningen: vi havde mere end nogen sinde brug for de humanistiske studier: "Vi kan netop undgå at blive vejrhaner, hvis vi på forhånd er indstillet på vores meningers begrænsede gyldighed og dermed mere roligt og afslappet kan vurdere, hvor meget vi bliver nødt til at revidere hen ad vejen. Under alle omstændigheder forekommer det indlysende, at humaniora har en større rolle at spille end nogensinde før, fordi vi, som man allerede kan konstatere det nu, tvinges til en meget mere bevidst holdning til kulturelle normer."²³³ Dette var hans svar på den indvending, der gik ud på, at humaniora udelukkende beskæftigede sig med "fjerne eller gamle ting."

Den anden centrale argumentation byggede på et socialkonstruktivistisk syn på sprogets og vore forestillingers formende indflydelse på det, vi kaldte virkeligheden. Han afviste den totale idealisme, som han udlagde som en overdreven vægtning af "det indre." Han var i stedet fortaler for en "udviskning af det skarpe skel imellem ydre og indre." Han henviste til filosofen Justus Hartnack og psykologen Arne Thing Mortensen for at underbygge dette standpunkt: "Selv de tilsyneladende simpleste af vores sanseindtryk er formet af vores bevidsthed om hvordan verden er eller burde være ordnet."²³⁴ Dette gjaldt for fysikken, men i endnu højere grad for de emner, som

²³¹ Ibid. s.25

²³² Ibid. s.31

²³³ Ibid. s.32

²³⁴ Ibid. s.34

humaniora beskæftigede sig med, som han sammenfattede under begrebet ”Den oplevede virkelighed.” I tilknytning til socialkonstruktivismen i Peter L. Bergers og Thomas Luckmanns udformning henviste han til samfundets konventionelle fastlæggelse af en fælles virkelighed som objektet for de humanistiske studier. Med dette argument prøvede han at imødegå den indvending imod de humanistiske studier, at de beskæftigede sig med ”det luftige og uvirkelige.” De humanistiske studier beskæftigede sig i høj grad med det konkrete, med den oplevede virkelighed, der faktisk var mere konkret i betydningen nær vores daglige opfattelse af virkeligheden end naturvidenskaberne. Målet med at beskæftige sig med oplevelsessiden af virkeligheden var ”at berige den” frem for at ”afskaffe den.”

Tredje centrale argument imødegik den indvending, at humanioras objektområde var småting. Tværtimod byggede humaniora på en helhedsbetragtning: ”Kunsten og de humanistiske fag beskæftiger sig med... sammensatte oplevelser og med deres afhængighed af vores forhåndsindstillinger.” Herfra bevægede han sig over i en analyse af historisk bevidsthed. De forhenværende koloniers søgen efter og konstruktion af en egen fortid pegede iflg. Spang-Hanssen på, at et afklaret forhold til fortiden ”åbenbart (er) et meget livsnært problem.” Og i dette arbejde var humanistiske studier helt nødvendige: ”Fortiden er der ikke bare; den må stadig forstås med nutidens begreber – ellers forstås den jo slet ikke.” Historien kunne ikke forstås en gang for alle, men måtte bestandigt skrives om i lyset af vores nye viden om samfundsmæssige forhold: ”Når vi nu i vores tid indser, i hvor høj grad udviklingen bestemmes af en række upersonlige økonomiske og sociale faktorer, så bliver en Danmarkshistorie, der er domineret af konger og helteagtige personligheder til noget mærkelig uvedkommende noget. Den bliver til romantiske ammestuehistorier, som vi føler ikke kan have noget at gøre med vores virkelighed. Hvis vi derfor ikke vil indsnævre vores verden, men have lidt forståelighed der rækker bagud i tiden, så må vi prøve at forstå historien i lyset af det vi nu véd.”²³⁵

Som en yderligere understregning af pointen om den samfundsskabte virkelighed skitserede Spang-Hanssen i de sidste par kapitler først og fremmest sprogets afgørende indflydelse på vores virkelighedsopfattelse. Man kan sige, at han foregreb den kritiske diskursteoris udsagn om sprogets funktion som magtinstrument. Målet med denne type analyser var at forøge den kritiske bevidsthed hos avislæsere og skolebørn. Og sammenhængen med den humanistiske forskning understregedes ved en form for fødekæde i denne kritiske tænkning: ”Hvis vi skal overleve som kritiske mennesker, kan der næppe gøres nok for at forskere og pædagoger samarbejder om at finde

²³⁵ Ibid. s.50f

de bedste og enkleste metoder til vurdering af tekster. Jo mindre videnskabeligt hold der er i sådanne metoder, jo mere vil vurderingen blive til belysning af teksterne ud fra lærerens egne fordomme.”²³⁶ Uden at han dog brugte begrebet, kan man kalde Spang-Hanssens projekt for humaniora *ideologikritisk* og dermed beslægtet med Liedmans og Habermas’ i den svenske og tyske kontekst.

Humanioras ideologisk/utopiske funktion

Som et senere svar på ovennævnte opfordring fra daværende undervisningsminister Ritt Bjerregaard kom i 1979 bogen *Til glæden* skrevet af professor i nordisk litteratur Thomas Bredsdorff og filosofferne Mihail Larsen og Ole Thyssen. De bekendte sig til en emancipatorisk humanisme, som de fandt hos Marx, særligt den unge, forbandt den med Frankfurtherskolens ideologikritik, og så endeligt udfoldet hos Jürgen Habermas og Herbert Marcuse. En af bogens centrale pointer var, at den oprindelige fremadrettede og samfundskritiske humanisme i den italienske renaissance var selve oprindelsen til humaniora som vi kendte det i dag. Og humaniora uden denne ideologiske funktion, var død: ”Denne humanisme, der bryder frem i den tidlige italienske renaissance, især blandt dens kunstnere, er en stræben efter menneskelighed, efter respekt for menneskelig værdighed. Den hviler på en overbevisning om, at mennesket i sig har muligheder for at dannes og udvikle sig til et frit og skabende væsen, hvis blot ingen af dets evner forkrøbles. Og deraf følger en forvisning om, at også samfundet der, dengang som nu, forkrøbler så mange, kan udvikles ved menneskenes bevidste virke til et fuldkomnere og friere sted.”²³⁷ De stillede ligesom de gamle humanister et krav om at ”frigøre det hele, aktive, skabende menneske”²³⁸ Dermed så de humaniora som led i den ideologiske kamp, som de tilskrev en vis samfundsmæssig autonomi i forhold til basis i marxistisk forstand, og forbandt den efter inspiration fra Marcuse stærkt med kunstens funktion som fremadrettet og utopisk. Deres beskrivelse af ungdomsoprørets dagsorden passede for så vidt fint på deres eget projekt: den rejste et krav til humaniora ”om legitimation, samfundsrelevans, udmøntning af kritisk potentiale og frigørende brug.”²³⁹ De tre spejlede sig i den politiske side af renaissancehumanisternes virke som beskrevet af Arnold Hauser i ”Kunstens og litteraturens socialhistorie” (1979). Humanisterne var ikke kun upolitiske skønånder og verdensfjerne romantikere, de var også ”begejstrede verdens-forbedrere, fanatiske oplysere og frem for alt

²³⁶ Ibid. s.66

²³⁷ Thomas Bredsdorff, Mihail Larsen, & Ole Thyssen, *Til glæden. Om humanisme og humaniora*, 1980 (1979), s.9

²³⁸ Ibid. s.20

²³⁹ Ibid. s.21

utrættelige fremtidsglade pædagoger”²⁴⁰ Dog mente de at repræsentere en ”re-renæssance,” ved at de stod på et nyt teoretisk fundament i deres samfundskritik, som tillod dem at gå et skridt videre end de gamle humanister, idet de også prøvede at finde ”de alternative målsætninger for samfundet.” ”Denne nye selvbevidsthed hos humanisterne opstod i løbet af 1960’erne. Og den er ikke blevet mindre af, at 1970’ernes krise også har betydet en krise for naturvidenskaberne og teknologien. Krisen har gjort en fornyet diskussion om samfundets målsætning nødvendig, og det har blandt andet betydet, at den tidligere så almægtige teknologi må underkaste sig en vurdering – altså finde sig i at blive bedømt efter humanistiske kriterier... Derfor er det ikke kun en flothed, når vi taler om en ny renæssance – en re-renæssance. Det er bitter nødvendighed.”²⁴¹

I en videretænkning af Habermas’ tredeling af videnskaberens erkendelsesinteresser henviste Bredsdorff et al. oftest til en *frigørende* funktion for humaniora, modsat Habermas, der kaldte samfundsvidenskaberne frigørende og humaniora for *praktisk*.²⁴² Dette var dog ikke helt konsekvent, for de understregede samtidig, at humanioras mest praktiske side netop var den kommunikative, som Habermas foreslog. ”I retorik og fremmedsprogsundervisning har vi de mest praktiske, nytteorienterede aktiviteter under humaniora.”²⁴³ Denne afvigelse fra Habermas kan ses i sammenhæng med deres bestemmelse af humanioras nye arbejdsfelter, som omfattede socialvidenskabelige problemer inden for moderne medier, dag- og ugepressen, reklamer, tegneserier, film, TV, happenings osv. ”Med alle disse nye og kontroversielle forskningsområder er humaniora blevet draget ind i verden uden for universitetets elfenbenstårn. Det har sommetider ført til et aktivt vekselspil: humanioras genstand er ikke bare en urokkelig fortid, men også betydningerne omkring os. Dette aktive forhold til nutidens betydninger har tydeliggjort det, vi i første kapitel har kaldt humanioras ideologiske nytte: humaniora gemmer på værdier, og når konsekvenserne heraf bliver taget, så fører det til stillingtagen.”²⁴⁴ Man kunne sige, at humanioras direkte ideologiske nytte, dens frigørende effekt, ikke mindst skyldtes, at den havde bevæget sig ind over det samfundsvidenskabelige område i Habermas’ tredeling.

Bredsdorff et al. fandt fire dimensioner afgørende for humaniora: historie, psykologi, kommunikation, og æstetik. Alle disse dimensioner fik dog en lidt usædvanlig udlægning i forhold til den gængse forståelse. Dimensionen *historie* lå tættest på en traditionel forståelse. Den ”moderne historieforståelse” havde fem karakteristiske træk: 1) det antoges, at historiens gang kunne ændres

²⁴⁰ Ibid. s.42

²⁴¹ Ibid. s.52f

²⁴² Ibid. s.113

²⁴³ Ibid. s.115

²⁴⁴ Ibid. s.117

gennem menneskelige valg og handlinger, 2) historien havde ikke nogen endelig mening andet end den menneskene gav den, 3) historien var en ”engangs-foreteelse”, 4) historien sås som en fremadskridende proces med i hvert fald teknologiske fremskridt og 5) de materielle forhold tillagdes en afgørende betydning. De skrev, at denne karakteristik måske snarere passede på den historiske materialisme, men at de har villet favne lidt bredere med betegnelsen den ”moderne historieopfattelse.” Og de fastslog, at denne historieopfattelse efter studenteroprøret havde vundet kraftigt indpas i alle humanistiske fag.

Dimensionen *psykologi* beskrev de væsentligst som et spørgsmål om *falsk* kontra *sand* bevidsthed. Med eksempel en analyse af Herman Bangs ”Ludvigsbakke” kom dog dertil relativt gængse synspunkter om bogens psykologiske konflikter, deres knytning til hovedpersonernes barndom og seksualitet osv. ”PSYKOLOGI er altså en dimension, der ikke kan tænkes bort fra humaniora, selvom det har været forsøgt. At betragte mennesket psykologisk er at fastholde den grunderfaring, at ethvert menneske er en særegen helhed med sit eget livsløb.”²⁴⁵ Pointen med afsnittet var dog tilsyneladende et andet: at rette en kritik imod den borgerlige verdensforståelse eller ideologi. De forsøgte at frigøre begrebet ideologi fra dets nedsættende brug og i stedet knytte det til en politisk mulighed. ”Opgaven for det kritiske humaniora bliver at gennemhulle den herskende ideologi i en *bedre* ideologis navn. Hvordan bedre? Bedre i den forstand, at den er historisk bevidst, at den ikke inviterer til undertrykkelse (og den sædvanlige følgesvend: forsøget på at tilsløre undertrykkelse og sminke særinteresser som almene interesser), og at den satser på en reel ligestilling af alle samfundets individer. Det er en *frigørende ideologi*.”²⁴⁶

Dimensionen *kommunikation* kaldte de den mest umiddelbart nyttige dimension. Indledningsvist blev kommunikation set som et afgørende aspekt i den litterære analyse: ””Ludvigsbakke” er et stykke KOMMUNIKATION mellem en forfatter og nogle læsere. Og den består desuden i kraft af sin meget dialogiske form af en række kommunikationer mellem romanens personer. Både på det ene og det andet af disse to niveauer kan den studeres som et stykke kommunikation”²⁴⁷

Dimensionen *æstetik* lagde iflg. forfatterne op til det mest afgørende brud med den gængse sprogbrug. Den æstetiske dimension læstes i tråd med Kant og Schiller som et muligt utopisk udkast, og den æstetiske dannelse var dermed en dannelse til frihed. Det æstetiske aspekt var det fremtidsrettede, den utopiske tænkning og aktivitet, der skulle bidrage til at ”omforme

²⁴⁵ Ibid. s.114

²⁴⁶ Ibid. s.113

²⁴⁷ Ibid. s.15

samfundet til det mere menneskelige”²⁴⁸ Æstetik betød kort sagt, med Marcuse, at ”overskride det bestående.” Parallellen imellem kunstens funktion og humanioras byggede på en meget vid eller abstrakt brug både af begrebet æstetik og begrebet humaniora: ”For Marcuse forenes erkendelse, moral og æstetik i et utopisk udkast, en kulturrevolution, hvor skranken mellem videnskab, moral og sanselighed nedbrydes. I stedet skitseres en tvangfri kultur, hvor humaniora ikke er en lukket enklave eller en velplejet have i udkanten af verden, men præcis det sted, hvor de mange specialiserede og tekniske videnskaber får deres jordforbindelse. Inden for æstetikken udformes de normer der – f.eks. – skal tøjle teknologien.”²⁴⁹ I denne sammenhæng valgte Bredsdorff et al. at kalde Joachim Ritters kompensationsargument for et ”aktivt selvforsvar” frem for at forstå humaniora og æstetik som ”drømmeri.” Og de knyttede hans teori om humaniora sammen med hans teori om det æstetiskes ligeledes kompenserende funktion.²⁵⁰ Men på trods af denne bekendelse til Ritters synspunkt må man understrege forskellene: Bredsdorff et al. lagde større vægt på de humanistiske fag som praktiske, og de forsøgte angiveligt at skabe et praktisk grundlag for humaniora: ”Vi har ment, at det er muligt at give et selvstændigt grundlag for humaniora (i de fire dimensioner, JEL). Og dette grundlag er ikke blot teoretisk og systematisk, men frem for alt praktisk.” Ritter afviste udtrykkeligt, at de moderne humanistiske fag var praktiske i aristotelisk forstand. En væsentlig praktisk pointe for forfatterne var, at disse dimensioner, og dermed det man kunne kalde humanistisk refleksion, ikke var isoleret til de humanistiske fags institutionalisering på universiteter. De var så at sige til stede overalt, hvor mennesker levede sammen og tænkte over deres handlen. Dermed var forskellen imellem humaniora og samfundsliv ikke en ”artsforskel,” men en ”gradsforskel.” Den refleksion, der systematiseredes i de fire dimensioner af humaniora var til stede som hverdagsovervejelser ”uanset hvilket teoretisk udstyr (menneskene) råder over.” Dette var et argument for, at humaniora blot var en systematiseret videreførelse af den almenmenneskelige refleksion, der altid ville have disse fire dimensioner: ”uden dem er liv i samfund med andre mennesker utænkeligt.”²⁵¹

Afslutningsvist gjorde Bredsdorff et al. rede for et syn på humaniora som livsform, der på sin vis foregreb den socialistiske utopi for hele samfundet: ”Vi vil med andre ord betragte humaniora som en model – en del af en helhed, som kan give nogle fingerpeg om helheden. Det er ikke tilfældigt, at vi giver humaniora denne eksemplariske status. Inden for humaniora arbejder man

²⁴⁸ Ibid. s.121

²⁴⁹ Ibid. s.123

²⁵⁰ Ibid. s.124

²⁵¹ Ibid. s.128

med samfundets officielle værdier. Netop fordi humaniora også har været et slags reservat, hvor man i et socialt vacuum har kunnet pleje sin skønne ånd, har værdier som hensyntagen, gensidig støtte, personlig udvikling og åben diskussion haft svært ved at blive helt udryddet.” Forfatterne skitserede *humanioras utopi* i seks punkter: 1) under overskriften ”*indsigt i livsvilkår*” skitseredes den distance til hverdagslivet, der også gav mulighed for et kritisk distanceret overblik, 2) som humanioras ”*sanselighed*” stod humanioras ”uudryddelige kunstneriske åre,” som skabte nye sammenhænge i dagliglivet, 3) i humaniora sikredes mennesket mulighed for *fuld udvikling* på trods af den uheldige adskillelse af håndens og åndens arbejde, 4) i humaniora herskede der *arbejdsglæde* pga. omhuen, balancen mellem detalje og helhed og den selvstændige tænkning, 5) humaniora prægedes af ”*Fællesskab*” fordi den studerendes subjektivitet ikke var borttænkt som i naturvidenskaben. Alle personlige bidrag til forskningsprocessen var værdifulde for den stående dialog i fagene, 6) og endelig var humaniora præget af ”*Menneskelighed*”: ”Humaniora er baseret på et ideal om hvordan mennesker skal omgås hinanden og hvad mennesker kan udvikle sig til: tåle frihed, give og modtage tillid; hæge om egen og andres vækst: formidle viden og livsstil til andre; arbejde fagligt med andre.” Dermed kunne forfatterne afslutte bogen med følgende program: ”Når humaniora er bedst, er det her, vi kan finde nøglen til samfundets fremtid.”²⁵²

Bogen fik en overvældende reception i offentligheden. Den blev blandt andet oversat til svensk, og kommenteret af *Ragnar Ohlson*, som dog ikke fandt, at den rent ideologiske funktion af humaniora var udtømmende for hans spørgsmål: ”Vad er humaniora bra for egentligen?” Men han var positiv over for den kritik, bogen rejste. De humanistiske forskere kunne i deres trang til videnskabelighed se bort fra den vigtige fremadrettede, holdningsbearbejdende og utopiske tænkning i deres arbejde.²⁵³

Norsk debat – antiteknokratisk front og humaniora om folket til folket

Den norske universitetshistoriker Fredrik Thue noterer, at hvor det amerikanske ungdomsoprør fik karakter af ”sex & drugs & rock’n roll,” der stod den i Norge i højere grad på ”Marx, Lenin, Stalin og Mao.”²⁵⁴ I mere konkret idehistorisk forstand betød ’68 i høj grad en besindelse på den tyske filosofiske arv i både Norge og Danmark. Ud over Marx selv blev *Frankfurterskolens* både ældre og yngre medlemmer yndet læsning blandt studerende, iflg. Ragnvald Kalleberg særligt i de første år af studenteroprøret. Kalleberg udgav da også selv en Frankfurterskole-antologi på norsk allerede i

²⁵² Ibid. s.166

²⁵³ Ragnar Ohlsson, *Vad er humaniora bra for egentligen?* 1982

²⁵⁴ Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.551

1970. Angiveligt var den første oversættelse af Habermas' bog "Erkenntnis und Interesse" til et andet sprog netop til norsk.²⁵⁵ Thue skriver dog i sin oversigt over det humanistiske fagfelts historie ved Universitetet i Bergen, at den dogmatiske marxisme aldrig kom til at spille nogen dominerende rolle i det humanistiske miljø i Bergen i 1970erne. Selvom 1970ernes politiske konjunktur bidrog til at forme mange intellektuelles rorerik, var den hårde dogmatisme begrænset til grupper af hovedfagsstuderende og enkelte mindre enklaver af forskere. For humaniora blev den intellektuelle, ny-humboldtianske mobilisering imod regeringens reformforslag til en rationalisering af universitetet vigtigere end både hippie- og marxisme/leninisme-bevægelserne. I denne antiteknokratiske front blev der trukket tråde tilbage til den tidligere positivismekritik, der også havde været en teknokrati-kritik. Denne front, som delvist forenede højre- og venstrefløjens humanistiske intellektuelle, bidrog iflg. Thue til, at den marxistiske udfordring for fagmiljøerne fik et mindre dogmatisk præg end ved de danske universiteter.²⁵⁶

Hans Skjervheim blev førstelektor i filosofi i Bergen i 1971. Hans vending til den kontinentale tradition og hans antipositivisme fik stor indflydelse på både de humanistiske videnskaber og samfundsvidenskaberne i 1970erne. Skjervheims og flere af hans filosofikolleger formulerede en kritik imod de teknokratiske aspekter af Arbeiderpartiets politik. Særligt Ottosenkomiteens reformforslag blev udløsende for de første protestaktioner ved universiteterne i Oslo og Bergen i 1969. I denne reaktion fik Skjervheims skrifter en bred appel i studenterpolitikken. Universitetet med sit potentiale for menneskelig frigørelse og dannelse skulle omdannes til et velsmurt led i det kapitalistiske samfunds maskineri. Sådant blev reformforslaget opfattet af venstreorienterede studerende og lærere.

Skjervheim kæmpede dog på flere fronter. Kampen imod enhver totaliserende eller anti-dialogisk tænkning blev også rettet imod marxismen selv, også i den nymarxistiske tolkning. Hans kritik af den marxistiske historiefilosofi blev til det, der i denne sammenhæng kan forstås som en afvisning af emancipationsargumentet i den form nymarxisterne havde givet det.

Med udgangspunkt i Habermas påpegede Skjervheim en ændring i synet på historieanalysen fra Dilthey til nymarxismen. Den var ikke længere "kontemplativ" som hos Dilthey, men var nu "praktisk orienteret" mod at ændre samfundet. Men denne nye orientering i nymarxismen, skrev Skjervheim, var ikke blot "pjecemeal engineering" som Karl Popper kaldte det, men en overvindelse af al hidtidig historie. Det gjaldt en emancipation fra og overvindelse af alle undertrykkende magter og gjaldt dermed ikke en delvis, men total emancipation. Det socialistiske

²⁵⁵ Kalleberg op. cit.

²⁵⁶ Thue op. cit. s.551f

samfund var ”den løste historiegåde” hos Marx.²⁵⁷ Filosofien og historieanalysen ville være praktiske. Denne opfattelse af marxismen, viste Skjervheim, byggede på en førvidenskabelig tro på, at Marx havde ret, og at marxismen viste den sande vej til emancipationen. Skjervheim valgte i stedet en position, han kaldte *kritisk dialektisk*, som stillede sig tvivlende over for denne endelige historieovervindelse, eller verdslige eskatologi. En eskatologi, der kunne ende i totalitære samfund, hvor en illusion om konsensus skulle opretholdes for enhver pris. Han spurgte: var den åndelige tvang, der herskede i sovjetsamfundet en form for fejl i opfattelsen af marxismen, eller var det en logisk konsekvens af marxismens totale prætentioner? Skjervheim mente, hverken at Adorno eller Habermas formåede helt at tage dette problem alvorligt. Altså søgte han i stedet at knytte an til den kritiske fornuft og en dialektisk videnskab om mennesket. Her mente han at finde en nøgle til specielt at forstå sociologiens, men også filosofiens og historieanalysens praktiske og hermeneutiske roller.²⁵⁸ Fredrik Thue kommenterer denne position således: ”Bergensfilosofenes tilegnelse av nymarxismen munnet imidlertid knapt ut i noen revolusjonær ideologi, men snarere i et forsvar for den humanistiske dannelse som kritisk instans i samfunnet. At dannelsen ble satt i sammenheng med det hegelsk-marxistiske begrep om dialektikk, kunne ikke skjule det grunnleggende slektskapet med 1950-årenes verdikonservative kulturkritikk.”²⁵⁹

Den norske historiker Edvard Bull (d.y) havde siden 1950erne og op gennem 1960erne talt for et nyt syn på historieskrivningens egentlige rolle og berettigelse. Men hans ideer vandt fornyet genklang i den nye fagpolitiske kontekst fra 1968 og frem. Hans ide om at skrive historien ”nedefra” var gennemgående i både egen forskning og i hans teoretiske indlæg. Almindelige menneskers historie skulle formidles til almindelige mennesker. Af denne grund måtte al forskning, også den mest specialiserede, i sidste instans være rettet imod formidling til ”vanlige mennesker.” Selve historieforskningen måtte være samfundsrettet og problemorienteret, og bidrage til en forøget samfundsbevisthed. Han mente, at historikeren var forpligtet af et moralsk ansvar, der gjorde sig gældende f.eks. i undervisningssituationen, ligesom historikeren under arbejdet med fattigdomsforskningen måtte stille det principielle spørgsmål: bidrager vi til at aktivisere de underprivilegerede, eller til at de kan manipuleres så effektivt som muligt? Bull var en af de første i Norge til at understrege betydningen af ideologikritiske studier inden for historiefaget.²⁶⁰

²⁵⁷ Hans Skjervheim, *Ideologianalyse, dialektikk, sosiologi*, 1973, s.110

²⁵⁸ *Ibid.* s.120ff

²⁵⁹ Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.502f

²⁶⁰ Jensen op. cit. s.24f

Ekskurs - En marxistisk analyse fra den svenske debat

I den danske og norske debat spillede den svenske idehistoriker *Sven Eric Liedmans* analyse af humanioras berettigelse en rolle, som gør det relevant kort at skitsere hans position her. Habermas' tredeling inspirerede Liedman til en lignende analyse af videnskaberne funktioner. I spørgsmålet om videnskabens anvendelse tog Liedman udgangspunkt i Habermas' tredeling, men gav den en mere ren marxistisk tolkning. Han delte forskningens funktioner op i en *materiel*, en *administrativ* og en *ideologisk* funktion. Samfundets basis – produktionsmidlerne og deres optimering - krævede teknisk viden. Denne viden forsynedes af naturvidenskaberne, som opfattedes rent instrumentelle. Anvendelsen af disse kaldte han *materiel*. Denne brug havde som virkning en kraftig videnskabelig specialisering og en forøget empirisk bestemmelse ofte på bekostning af teori. Ud over denne tekniske sfære i basis kunne samfundets overbygning deles i to: den administrative og den ideologiske del. Den administrative del af samfundets overbygning omfattede det politisk-juridiske apparat. Og her benyttedes fortrinsvist samfundsvidenskaben for at fæste, styrke, videreudvikle eller forandre politiske og juridiske institutioner og sædvaner. Her var brugen af videnskaben *administrativ*. Også denne brug førte til specialisering af videnskaben og en forøget empirisk bestemmelse ofte på bekostning af teori. Den *ideologiske* del af samfundets overbygning omfattede iflg. Liedman vurderinger og normer, verdensbilleder, menneskesyn, religion, kunst, politik og moral. Videnskaben kom i ideologisk brug, når den blev til et værktøj til at påvirke menneskets forestillinger. Autoriteten af en ideologisk brug styrkedes ikke af specialisering, men af hvor stor en del af verden og videnskaben, der kunne tolkes ud fra ét samlende princip. Et eksempel var den kristne grundopfattelse inden for alle videnskaber i middelalderen. Den ideologiske brug gav en forøget teoretisk bestemmelse af videnskaben ofte på bekostning af en empirisk bestemmelse. Liedman brød med den dogmatiske marxisme ved at tilskrive overbygningen en egen dynamik i forhold til basis.²⁶¹

Forskningspolitiske initiativer - Vesttyskland

Den forskningspolitiske situation for humaniora i Vesttyskland ændredes ikke væsentligt i løbet af 1970erne. En vis passivitet fra videnskabsrådet over for større nye initiativer på dette område fortsatte. Den forskningspolitiske opmærksomhed lå på den teknologiske udvikling, den økonomiske udvikling og på miljøspørgsmålet. I en forskningsrapport fra 1975 fra BMFT figurerede de humanistiske videnskaber således endnu ikke som en selvstændig kategori. De

²⁶¹ Sven-Eric Liedman, *Humanistiska forskningstraditioner i Sverige. Kritiska och historiska perspektiv*, 1978

humanistiske videnskaber profiterede dog på lige fod med de andre videnskabsområder af den generelle vækst på universitetsområdet som følge af studentereksplosionen.

I 1971 erklærede den private fond *der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft*, at de pga. den almindelige tilsidesættelse af de humanistiske videnskaber i forskningspolitikken ville udnævne ånds- og kulturvidenskaberne som et af deres tre nye satsningsområder. På dette tidspunkt gik ca. 21% af grundmidlerne og 9% af satsningsmidlerne fra DFG til humanistiske projekter.²⁶² Fra 1979 skete et skift i den forbundspolitiske linje til fordel for samfundsvidenskaberne, som iflg. Weingart et al. havde oplevet en enorm højkonjunktur i løbet af 70'erne. BMFT argumenterede for en ny satsning på socialvidenskabelig forskning særligt som en art følgeforskning til den teknologiske. Den såkaldte "socialvidenskabelige teknologiforskning" blev tillagt funktioner såsom at være teknologi-fremmende, teknologi-ledsagende og teknologi-vurderende. Denne satsning førte dog ikke til en ny linje over for de humanistiske videnskaber.²⁶³

Filosoffen Otto Pöggeler konstaterede i slutningen af 70'erne, at humaniorapolitik stadig i ovevejende grad var universitetspolitik. Han skelnede imellem fire niveauer for forskningspolitiske interventioner: 1) den gængse model, med individuelle ansøgere fra universiteterne, som fik stipendier eller forskningsfrihed (Normalverfahren), 2) et andet niveau, hvor større institutter såsom *Max Planck-instituttet* eller særlige forskningsområder med interdisciplinære centre blev støttet af DFG, 3) et tredje niveau omfattende stor-skala forskning og endelig 4) særlige teknologiprogrammer. På denne skala var humaniora helt overvejende præget af den gængse model, og af ganske få initiativer på niveau to. Dette gav en stor påvirkelighed af humaniora, som måtte følge de skiftende konjunkturer for forskellige studiegrene, og museumspolitiske og kirkelige initiativer. Alternativet var umiddelbart en forskningspolitik efter naturvidenskabeligt mønster, som dog med sin uundgåelige centralisme måske kunne være mere til skade end gavn for humaniora. Pöggeler mente, at en passende politik stadig ville være at sørge for gode rammer, og derefter i Humboldts ånd blot at lade forskerne passe sig selv.²⁶⁴

NAVF fra defensiv til offensiv humaniorapolitik

Hele det norske videnskabelige miljø "rystes af interne diskussioner" om mål og midler for dets virksomhed, men NAVF's virksomhed er og forbliver faglig, og ikke politisk. Dette var formanden for NAVF, *Adolf Sandbos* reaktion på ungdomsoprøret og dets følger i universitetslivet i 1969.

²⁶² Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil B s.31

²⁶³ Ibid. s.33

²⁶⁴ Otto Pöggeler, *Is there Research Policy Making vis-à-vis the Geisteswissenschaften?* 1980, s.165f

NAVF fik nye vedtægter dette år, men de måtte ikke opfattes som parallelle til demokratiseringsprocessen på universiteterne: ”NAVF opfattes helt og fullt som et faglig organ, det skal bidra til vitenskapelig utvikling med faglig kyndighet.”²⁶⁵

Alligevel måtte NAVF se i øjnene, at den politiske styring havde holdt sit indtog i forskningspolitikken. Den relative udbygning af medicin og naturvidenskab kontra humanistisk eller samfundsvidenskabelig forskning var en politisk beslutning. Men NAVF ville holde sig fri til at arbejde uafhængigt af sådanne prioriteringer. ”Det vil være et faglig vurderingssspørsmål om vi i en gitt situasjon sitter med slike forskningstalenter innenfor kunsthistorie, språkvitenskap, økonomi, kjemi, marin biologi eller i et annet felt, og om forskningsteknikken innenfor dette felt er slik at Norge har utsikt til å yte en betydelig innsats der med midler som er overkommelige for oss. I så fall kan det gi seg utslag også i totalfordelingen av rådets midler til f.eks. humanistisk forskning sammenliknet med medisinsk eller annen vitenskap.” Tilsyneladende ville NAVF ud fra et ønske om autonomi fastholde internt videnskabelige kvalitetskriterier.

Dette indtryk er dog misvisende for den reelle udvikling i NAVF.

Universitetshistorikeren Edgeir Benum kalder skiftet fra slutningen af 1960erne og frem til begyndelsen af 1970erne for et skift i det *forskningspolitiske regime*. Fra grundlæggende at opfatte sig selv som ”et livgivende element” for universitetsforskningen skulle NAVF til at arbejde mere proaktivt, og være rettet imod ikke-videnskabelige mål. I 1966 mener Benum, at et skift skete i OECD’s forskningspolitik. En overgang fra ”policy for science, i.e., what governments should do to develop and manage scientific activities” til ”policy through science, i.e., what governments should do to use science to achieve national objectives.”²⁶⁶ Han mener, at meget af den forskningspolitiske omlægning i Norge stammede fra OECD, der på dette tidspunkt rettede deres opmærksomhed næsten udelukkende imod teknologisk og naturvidenskabelig forskning. Dette fik dog følgevirkninger for hele forskningspolitikken, der med OECD’s udtryk blev rettet imod ”nationale mål.” Nu blev der tale om mere direkte anvendelighed i de enkelte forskningsindsatser.²⁶⁷

Også Hans Skoie konstaterer, at perioden fra 1964 til 74 er præget af en langt større offentlig opmærksomhed rettet imod forskningspolitiske spørgsmål end tidligere. Dette var et internationalt fænomen, som blev forstærket af en betydelig OECD-aktivitet på uddannelses- og forskningsområdet. De politiske partier var ved at vågne op mht. en egentlig politisering af forskningen. Studenterrevolutionen og miljøbevægelserne bidrog til at sætte forskningen på

²⁶⁵ NAVF's årsmelding 1969, 1970, s.9

²⁶⁶ Edgeir Benum, *Et nytt forskningspolitisk regime? NAVF og styringen av forskning 1965-ca. 1972*, 2004, s.3

²⁶⁷ Ibid.

dagsordenen. ”*Forskning for hvem?*” var det nye slagord i forskningspolitikken. Der var en erkendelse af mange nye problemer i velfærdsstaten, og troen på forskning som et middel til at løse disse vandt mere og mere indpas. Det norske Arbeiderparti ønskede etableringen af et nyt forskningsdepartement, hvilket dog mødte modstand både fra højre og venstre i stortinget.²⁶⁸

Formand for NAVF dr. jur. Anders Bratholm sidestillede i 1970 den nye situation med følgerne af 1930ernes globale finanskriser for den økonomiske politik. Ligesom 1930ernes kriser gav stødet til planøkonomi, var også tiden kommet for en ”planøkonomi” på forskningens område. Hvor Ottosen-komiteen, som var nedsat som et forsøg på kraftigere offentlig styring på uddannelsesområdet i 1966 havde skiltet med at være ”planlagt *laissez faire*”²⁶⁹, så var der nu meget, der tydede på, at ”forskningspolitikken *laissez faire*-periode nærmer sig slutten.” Og den nye planøkonomi lagde samfundsmæssig nytte til grund for sin prioritering, men ”hva med humaniora? Er den til nytte?” Bratholm henviste til Olav Gjærevoll, der på et seminar havde udtalt: ”Som realist syntes jeg i gymnastiden at de humanistiske fag fortonte sig som ganske unyttige. Siden har jeg kommet til den erkjennelse at det var dette ”unyttige” som kanskje hadde den største menneskelige verdi.”²⁷⁰ Formanden fortsatte: ”Det kan tilføyes at ved siden av de estetiske og erkjennelsesmessige verdier humaniora kan gi, representerer den også på enkelte områder nytteverdier i mer konvensjonell forstand. Man kan f.eks. tenke på betydningen av kulturell innsikt for medmenneskelig kommunikasjon for forståelse i en verden hvor konflikter ofte er lykketruende og undertiden kan true selve grunnlaget for vår eksistens.”²⁷¹

Nu var det afgørende spørgsmål stillet: er humaniora til nytte? Og denne situation åbnede for en hel række nye argumentationsstrategier for at genvinde sin eksistensberettigelse under et nyt forskningspolitisk paradigme. Henvisningerne var for så vidt ikke nye i egentlig forstand, men spørgsmålets kompromisløshed var. Strategien blev dels at henvise til andre ”*verdier*,” altså alternative værdisystemer i forhold til en rent utilitaristisk dagsorden: ”menneskelige verdier,” ”estetiske verdier,” ”erkjennelsesmessige verdier,” men dertil kom en anden oplagt strategi, nemlig at prøve de humanistiske fag på utilitarismens vægt. Og her kom en tidligere set tanke på banen, at humanistisk viden var direkte nyttig ved, at den fremmer kommunikationen generelt og særligt

²⁶⁸ Hans Skoie, *Norsk forskningsorganisasjon i etterkrigstiden*, 1984, s.33f

²⁶⁹ Skoie op. cit. s.34

²⁷⁰ *Hurdal seminarrapport*, 1970, s.10

²⁷¹ *NAVF's årsmelding 1970, 1971*, s.8

imellem forskellige kulturer. Argumentet viste tillige tilbage til legitimeringen af mellemkrigstidens sammenlignende kulturforskning, der understregede det fredsskabende moment.²⁷²

Flere meldinger om forskning fra Stortinget pegede på det nye fokus på ”samfunnet” som mål for forskningen. I *Stortingsmeldingen nr. 35 (1975-76) Om forskningens organisering og finansiering* og i opfølgingen af denne, stod brug af forskning for at løse samfundsproblemer helt centralt. Målet var at gøre forskningen mere aktuell og anvendelig, særligt for offentlige organer, som havde behov for mere kundskab om deres forvaltningsområder. Formidling havde været et forskningspolitisk nøgleord siden 1975-76. *Hovedkomiteen for norsk forskning* gennemførte flere udredninger om formidlingsspørgsmål. Denne tendens opfattedes som en vilje til ”å ta forskningen mer bevisst og planmessig i bruk for å løse problemer i samfunnet.”²⁷³ I første omgang var denne nye opmærksomhed om formidling stort set kun rettet imod samfundsforskning og naturvidenskabelig/teknisk forskning, humaniora blev slet ikke nævnt i denne sammenhæng før i begyndelsen af 80’erne.²⁷⁴ Der var en begyndende kamp imod den ensidige satsning på samfundsrelevans og den dermed sammenhængende forglemmelse af humaniora. Den forskningspolitiske centrale aktør Lars Roar Langslet advarede imod at se humanistisk forskning udelukkende ud fra samfundsplanlægningens behov. Dette perspektiv stod centralt i *Stortingsmelding nr. 35 (1975-76) Om forskningens organisering og finansiering*, som slet ikke nævnte humanistisk forskning. Dette blev også kritiseret i et høringssvar fra *Kirke- og undervisningskomiteen*, der særligt understregede betydningen af de fag, som omhandlede den nationale historie og kultur. Det vurderedes i retrospekt i den anden humanioraudredning fra 1985, at forskningspolitikken fra midten af 1970’erne havde tilsidesat humaniora.²⁷⁵

Man kan altså konstatere en fornyet opmærksomhed om forskningen som politisk varm kartoffel. Og her kom det til en uheldig alliance imellem den markedsøkonomisk orienterede organisation OECD og de venstreorienterede studenterorganisationer, som kunne forenes i kampråbet om en mere relevant forskning. Hvor instrumentaliseringen gik forskellige veje, var konsekvensen den samme: forskningen skulle spændes for samfundets vogn.

NAVF’s reaktion for humaniora blev en mere informeret og nuanceret styring af forskningen ud fra større udredninger. I foråret 1973 tog RHF initiativ til den første store og ”relativt detaljerte” udredning af den humanistiske forskning i Norge. Målet var dels at klargøre

²⁷² Joh Kyllingstad, *Opprettelsen av Institutt for sammenlignende kulturforskning og "kultur" som forskningsobjekt*, 2004

²⁷³ *Humanistisk forskning i Norge. Bd. 3: Humaniora i samfunnet*, 1985, s.70

²⁷⁴ Formidlingsargumentets bredere gennemslag kom for alvor i 1980’erne, se kapitel 5.

²⁷⁵ *Ibid.* s.16

NAVF's rolle og dels at belyse problemer i den humanistiske forskning. Som helhed kan dette initiativ forstås som en strategisk oprustning af forsvaret for den humanistiske forskning, dens egenart og dens berettigelse i lyset af et nyt forskningspolitisk klima. Udredningen byggede på en omfattende spørgeskemaundersøgelse til knap tusind af landets humanistiske forskere og blev publiceret i ti bind i 1975.²⁷⁶ Resultatet var ikke mindst, at den humanistiske forskning blev sat på landkortet, og jorden blev gødet for både at åbne for en strategisk styring af forskningsmidlerne, men også at lade denne styring følge af humanisternes egen forståelse af problemerne og udfordringerne i de humanistiske fag. Styring betød altså ikke rent eksterne relevanskriteriers endelig gennemslag, men også en fornyet sensibilitet over for den internvidenskabelige udviklings egendynamik.

Humanioraudredningens argumentation for humaniora

Humanioraudredningen (1973) bar præg af en stærk vægtning af samfundsrelevans. Svaret på ovenstående spørgsmål ”forskning for hvem?” blev *samfundet*. I nogen grad blev *samfundet* den nye ækvivalent til *nationen* i den tidligere argumentation. Dog blev *nationen* ikke helt marginaliseret, men kom nu tydeligvis i anden række, og med en undskyldende forklaring tilføjet.

Første passus i hovedrapporten nævnte ikke *nationen*, men ofte *samfundet*: ”De humanistiske vitenskaper studerer mennesket som sosialt og kulturskapende vesen i et historisk perspektiv som leder helt opp til dagens kultur- og samfunnsliv... Hvordan levde menneskene før oss, hvordan var deres sosiale og politiske forhold, hva tenkte de, hvilke verdier bygde de sitt liv og sine samfunn på, hvilken oppfatning hadde de om tilværelsens makter og livets mening? Slike spørsmål stiller humanistiske forskere til de levninger og spor fortiden har etterlatt seg, og søker derved å kaste lys over den sosiale og kulturelle tradisjon som har bidratt til å forme det samfunn som nåtidens mennesker lever i. Derved blir en slik forskning en kritisk fortolker og formidler av denne tradisjon til nye generasjoner, og en hjelp til å forstå den og forandre den. Men den blir - som all vitenskap - også kulturskapende idet den danner nye forståelsesformer som fortid og nåtid kan sees ut fra.”²⁷⁷ Nye elementer i denne fremstilling af *humanioras* rolle var dels samtids- og samfundsrelevansen, dels det historiske som nøglen til at forstå samtiden, men også rollen som ”kritisk fortolker og formidler.” Målet blev ikke blot at kompensere for og harmonisere moderniteten ved at påvise angiveligt klassiske værdier, men også at ”forstå og forandre” samtiden.

²⁷⁶ *Humanistisk forskning i Norge. Rapport om status og perspektiver i humanistisk forskning i Norge i 1973. Humaniora-utredningen. Del 10., 1975*

²⁷⁷ *Humanistisk forskning i Norge. Rapport om status og perspektiver i humanistisk forskning i Norge i 1973. Humaniora-utredningen. Del 10., 1975, s.2*

Udredningen skitserede begrundelser for de forskellige humanistiske fag, hvor et gennemgående moment er den nye samfundsorientering, men den forsøgte også at komme med samlede udsagn om humaniora. I definitionen af humanioras "egenart og målsetting" kom først argumentet om at øge bevidstheden om nutidsmenneskets "røtter." Dikotomien imellem det moderne og det traditionelle blev derefter beskrevet på følgende måde: "Det kan se ut som om vi i dag først og fremst lever i et samfunn som er et resultat av den moderne teknologi. Men de oppfatninger vi har av mennesket og dets egenart, det syn vi har på menneskeverd og på hva en meningsfull tilværelse er, har sine røttter langt tilbake i den vestlige sivilisasjons historie, i religion, filosofi, politisk tradisjon osv. Alt dette er viktig å vite noe om for å forstå forutsetningene for hva det vil si å være menneske i dag." Humaniora blev tilskrevet rollen som "kritisk fortolker og formidler av denne tradisjon til nye generasjoner" og "en hjelp til å forstå og forandre den." Dobbeltheden imellem at være analyserende iagttager og delagtig i kulturudviklingen understregedes: "Men den blir – som all vitenskap – også kulturskapende idet den danner nye forståelsesformer som fortid og nåtid kan sees ut fra."²⁷⁸ Bidraget til den samfundsmæssige debat blev understreget, og forskernes "kritiske holdning" sås som et modspil til "den slagordtenkning som frister til forenkede problemstillinger." Det blev konstateret uden argumentation, at humaniora som videnskab nærmest hørte til grundforskningen. Men målet var alligevel uden for forskningen selv, i samfundet. Humanioras "mål er å skaffe ny innsikt og ny viten, viten som er kontrollerbar, som er meddelbar og som er av interesse for samfunnet."²⁷⁹ Den kritiske vinkel blev andetsteds bundet sammen med både værdikritikken og bevaringsønsket: "En del av den samtids- og framtidsrettede forskning er kritisk over for dagens samfunn. Den verdibevarende og samfunnskritiske orientering kan her falle sammen. Forskernes samfunnskritik er ofte motivert av en følelse av at samfunnet prioriterer feilaktig og at det ikke tar vare på de verdier som bør bevares."²⁸⁰

Bidraget til national identitet var nedtonet i forhold til tidligere, men et nationalt ansvar blev stadig understreget. Ved at forske i det nationale sprog, i den nationale kunst, historie, religion og tænkning bidrog humanistiske forskere: "til å holde holde oppe bevisstheten om vår identitet, holde levende og formidle en tradisjon som nåtidens mennesker kan definere seg i forhold til, hjelpe fram en innsikt om hva det er å være menneske i Norge i dag." Nationsbygningsbidraget var dermed aktualiseret og ikke set som udelukkende konserverende. Forskerne i undersøgelsen

²⁷⁸ Ibid. s.27

²⁷⁹ Ibid. s.28

²⁸⁰ Ibid. s.88

understregede selv den kulturelle bevaringsfunksjon: ”Endel historisk orienterte oppgaver tar direkte sikte på å øke og utdype vårt kjennskap til fortidens kultur og kunst, for å bevare verdier for framtiden. I alle de humanistiske fag drives forskning som er direkte eller indirekte relevant for bevaring av miljø i videste forstand – menneskets omgivelser og kultur. Bevaringstanken kommer til uttrykk både i problemstillinger og i de motiver forskerne angir.”²⁸¹

Dernæst blev det internasjonale aspekt af den humanistiske forskning fremhævet. Både den fællesvestlige tradition fra antikken og åpningen imod nye kulturkredse blev nævnt ”som vi ikke kan forstå uten de kunnskaper og den innsikt forskningen kan bringe til veie.”²⁸² Dette var en relativt beskjeden henvisning til den interkulturelle forståelse, som efter krigen og igen i 1990erne var et hovedargument i argumentationen for humanioras berettigelse.

Debatten om et direkte nytteaspekt af denne forskning blev kommenteret på følgende måte: Denne forsknings resultater fører ”meget sjelden til direkte teknologiske anvendelser, dvs. at den innsikt forskningen gir, i svært liten grad har form av teorier som er underlag for beslutninger for å løse problemer av teknisk, sosial o.l. art, eller leder til konstruksjonen av instrumenter, utstyr osv.” Herefter blev visse undtagelser fra dette fællestræk nævnt, sprogvidenskabens hjelp til sprogpedagogikken og arkitekturhistoriens hjelp ved bygningsvern. Men derefter fulgte en henvisning til ”verdier” som relevante i praksis.” Filosofiske overveielser over verdier, motiver osv. ligger ikke sjelden til grunn for mange beslutninger i større eller mindre samfunnsenheter.” Samme argumentation blev fulgt i diskussionen af samfunnsnyttens: først afvistest at humanistiske videnskaber diskuterede nutidens samfunnsproblemer, eller forsøgte at udlede generelle lovmæssigheder om menneskets adfærd. Men herefter kom modeksemplene: ”Likevel er det ikke tvil om at en rekke av de humanistiske forskningsgrener etter hvert er blitt mere samtidsrettede med problemstillinger som av og til nærmer sig dem som særlig er sentrale i kommunikasjonsteori, mediaforskning og sosiologi.” Humaniora hadde dog berettigelse ved netop at bevare: ”Det er også viktig å samle inn og bevare kilder for senere tiders forskning, og å ta vare på kulturminner som har verdi i seg selv, for eksempel bygninger.”

En central passage for forsvaret for humaniora lød som følger: ”Som all annen vitenskap er den humanistiske forskning en uavsluttet prosess, og ikke på noe tidspunkt kan den stanses uten at det betyr en kulturell stagnasjon. Særlig for et økonomisk velstående samfunn som vårt må det være en primær målsetting å øke de menneskelige verdiopplevelser og dermed gjøre livet mer meningsfylt. Om mennesket er det ihvertfall sagt, at det ikke lever av brød alene. Det er et

²⁸¹ Ibid. s.87

²⁸² Ibid. s.28

sosialt og historisk vesen, og alt det menneskeheten i tidens løp har skapt av kulturelle verdier, hører med til selve bestemmelsen av hva det betyr å være menneske. Skal en fremme livskvaliteten, må en ha bevissthet om mennesket og dets historie, kjenne vårt samfunns bakgrunn, ha kunnskap om de kultur- og kunstytringer som man i generasjoner har ment det var verdifullt å bevare og oppleve, og som man fremdeles vil ta vare på. Det er ikke bare naturen en må verne om. Også kulturen må vernes, miljøer og livskvaliteter må bevares. Man må dyrke det språk man kommuniserer med hverandre på. Man må ha en oppfatning av hva mennesket i all dets mangslungenhet har vært og er, og man må vite hvilke verdier man går ut fra når man foretar politiske og andre valg som skal skape et bedre og mer menneskelig samfunn. Her er det ikke minst filosofien kommer inn som et middel til å analysere og klargjøre beslutningsgrunnlag, fremme en saklig meningsutveksling og gjøre eksplisitt de premisser som ligger til grunn for de fleste valg som foretas både i private og i offentlige sammenhenger. Samtidig søker en å definere de varige verdier i den menneskelige eksistens.”²⁸³

Først kom henvisningen til en kumulativ kulturforståelse, at kulturudviklingen kunne ”stagnere,” men dette var nok i en mere progressiv forstand end i kompensationsargumentet. To begreper blev understreget: ”mennesket” og ”verdier.” I mødet med et utilitaristisk krav om samfunnsnytte blev strategien at oprette alternative vurderingskriterier for humaniora i forhold til de kriterier, der gjaldt for andre videnskaber. Her var der tale om grundlagskategorier, der kunne være bestemmende for hele samfundet, men ikke kunne opgøres i snævre nyttekategorier.

I beskrivelserne af de enkelte humanistiske fags egenart kom der yderligere argumentationer. Under historie kom følgende passus: ”Historiefagets samfunnsmessige funksjon kan betraktes på ulike nivåer, som ren forskning, som akademisk studium, som allmenndannende i skolen, som et element i den allmenne sosiale og politiske bevissthet. Fra disse synspunkter er det særlig grunn til at understreke fagets nære tilknytning til sosiale verdier. Den aktive forskning i spesiell forstand er selve grunnlaget for fagets allmenne sosiale funksjon og et nødvendig korrektiv til impulser av ikke-faglig art. Den samlede målsetting for faget er å få en mest mulig omfattende og dyptgående forståelse av ulike sosiale tilstander og prosesser på forskjellige områder i rom og tid. Historiefagets grunnleggende betydning ligger først og fremst i en utvidelse og berikelse av vår samfunnsforståelse og kulturbevissthet. Gjennom studier av et mangeartet kultur- og samfunnsliv i ulik geografisk og kronologisk kontekst får vi innsikt i menneskelige vilkår og muligheter som en ren samtidsobservasjon ikke kan gi. Studiet av vårt eget samfunn, nasjonalt eller lokalt, gir

²⁸³ Ibid. s.33

enkeltmennesker og grupper en dypere forståelse av deres sosiale identitet. Således vil for eksempel en historisk utforskning av nærsamfunnet ha en viktig tilknytning til aktuelle ønsker om å styrke dette element i vår sosiale virkelighet. Studiet av omfattende sosiale prosesser i et langtidsperspektiv kan gi et realistisk grunnlag for holdninger til det som skjer i samtiden, og til de prognoser og framtidsplaner man utformer, og handler etter. På dette punkt kan man hevde at en forståelse av samtidige fenomener nødvendig forutsetter kunnskap om deres historiske sammenheng, og at historisk forskning derfor også har en direkte nytte-effekt i forhold til beslutningsprosesser i samfunnet.”²⁸⁴ Understregningen af ordene ”samfunnsmessig funksjon” markerer, at dette spørsmål var tidens centrale anknypningspunkt i diskussionen af de humanistiske fag. Dertil kom et kerneord i den senere debat: ”identitet.”

Under litteraturvidenskab kom henvisninger til en anden central topos i de følgende års debat om humaniora, *orientering*: ”Studiet av eldre og nyere litteratur fra andre land inngar i studiet av landets språk, historie og kultur, og utvider vårt kjennskap til mennesker som har levd under andre forhold. Lesning og studium av litteratur kan også være en hjelp til å orientere seg i egen og andres tilværelse.”²⁸⁵ Et af de få fag som blev betegnet som anvendelsesorienteret var sprogvidenskab, men : ”Dypest sett er lingvistik en grunnforskning som er sprunget ut av den vitenskapelige trang til økt erkjennelse om menneskelige forhold.”

Konsekvensen af denne udredning blev en satsning på væsentlige områder fra NAVF’s side. NAVF’s årsmelding i 1975 konkluderede, at der forelå en betydelig enighet om: ”at forskningens resultater skal komme flest mulig til gode og ikke minst bidra til å gjøre livet lettere for dem som har det vanskeligst.”²⁸⁶ Humanioraudredningen blev refereret således: ”Den viser noen utviklingstendenser som går igjen i de fleste humanistiske fag: 1) sterkere samfunnsorientering, 2) økende engasjement i samtidsstudier, 3) sterkere interesse for forskning orientert mot menigmann og periferi snarere enn elite og sentrum, 4) ønske om mer tverrfaglig forskning, og 5) økende interesse for grunnlags- og metode-problemer”. Problemområder, der iflg. NAVF nu skulle prioriteres, var: 1) tid til forskning kontra andre oppgaver for den enkelte forsker, 2) systematisk vejledning for unge forskere. NAVF dækkede i 1975 60% af rekrutteringsstipendierne inden for humaniora og dette ønskedes opretholdt, og 3) en systematisk satsning på videnskapsteori. Mange forskere efterlyste en metodedeбат. NAVF ville stimulere dette ved at opprette en interessegruppe for videnskapsteori.

²⁸⁴ Ibid. s.39

²⁸⁵ Ibid. s.63

²⁸⁶ NAVF’s årsmelding 1974, 1975, s.8

Den generelle retning for humaniora skulle afspejle den nye samfundsorientering af forskningen: ”Kontakt med samfunnsvitenskap: Det ble avdekket et behov for samfunnsvitenskapelig skolering for humanistiske forskere. Fagrådet nevner her organisering av konfarenser, der en tar opp de humanistiske fags forhold til samfunnsvitenskapene, som et mulig tiltak. Det vil også bli vurdert om det bør etableres et ”prøvefelt” i grenseområdet mellom humaniora og samfunnsvitenskap for å eksperimentere med samarbeidsformer, metodeutvikling o.l.” Udredningen hadde iflg. NAVF vist følgende hvite pletter på landkortet:”1) kulturforskning om etniske minoriteter, 2) ikke-europeiske studier i humanistisk forskning, 3) mediaforskning, særlig nye media som film og fjernsyn, 4) anvendt språkvitenskap, 5) barne- og ungdomslitteratur, og 6) kunnskap om menneskets forhold til sine fysiske omgivelser og bruken av dem.”²⁸⁷

Disse konklusjoner varslede en ny dagsorden for humaniora: forskningen skulle nu rettes imod samfundsrelevante problemstillinger ikke bare i emnevalg, men også i metodevalg. Humaniora skulle vende sig mod samtidige problemer og bredere grupper. Dette projekt kan siges at være anderledes end den følgende ”formidlings”-tænkning ved at rette selve den forskningsmæssige opmærksomhed imod folket, med samfundsvidenskabens metoder. Den senere tænkning kan siges at ville formidle også det elitære element af humaniora til den enkelte samfundsborger. Humanioraudredningen blev retningsgivende for RHF’s videre arbejde med den humanistiske forskningspolitik, den ”ble... et særdeles vigtig grundlag for RHF’s forskningspolitiske planlegging og argumentasjon.”²⁸⁸

Danmark retter ind. Den nye rådsstruktur fra 1968

I 1968 stiftedes *Statens Humanistiske Forskningsråd* (SHF) i Danmark. Initiativet til den nye rådsstruktur for forskningen blev taget fra forskerside allerede i 1964 af det såkaldte *Universitetsadministrationsudvalg* af 1962. Dette initiativ førte til oprettelsen af *Forskningens Fællesudvalg* (FFU) i oktober 1965. Det blev stiftet for at rådgive regering og folketing i forskningsanliggender ud fra ”almene synspunkter.” FFU sendte senere en indstilling til folketinget om oprettelsen af ”rådgivende, initiativtagende og samordnende” forskningsråd, som ikke blot var rettet imod grundforskning: ”Forskningsrådene er ikke begrænset til at varetage grundforskningens interesser, men der bør netop ved den nye ordning skabes et sådant grundlag for forskningsrådets virksomhed og en sådan kontakt til alle sider, at sammenhængen mellem grundforskning og den

²⁸⁷ Ibid. s.55

²⁸⁸ *Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar*, 1984, ”Vedlegg” s.131

anvendte forskning belyses, og at forskningsrådenes indsats kan ske under hensyn til en sådan helhedsbedømmelse.”²⁸⁹

Der blev bl.a. argumenteret ud fra forskellen imellem den svenske og norske rådsstruktur og den danske: ”Denne forskel i organernes beføjelse har bevirket, at Danmark er kommet til at indtage en særstilling inden for det nordiske forskningssamarbejde, og har i adskillige forbindelser været følt som en hæmsko for udviklingen af dette arbejde”²⁹⁰ I bemærkningerne til lovforslaget blev der argumenteret ud fra forskningens mere centrale position i samfundet og dens nye organisering i større enheder præget af en højere grad af udvidet samarbejde imellem de forskellige videnskabsgrene: ”Den seneste udvikling inden for videnskaben har i flere henseender ført til afgørende ændringer med hensyn til grundforskningens placering i samfundet. Ikke blot for naturvidenskaberne, men også inden for de sociale og humanistiske videnskaber må arbejdet i stigende grad organiseres i institutter og arbejdsgrupper.”²⁹¹

I debatten om oprettelsen af forskningsråd kom en ny uenighed til udtryk. Skulle der være ”brugere” med i disse råd eller skulle man som tidligere overlade denne fordeling til videnskabsmænd? Orla Møller fra socialdemokratiet ville støtte det sidste synspunkt, idet initiativet var kommet fra forskerne selv, og derfor skulle de selv være ansvarlige for midlerne: ”dette borger for, at man ikke lovgiver hen over hovedet på rette vedkommende.” Hans holdning til berettigelsen af investeringer i forskning var absolut: ”Al forskning betaler sig” udtalte han.²⁹² Det modsatte synspunkt kom til udtryk hos den konservative Knud Bro, som mente at ”brugere” måtte med i disse råd, f.eks. sygehuslæger i det sundhedsvidenskabelige forskningsråd, og landmænd i det jordbrugsvidenskabelige råd. Kommunikationen måtte forbedres imellem de forskellige grupper. Erhvervslivet havde ikke været tilstrækkeligt mindet på at udnytte forskningens resultater, ”der ligger meget uudnyttet viden.” Men også forskerne havde noget at lære, de skulle ”lade erhvervslivets udfordringer tænde en gnist.” Han var meget skeptisk over for Møllers udtalelse om, at al forskning betaler sig: ”det er måske nok en lidt teologisk betragtning, når man tænker på, at penge er en mangelvare.” Arne Christensen og Bernhard Baunsgaard var positive over for brugerdeltagelse i rådene. Baunsgaard argumenterede med, at det var vigtigt ”at forstå, at forskningen finder sted i samfundet og også for samfundet.” Venstresiden i folketinget ved Morten Lange og Hanne Reintoft var skeptiske over for brugerdeltagelse og argumenterede imod disse.

²⁸⁹ Tillæg A til folketingstidende. Fremsatte lovforslag m.v. Folketingsåret 1967-68. 2. samling 119 årgang., 1968, sp.794

²⁹⁰ Folketingstidende. Forhandlingerne i folketingsåret 1967-68. 2.samling 119. Årgang, 1968, sp.413

²⁹¹ Tillæg A til Folketingstidende 1967-68 op. cit. sp. 783

²⁹² Folketingstidende 1967-68 op. cit. sp.1143f

Videnskabsmændene vidste bedst, hvad der skulle prioriteres, og de havde de fornødne forbindelser. Lange mente, at forskningseksplikationen burde følge uddannelseseksplosionen, og Reintoft argumenterede med, ”at forskning er en livsfornødenhed for et moderne samfund og en fornødenhed, der alt for ofte forsømmes.”²⁹³

Lov om forskningsråd blev vedtaget 31. maj 1968. Resultatet var altså, at Danmark hermed fik en rådsstruktur som den svenske og den norske. Af §2 fremgik forskningsrådenes opgaver inden for hvert deres område: 1) ”at være rådgivende i forskningsanliggender for offentlige myndigheder og efter anmodning for offentlige samt i det omfang, rådene bestemmer, for private institutioner og virksomheder, 2) som grundlag for denne rådgivningsvirksomhed at tilvejebringe en oversigt over den samlede forskningsvirksomhed og at følge udviklingen inden for dansk og udenlandsk forskning, uddannelsen af forskere, det internationale forsknings samarbejde samt Danmarks deltagelse heri, 3) at støtte dansk forskning og dansk deltagelse i internationalt forsknings samarbejde i henhold til derom indgivne andragender, 4) at tage initiativ til forskningsopgaver, som det skønnes påkrævet at søge løst, herunder ved internationalt samarbejde, 5) i gensidigt samarbejde samt i samarbejde med myndighederne, offentlige og private forskningsinstitutioner at virke for en samordning af den danske forskningsindsats, herunder i forbindelse med dansk deltagelse i internationalt forsknings samarbejde.” Hvert forskningsråd bestod af mindst 10 højst 15 medlemmer, der beskikkedes af undervisningsministeren. Et flertal af medlemmerne af hvert forskningsråd skulle være forskere, og mindst en tredjedel af medlemmerne skulle beskikkes efter indstilling af de fakulteter eller fagråd ved de højere læreranstalter m.v., hvortil de højeste uddannelser inden for det pågældende område var henlagt.

Det danske humanistiske forskningsråds profil

Den første beretning fra SHF henviste til kontinuiteten i rådets virke i forhold til den humanistiske kommission ved SAV. Dette betød, at man ikke havde gjort meget ud af den initiativtagende rolle i de første år. Allerede i anden beretning gjordes der dog opmærksom på, at udviklingen af masseuniversitetet havde ført til, at store dele af de universitetsansatte humanistiske forskere måtte bruge langt mere tid på undervisning end på forskning. For at kompensere for denne skævhed måtte SHF træde i karakter som en langt mere central instans til at støtte forskningen, end SAV havde været.²⁹⁴ Rådet efterspurgte på denne baggrund en langt mere grundlæggende forskningspolitisk melding fra politisk hold, for at give retningslinjer for forholdet imellem universitetsforskningen og

²⁹³ Ibid. sp.1145ff.

²⁹⁴ Beretning 2 for de 5 Forskningsråd og Centraludvalget. 1. april 1970 - 31. marts 1971., 1972, s.162

den rådsstøttede forskning. SHF anbefalede, at den traditionelle universitetsbaserede forskning blev støttet i den nuværende trængte situation. Rådets virke og hele den forskningsmæssige situation ville ellers få præg af tilfældigheder.

Der var i første periode taget initiativer til tre større forskningsprojekter, der hver skulle løbe over fem år: Det arkæologiske bopladsudvalg, Ødegårdsudvalget og en forskningsstation i Lampang, Thailand. Begrundelserne for disse var for de to førstes vedkommende, hhv. at der var risiko for tab af ”videnskabeligt set” vigtige bopladser pga. nye pløjningsteknikker og tilknytningen til det fællesnordiske ødegårdsprojekt. Lampangprojektet blev begrundet med, at studier i denne del af Sydøstasien allerede var højt prioriterede forskningsområder i Norden, og at man ville få indblik i ”de primitive, dvs. forud for de egentlige kornavlende landbrugs eksisterende former for agerbrug.”²⁹⁵ De ordinære fondsmidler blev uddelt i nøje koordination med Carlsbergfondet. I denne tildeling var der stadig en vis overvægt af enkeltmandsprojekter, som blev accepteret som en humanistisk tradition: ”Humanistisk forskning er ifølge gammel tradition enkeltmandsforskning, og der er ikke grund til at tro – eller håbe – at denne forskningsform vil uddø. Men det er lige så givet, at inden for visse forskningsfelter, f.eks. ordbogs- og editionsarbejder, har en anden arbejdsform eksisteret meget længe, det kollektive teamwork.” Dette synspunkt blev dog suppleret med en understregning af de tendenser, der var til at kravet om samfundsrelevans resulterede i mere tværvideenskabelig og kollektive projekter: ”Selvom den humanistiske forskning ifølge sine traditioner er ren grundforskning og principielt ikke er målrettet i den forstand, at den tager hensyn til samfundsrelevant udnyttelse, er der næppe tvivl om, at mange humanistiske forskningsgrene netop ved at integreres i tværvideenskabelige projekter vil kunne bidrage til at yde en indsats af konkret samfundsrelateret art. Rådet vil se det som en af sine opgaver i videst muligt omfang at fremme sådanne kollektive, tværfaglige projekter.”²⁹⁶ Samfundet som reference for forskningen ville få indflydelse på forskningsorganisationen.

Efter et par års virke kom denne beskrivelse af SHF’s profil: SHF står for ”en mild styring af forskningen. Mest direkte viser styringen sig i de initiativer, rådet har sat i gang eller medvirket ved, for så vidt som initiativerne er udtryk for rådets opfattelse af, at det her drejer sig om opgaver, der af den ene eller den anden grund kræver en særlig indsats. En mere indirekte form for styring ligger i de bevillinger, der er ydet efter ansøgning. Rådets praksis bestemmes her dels af hensynet til faglige kvalitetskrav, dels af en vurdering af opgavens vigtighed i faglig og/eller

²⁹⁵ *Beretning 1. oktober 1968 - 31. marts 1970 for de 5 forskningsråd og centraludvalget (Lov nr. 206 af 31. maj 1968), 1971, s.125f*

²⁹⁶ *Beretning 2 for de 5 Forskningsråd og Centraludvalget. 1. april 1970 - 31. marts 1971., 1972, s.162*

samfundsmæssig henseende.”²⁹⁷ Denne beskrivelse kom i det første bind af tidsskriftet *Humaniora*, der udkom i 1975 og dækkede aktiviteterne i den toårige periode fra 1972-74. *Humaniora* var tænkt som en bredere formidling af rådets aktiviteter, og da det senere udkom endnu mere hyppigt var begrundelsen, at offentligheden skulle have en bedre ide om, hvad rådet var til for. Man kunne mene, at der var behov for mere end et tidsskrift for at sørge for formidlingen af de humanistiske forskningsresultater, men der var talrige tilkendegivelser af den vægt man lagde på dette tidsskrifts funktion.

Formanden for SHF prof. dr. phil. Søren Sørensen ytrede sig om de humanistiske fags berettigelse i andet nummer af *Humaniora* fra 1974-76: ”Den humanistiske forskning har i de senere år været nær centrum for den offentlige interesse for forskning. Rækken af bøger, kronikker, debatindlæg og diskussioner både i ind- og udland, og herhjemme såvel i som uden for Folketinget, vidner om dette. Det er ikke mere alene de evident store landvindinger inden for f.eks. atomfysik og lægevidenskabelig transplantation, der optager sindene og identificeres med forskning; videnskaberne om sprog, historie, kunst og videnskabsteori og hermed beslægtede emner – og til det humanistiske råd hører også teologien og psykologien – er i stigende grad erkendt ikke blot som et kulturlands selvfølgelige pligt at arbejde med på, men som noget, det også i videre kredse er spændende at følge. I gamle dage, nærmere bestemt i det klassiske dannelsessystem, var de humanistiske fag placeret på et trin i stigen, som alle skulle passere – på samme måde, som vi endnu kender det i vore dages gymnasieundervisning, hvor fag som dansk, historie, musik, forskning og orientering om gamle og nye tiders kulturer og religioner er fælles for alle, uanset om de har valgt den ene eller den anden linie og gren i uddannelsen. *Humanioras* plads i midten, med berøringsflader til så at sige alle øvrige videnskaber – og ofte leverende praktiske redskaber til disse (man kan blot nævne et stort område som ordbøger) – er et særkende og en forpligtelse for de videnskaber, der traditionelt samles under denne betegnelse. Det giver arbejdet i rådet perspektiv, men stiller også særlige krav til samarbejde.”²⁹⁸ Denne beskrivelse rakte fremad ved at understrege de humanistiske fags brede folkelige målgruppe, og formidlingens fremmeste kanal, den almindennende undervisning i hele uddannelsessystemet.

Efter svensk og norsk forbillede kom det på tale i løbet af 1973 at skride til en mere minutiøs kortlægning af det humanistiske område. Men SHF mente ikke, at de svenske resultater stod i noget rimeligt forhold til den indsats, der var ydet. I stedet blev der i 1974 foretaget en

²⁹⁷ *Humaniora 1972-74. Beretning om Statens humanistiske Forskningsråd.*, 1975, s.7

²⁹⁸ *Humaniora 1974-76. Beretning fra Statens Humanistiske Forskningsråd 1974-76*, 1977, Af formanden Prof., dr. Phil Søren Sørensens forord s.7

rundspørge, der gav ca. 200 svar om, hvilke felter der manglede en indsats i dansk humanistisk forskning. Resultatet af denne rundspørge bar dog præg af en vis ufordøjethed: større linjer blev blandet sammen med helt konkrete ønsker om penge til enkelte projekter. Blandt forslagene kan nævnes flere pædagogiske felter som børns sprogindlæring og socialisation, fremmedsprogpædagogik og alternative skolers pædagogik. Dertil kom forskning i massemedier og kommunikation, udarbejdelsen af en elektronisk ordbog, dansk socialhistorie, dansk filmhistorie. Blandt enkeltprojekter kan nævnes dansk jazzhistorie og en analyse af brødreemigheden i Christiansfeld. Visse af disse projekter fik støtte i de kommende år. Dette viser, at den danske ligesom den norske undersøgelse fik afgørende effekt på de følgende års forskningsprioritering, og man kunne spørge om ikke man med fordel kunne have gjort mere ud af undersøgelsen, når den faktisk blev et afgørende politisk redskab.

Ud over udvalgte dele af ovenstående liste, blev der også taget initiativ til at fremme det, man kaldte ”populærvidenskab.” Udgangspunktet var, at man fandt det ”ønskeligt,” at formidlingen af resultater skete på en måde, der gjorde dem tilgængelige for en langt større kreds af forskere, og ”den brede almenhed.” Dertil kom en ny interesse for forskning om forskning. Og her ønskede man ”dels en undersøgelse af de humanistiske forskningsresultaters spredning i undervisning og folkelig oplysning, dels en undersøgelse af sammenhængen mellem forskningsarbejde og undervisning inden for den højere uddannelse.”²⁹⁹ Disse initiativer viser en spirende interesse for formidlingsaspektet, som skulle vise sig langt kraftigere i den efterfølgende periode.

Også fra politisk hold blev formidlingsaspektet fremhævet. Undervisningsminister Ritt Bjerregård skrev i *Humaniora*, at hun grundlæggende var positiv over for humaniora, men kun ved at gøre opmærksom på sin eksistens kunne den humanistiske videnskab blive værdsat efter fortjeneste. ”Den humanistiske forskning bør ikke lade sig fange i sine huller, men står sig så langt ved at møde modstanden på åben mark og helst med et angreb.” Man kunne sige, at SHF ved ikke at følge det svenske og norske eksempel på kortlægning havde gjort sig åben for denne kritik: ”Vi ved faktisk heller ikke, hvor meget samfundet egentlig får ud af den humanistiske forskning. Vi ved ikke om de indvundne resultater når ud til dem, der skal benytte dem i lærebøger og undervisning, og vi ved heller ikke i hvilket omfang, dansk forskningsindsats fungerer som en udvidelse og frugtbargørelse af den offentlige debat. Jeg ville tro, at den humanistiske forskning ville stå sig ved, at der blev skaffet klarhed over disse ting.” Hun mente, at tidsskriftet var en god

²⁹⁹ Beretning 1.april 1976 - 31. marts 1977. Planlægningsrådet for forskningen - statens 6 forskningsråd, 1978, s.190

start, som burde hyldes, men sluttede dog med at citere Tordensskjolds spørgsmål: ”Hvad dølen nøler I efter? Ser I ikke, at tiden er forløben?”³⁰⁰

Den følgende debat i *Humaniora* bar præg af denne dagsorden. SHF's formand skrev om det, man kunne kalde det nye krav om accountability i 1978-80: ”Når de økonomiske ressourcer bliver knappere, øges opmærksomheden over for udbyttet. Den aktuelle interesse for at konstatere, helst endda måle, hvad der kommer ud af offentligt betalt forskning, må ses i dette perspektiv. Der er næppe i synderlig grad tale om mistillid til forskernes indsats, og det er en unødigt – og uheldig – reaktion, hvis forskere føler denne interesse for, hvad de arbejder med og præsterer, som et angreb på standen eller på personer. Forskningens – ikke mindst den offentligt finansierede eller støttede forsknings – reaktion bør være at oplyse om sin virksomhed, men gøre det på en måde, der svarer til forskningens væsen.”³⁰¹ SHF's strategi var, at forskningen måtte vises frem på egne præmisser. Man skulle ikke lefle for, hvad andre samfundsgrupper måtte forvente: ”Dersom forskningen tror på sin egen berettigelse, skal den ikke i selvforsvar eller i folkeliggørelsens navn optræde i forklædning.”³⁰² Dette, kan man sige, er den modsatte strategi af den norske, hvor man bestræbte sig på at skabe det, man kunne kalde en metadiskurs om humanioras berettigelse for at retfærdiggøre den i offentlighedens øjne.

Der er ikke en egentlig berettigelsesargumentation at finde, som SHF stod for som råd. Tidsskriftet *Humaniora* var ligesom SAV's tidligere beretninger bygget op efter princippet om blot at lade forskerne selv komme til orde om deres egen forskning, ikke mindst ud fra ovenstående betragtning om ikke at optræde i forklædning. Som eksempel kan nævnes historikeren Henrik S. Nissen, der tillod sig at tænke videre over den fornyede interesse for grundtvigianismen og den danske identitet: ”Adskillige og vidt forskellige faktorer har i de seneste år gjort studier i grundtvigianismen aktuelle – ”igen” kunne man fristes til at sige. Er det for højtravende at mene, at der over for en europæisk udfordring søges efter oprindelsen til en særlig dansk politisk kultur? Eller er det vor tids politiske polarisering, specielt fornægtelsen af en folkelig solidaritet, som er tilskyndelsen til at efterspore et tabt fælles værdisystem?”³⁰³ Humanioras bidrag til identitet og værdiafklaring, som spillede en stor rolle i den norske argumentation fandtes altså her medtænkt fra forskerside.

³⁰⁰ *Humaniora 1974-76. Beretning fra Statens Humanistiske Forskningsråd 1974-76*, 1977, Undervisningsminister Ritt Bjerregaard s.9f

³⁰¹ *Humaniora 4 1978-80. Beretning fra Statens Humanistiske Forskningsråd 1978-80*, 1981, s.7

³⁰² *Ibid.*

³⁰³ *Ibid.* s.35

Sammenfatning

Spørgsmålet ”forskning for hvem” blev i perioden 1968-1980 besvaret med kerneordet ”samfundet.” Hele det politiske spektrum kunne enes om, at forskning nu måtte indgå i en samfundsmæssig rammetænkning, og dermed enten rette forskningen imod ”brugerne” (højresiden af det politiske spektrum) eller rette forskningen imod ”folket” (venstresiden af det politiske spektrum). De humanistiske fag rettede sig imod ”bredere lag” end før og var med til at stille ”samfundskritiske” dagsordner. Selvom mange af de humanistiske forskere holdt fast i en bevaringsargumentation, så var motivationen snarere en fremadrettet end en konservativ samfundsrelevans. Perioden er ifølge en samtidig iagttagelse kendetegnet ved en epistemisk afdrift. Forskningens status og relevans bestemtes nu mere og mere af rent eksterne kriterier, af råd og politikere, der satte dagsordenen for, hvad der var ”god” forskning.³⁰⁴

Den norske og den danske forskningsrådsstrategi var forskellige på et afgørende punkt. Dansk humaniora blev blot vist frem som den var, i tidsskriftet *Humaniora*, uden formidlende forsøg på retorisk iklædning. Norsk humaniora blev sat i tale i humanioraudredningen, så den udenforstående blev informeret om, hvad det hele i grunden var godt for. Man kan kun gisne om konsekvenserne af denne forskel, men umiddelbart forekommer det at have været sundt for norsk humaniora at ville sætte ord på sin relevans i nogen dybde. Denne øvelse har givet krudt og kugler til den efterfølgende periodes forskningspolitiske kampe om midler. Dermed viste en metaargumentation sig instrumentelt set væsentlig i det politiske spil.

Skiftet i forskningspolitikken fra OECD's side fik sat ekstra pres på de nationale forskningspolitikere for at målrette forskningen mod ”nationale mål.” Et skift i det *forskningspolitiske regime* er tydeligt i denne periode. Men umiddelbart lod det til, at det først var den teknologiske, siden den samfundsvidenskabelige og først langsomt og formidlet den humanistiske forskning, der kom på politikernes dagsorden for ”nationale mål.”

³⁰⁴ Aant Elzinga, *Research, Bureaucracy and the Drift of Epistemic Criteria*, 1985

Kapitel 5

1980-1990 Argumentation ud fra problemløsning, kulturel bevidsthed, dannelse, orientering og formidling

I tiden fra 1980 var der mindst fem argumenter, der fremstod med større styrke eller med en ny drejning både i debatlitteraturen og i den forskningspolitiske argumentation.

Problemløsningsargumentet berettigede forskningen ved at mere forskning gav samfundsmæssige og erhvervsmæssige løsninger under parolen ”fra forskning til faktura.” Problemløsningsargumentet knyttede sig til den ovenfor beskrevne ”performative” videnslegitimering, som blev beskrevet af Lyotard i 1979.³⁰⁵ Humaniora skulle nu vise, hvilke konkrete problemer, der kunne løses gennem yderligere forskning. Om det var læseteknik, data-lingvistik, eller forskelligartet ”transfer” af viden for humanistiske kandidater fra deres studie til funktioner i det private erhvervsliv, f.eks. ”vidensbearbejdelse” eller ”kommunikationsevne”, så var opmærksomheden nu rettet imod, hvad humaniora kunne give af performative afkast. En variant af denne performative argumentation var ofte knyttet til sammenhængen imellem først en *diagnose* af problemet og dernæst bidrag til *løsningen* af problemet. Til en vis grad kunne denne argumentation ligne kompensationsargumentet, men var måske mere medicinsk i sin metaforik end den balancemetafor, der lå til grund for kompensationsstanken. F.eks. forekom der ofte samfundsmæssige krisediagnoser i denne argumentation, såsom kulturkonflikter, teknologi som trussel osv. Og dernæst fulgte humanioras bidrag til en overkommelse af disse kriser. I denne sammenhæng må der altså skelnes imellem helt konkrete, mere eller mindre tekniske løsninger (f.eks. af menneske-maskinkommunikation eller kommunikation i et firma) og så en dybere diagnose af og bearbejdelse af den enkeltes og hele befolkningens bevidsthed om omverdensproblemer. Den bredeste formulering af denne sidste form for overkommelse af problemer var begrebet *kulturel bevidstgørelse*. Selve bevidstheden om den kulturelle situation forstået i sin politiske, etiske og historiske kontekst var en vej til problemløsningen. Dette tangerede det, man kunne kalde en *strategisk* kulturel bevidsthed, fordi kultur nu blev opfattet som konstituerende for de interpersonelle spilleregler i f.eks. forhandlingssituationer. En væsentlig drejning i synet på kultur bestod i det forhold, der blev lanceret som *kulturens primat*. Fra at være betragtet som et vedhæng til de socioøkonomiske

³⁰⁵ Lyotard op. cit.

faktorer i samfundets basis, i marxistisk forstand, blev kultur nu betragtet som selve kernen i forståelsen af ethvert samfund. Fredrik Thue mener, at humaniora derved kunne forsvare sig selv som strategisk væsentlig indsigt i politiske beslutninger. Kulturforskning blev nøglen til samfundsanalyse.³⁰⁶ På den anden side var den kulturelle bevidstgørelse også knyttet til identitetsargumentet, altså en mere eksistentiel frem for strategisk kulturel bevidstgørelse.

Efter en periode i 1970'erne, hvor begrebet dannelse var blevet kritiseret for at bære på en borgerlig og individualistisk ideologi, blev dannelsesargumentet igen en del af den pædagogiske dagsorden i diskussionen om humanioras berettigelse. Harry Haue bemærker, at begrebet fra slutningen af 1970'erne igen kunne benyttes i den danske debat uden tydelige politiske konnotationer. Selv debattører, der opfattede sig selv som progressive kunne benytte dannelsesbegrebet med et fornyet indhold.³⁰⁷ I den tyske debat havde dannelsesargumentet en kontinuitet, der gjorde, at alle parter i diskussionen om humaniora knyttede positivt an til begrebet "Bildung" i stort set hele efterkrigstiden. Den venstreorienterede side valgte i 1970'erne at tale om "politische Bildung," men viste netop dermed hvor sejlivet denne semantiske tradition var i Tyskland. I 1980'erne blev en rent politisk vej til en samfundsmæssig og etisk bevidsthed i nogen grad miskrediteret i det højreorienterede opgør med 1970'erne. Man kunne ikke længere støtte sig til de store politiske fortællinger, og dermed genvandt den nyhumanistiske dannelse ikke mindst sin vægt etisk, men også dets ideal om skabelsen af det hele menneske fik ny genklang i debatten. I Danmark og Norge fik dannelsesbegrebet en ny valør i argumentationen om humanioras berettigelse. En dansk debattør som Johan Fjord Jensen knyttede konjunkturerne for dannelsesbegrebet sammen med samfundsmæssige krisetider, hvor individet måtte kompensere for en social splittelse ved en styrket personlig integration.

Dette kunne forstås i forlængelse af den tyske fremhævelse af *orienteringsargumentet*, der også var blevet fremført af Pöggeler i slutningen af 1970'erne. Et argument, der kunne siges at bygge på den materiale side af den dannelse som de humanistiske fag kunne give i en ny kulturel kontekst. Filosoffen Odo Marquard introducerede orienteringsargumentet knyttet sammen med begrebet fortællinger. En ny opmærksomhed om det narrative prægede humanistisk

³⁰⁶ "The primacy of culture" se Daniel Bell, *The Cultural Contradictions of Capitalism*, 1979; Lawrence A. Scaff, *Modernity and the task of a sociology of culture*, 1990, Thue 1996 op. cit s.567

³⁰⁷ Harry Haue, *Almendannelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*, 2003, s.552

videnskabsteori.³⁰⁸ Individet havde behov for fortællinger for at genvinde orienteringen i en desorienteret tid. Både æstetiske, etiske og kulturhistoriske fortællinger måtte humaniora bidrage med i det moderne. Dermed blev hhv. sensibiliserings-, værdi- og kulturargumentationen bragt med ind i den narrative vending. Knyttet til både den kulturelle bevidstgørelse og til orienteringsargumentet var *formidlingsargumentet*, som var en hidtil uset satsning på formidling. Formidlingsargumentet var som ovenfor nævnt først benyttet i midten af 1970erne med henblik på de anvendelsesorienterede områder af samfundsfag og teknologisk forskning. I 1980erne blev ordet taget op i den humanistiske berettigelsesargumentation på en ny måde. Det var nyt i den forstand, at man nu ikke længere ønskede at forkaste den humanistiske fagligheds karakter af elite, men at humanistisk forskning i sin egen ret kunne bidrage til identitetsprojekter i det postmoderne samfund. Hvor genstanden for forskningen skulle være de brede lag, folket eller det nationale i lyset af *samfundsargumentet*, så var der nu tale om, at de svært tilgængelige ”store” og ”dannende” tanker skulle ud og hjælpe hin enkelte modtager med at forvalte sine eksistentielle og identitetsmæssige problemer. I en bredere forstand skulle selve forskningen nu være af formidlende karakter. I Norge kom betegnelsen ”formidlende forskning” på dagsordenen.

Formidlingssatsningen var også at forstå som en reaktion imod det moderne samfunds fragmentering, og den multikulturelle trussel imod den kollektive nationale identitetsdannelse. Denne nationsbyggende del af humaniora blev understreget ved begreberne selvforståelse og orientering. Formidlingen skulle nu formidle den nationale kultur til nye generationer som en modvægt til ungdomskulturens og kulturindustriens internationalisme. Dette knyttedes også sammen med humanioras nationale forpligtelse. I en internationaliseret forskerverden var specielt små sprog- og kulturområder truet af glemsel. Her skulle de nationale forskningsråd sørge for, at den nationale kultur fik en passende forskningsmæssig opmærksomhed, og derved blev formidling også til et spørgsmål om at gøre den nationale kulturarv tilgængelig og attraktiv internationalt.

En drejning, der ofte forekom i denne periode, var en henvisning til humanistisk viden som en central del af *kundskabssamfundet*, som var det gængse udtryk, før begrebet *videnssamfundet* tog over. Særligt SHF i Danmark knyttede an til denne argumentation.

En væsentlig ændring i den rent forskningspolitiske argumentation knyttede sig til begrebet *satsningsområder*, eller det norske udtryk *innsatsområder*. Denne sprogbrug dækkede over en overførsel af anvendelsesorienteret, problemorienteret og ofte tværfaglig forskning til det

³⁰⁸ Hos centrale humanistiske videnskabsteoretikere stod *fortællingen* og *det narrative* i centrum. F.eks. hos Lyotard op. cit., Hayden White, *The content of the form: narrative discourse and historical representation*, 1987 og Jerome S. Bruner, *The Narrative Construction of Reality*, 1991

humanistiske område. Dermed kunne man sige, at elementer fra det, der med et senere begreb kaldtes *modus II* forskning, førtes ind på det humanistiske felt. Nu var ikke de enkelte videnskabelige discipliner målet for støtte, men derimod problemfelter, som krævede belysning af videnskabseksterne grunde. Denne udvikling underbyggede hypotesen om, at den anvendelsesrettede teknologiske forskning blev det dominerende paradigme for hele det forskningspolitiske felt.

Tysk reaktion og modreaktion

Filosoffen Odo Marquard krediteredes allerede i 1961 af Joachim Ritter for sin ”opdagelse” af ideen om compensation, uden at Marquard dog havde knyttet den til humanioras berettigelse.³⁰⁹

Udfoldelsen af denne tese fik afgørende betydning både for Ritters æstetiske analyser, hans natursynsanalyser og hans analyse af humanioras berettigelse. Marquard, der betragtede sig selv som Ritters elev, relancerede compensationstesen i debatten om humanioras berettigelse med stor virkning ved *Westdeutsche Rektorenkonferenz* (WRK) i Bamberg i 1985. Argumentet udløste en langvarig og bred debat. Det gennemsyrede trods heftig kritik både den akademiske debat og den forskningspolitiske argumentation de følgende år. Marquards tale om humanioras uundværlighed indeholdt dog også nye argumenter, men kontinuiteten fra Ritter, der stod for et højreorienteret syn på traditionens rolle i det moderne var klar. Dertil kom, at Marquard betegnede ”stilistisk brillans” som et minimumskrav til enhver filosof. Dette betød, at Ritters akademisk tunge forsvar for compensationstesen blev afløst af en stil, der mindede mere om en lejlighedstale, med stilistiske greb såsom en gentagelse af hovedtesen hele syv gange i en ellers yderst komprimeret tale. Virkningen var manende: ”Desto mere moderne den moderne verden bliver, desto uundgåeligere bliver humaniora.”³¹⁰

Som udgangspunkt gentog Marquard Ritters påpegning af, at de humanistiske videnskaber frem for at tilhøre det førmoderne, netop var ægtefødte børn af det moderne samfund. Han underbyggede denne påstand med en gennemgang af de store grundlæggere inden for hhv. naturvidenskaberne og de humanistiske videnskaber. Vicos ”Nye videnskab” (humanistisk) kom 50-60 år efter Descartes ”Om metoden” (naturvidenskabelig). Kants grundlæggelse af naturvidenskabens epistemologi kom 100 år før Diltheys grundlæggelse af de humanistiske videnskabers epistemologi osv. Denne tese supplerede han dog med en henvisning til en artikel af A. Heuss, som skelnede imellem de moderne ”betragtede” humanistiske videnskaber over for de

³⁰⁹ Ritter 2003 op. cit.

³¹⁰ Odo Marquard, *Über die Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften*, 2003 (1985)

antikke ”pragmatiske” humanistiske videnskaber. Det var altså i egenskab af betragtede videnskaber, at humaniora var et barn af det moderne samfund. Dette brugte Marquard til at argumentere for, at naturvidenskaberne havde givet betingelserne for humanioras opståen, og dermed var humaniora ikke blevet ”afløst” (og overflødiggjort) af naturvidenskaberne, men naturvidenskaberne havde gjort (moderne betragtede) humaniora uundværlig.

Hans relancering af selve compensationstesen fulgte Ritter tæt. Han knyttede først an til naturvidenskabernes kulturløshed, eller kravet om ethvert naturvidenskabeligt forsøgs uafhængighed af videnskabsmandens person. Dette krav, som var intimt knyttet til en moderne forståelse af naturvidenskaben, smittede af på det moderne samfund i sin helhed. Mennesket blev, uafhængigt af sin kulturelle oprindelse, gjort til en udskiftelig enhed i det moderne samfund. Men denne konsekvens af moderniteten var uudholdelig for mennesket. ”Det ville – ukompenseret – være et uudholdeligt tab, fordi menneskets livsverdensbehov ville blive mindre og mindre tilfredsstillet, at bo i en farverig, fortrolig og meningsfuld verden.”³¹¹ Denne tilstand kaldte på compensation, og de humanistiske videnskaber. De holdt traditionen tilgængelig i moderniteten. Dermed var de ikke modernitetsfjendtlige, men netop modernitetsmuliggørende. Marquard valgte derfor at kalde sig selv ”modernitetstraditionalist.” Det var netop hermeneutikkens mål at gøre det, der var blevet fremmed i traditionen fortroligt igen. Og til denne tolkning og fortrolighedsskabelse var *fortællingen* afgørende.

Marquard skelnede imellem tre typer fortællinger i humaniora: *sensibiliseringshistorier*, *bevarelseshistorier* og *orienteringshistorier*. *Sensibiliseringshistorier* virkede som farveskabende i en tid, der med Weber blev kendetegnet som en afmystificeret tid. Disse historier, oftest æstetiske, kunstneriske, skulle ”erstattelsesfortrylle” verden (Ersatzverzauberung). Kunsten var hovedkraft i denne proces, men humaniora understøttede følsomheden over for denne. *Bevarelseshistorier* var med til at sikre fortroligheden med verden. I det moderne var verden blevet saglig og afhistoriseret. Dette blev kompenseret gennem dels en ny søgen efter mening i naturen (naturbevarelse) og den musealiserende omgang med historien, bevarelsen af mindesmærker, erindringsudgivelser osv. Endelig fortalte humaniora *orienteringshistorier*, som i en kold og uigennemskuelig verden kunne tilfredsstille livsverdens meningsbehov. I det moderne blev man desorienteret. Gennem fortællinger om kristendommen, humanismen og oplysningstraditionen blev man ”opmuntret.” I det moderne opstod den ”historiske mening” og den ”historiske etik.” Dette var ikke kun en identifikation med traditionen, men også en

³¹¹ Ibid. s.175

distancering fra traditioner. Med disse tre kategorier af fortællinger knyttede Marquard an til hhv. sensibiliserings-, kulturel bevidstheds- og orienteringsargumentationen og også et yndet begreb på højresiden af den politiske debat: meningsstiftelse (Sinnstiftung). Fortællinger, eller *det narrative*, var yndede begreber i refleksionen i og over humaniora i denne periode. Og disse fortællinger, forstået som kognitive kategorier, var i postmoderne forstand med til at genintroducere det mangfoldige som et opgør med modernitetens endimensionalitet. Dermed førte Marquard tidligt et argument frem, som skulle blive dominerende i argumentationen om humanioras berettigelse i 1990'erne, *mangfoldighedsargumentet*. Under overskriften ”mangetydighedens pris” gjorde han op med de former for videnskabsteori, der krævede entydighed af forskningen. Netop hermeneutikken inden for humaniora var tværtimod garanten for det flertydige. Én tolkning komplementeredes af helt modsatte tolkninger inden for såvel teologi som filosofi. Entydighedens pris havde f.eks. været de konfessionelle borgerkrige efter reformationen, hvor én entydig tolkning af biblen stod stejlt over for en anden, og kompromiløshed og krig blev resultatet. Over for denne tro på absolutte tolkninger, var opdagelsen af flertydigheden en ”velgerning over for livs- og dødsverden.” Ligesom princippet om magts deling i den politiske sfære, så var den mangetydighed, som humaniora sikrede, ikke en relativisme, men en ”sikring af emigrationsevnen” over for den entydige sagliggjorte og fremskridtsrettede modernitet.³¹²

I den følgende debat kom der både tilslutning til og kritik af Marquards argumenter. Marquard forsvarede sig to år senere over for fem kritikpunkter, der var blevet rejst i debatten. For det første gentog han en skelnen imellem de førmoderne humanistiske discipliner, filosofi, teologi og retorik og de moderne humanistiske videnskaber. De moderne videnskaber historiserede og æstetiserede det filosofiske og teologiske pensum om den menneskelige selvforståelse og reddede dermed indholdet over i den moderne verden. For det andet gav compensationstesens også svar på selve substansen af forskningen, modsat anklagen for en funktionalistisk reduktion. For det tredje kunne man godt argumentere med historier. Jürgen Mittelstrass havde hævdet, at ideen om fortællende videnskaber udelukkede de argumenterende aspekter af humaniora. Marquard ville hævde, at man gennem fortællingerne ikke kun refererede fortiden, men også udkastede tydingen om, hvordan man skulle gå videre i fremtiden. Og denne orientering var nødvendig for den ”borgeretik” som Mittelstrass havde efterlyst. For det fjerde sikrede de humanistiske videnskaber en form for livserfaring i en tid, der savnede den. Den gav en form for ”erstatningsvoksenhed.” Og

³¹² Ibid. s. 180f

endelig for det femte, så fratog kompensationstesens ikke humaniora sit kritiske potentiale. Kompensationen kunne tværtimod virke som korrektiv og dermed inducere forandringer.³¹³

Som følge af WRK-mødet i Bamberg, tog en række organisationer tråden op til en diskussion af humaniora. Dermed flød debatten i hidtil uset grad sammen med den forskningspolitiske dagsorden. Marquard havde formået at bringe et selvbevidst bud fra humaniora ind i den politiske dagsorden med de to overskrifter ”orientering” og ”kompensation.”

I september 1986 arrangerede *die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (GEW) i Baden-Württemberg i samarbejde med landdagsfraktionerne af SPD og De Grønne en høring om fremtiden for de humanistiske og samfundsvidenskabelige fag på universitetet i det pågældende bundesland. Ved denne høring blev der udtalt en bred afvisning af det, man mente var en forfejlet rolletildeling til de humanistiske fag. Marquards tese havde reduceret de humanistiske videnskaber til ”accept-videnskaber” (Akzeptanzwissenschaften), der blot skulle få den teknologiske udvikling til at glide lettere ned. Humaniora blev så at sige sukkeret om den bitre modernitetspille. Dertil havde ministerpræsident Lothar Späth (CDU) i en tale kaldt de humanistiske videnskaber for ”diskussionsvidenskaber,” hvilket man fandt uacceptabelt. Späth undskyldte senere sin udtalelse og mente, at disse videnskaber havde en afgørende opgave i at slå bro over de ”to kulturer.”³¹⁴

Marquard kommenterede ideen om accept-videnskaberne ved at vælge et ”ja” til den moderne borgerlige verden, i en tid, der var præget af en udbredt ”negationskonformisme.” Derfor måtte de humanistiske videnskaber acceptere betegnelsen acceptvidenskaber. Ligevægts-tanken, at der kunne opstå en ny balance imellem moderniteten og de kompenserende humanistiske videnskaber, udgjorde et ja til moderniteten. I moderne tid var kompensationstanken ofte blevet afløst af fremskridtstanken, særligt i Frankrig. Men Marquard bød kompensationstankens genkomst velkommen. Vi havde brug for en ikke-kriseteori om det moderne, og en sådan var mulig gennem kompensationstanken. Fremskridtstanken var en entydig fortælling om historien, mens humaniora kunne fortælle en ”pluraliserende” historie.³¹⁵

I 1988 rejste filosofen Herbert Schnädelbach en ny kritik af kompensationstesens, og betegnede den i tilknytning til bl.a. Habermas som knyttet til en neokonservativ politisk position, der videreførte højrehegelianismen i radikaliseret form. Denne neokonservatisme (Ritter, Schelsky, Marquard m.fl.) adskilte sig fra Weimartidens konservatisme, ved at være en ren

³¹³ Odo Marquard, *Verspätete Moralistik. Bemerkungen zur Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften* (FAZ), 1988 (1987)

³¹⁴ Weingart op. cit. 1990, Teil B, s.41

³¹⁵ Marquard 1988 op. cit. s.16f

kulturkonservatisme. Den samfundsmæssige modernitet (politisk og teknologisk) var accepteret som skæbne, men den kulturelle modernitet blev set som en trussel. Derfor *skulle* humaniora virke som ”krisereparatur” og ”kriseprevention” (ellers blev den ikke støttet offentligt, påpegede Schnädelbach). Derimod, som der var tilløb til i begyndelsen af 1970erne, hvis humaniora var kriseudløsende eller endda krise-frembringende, måtte man fjerne dens finansielle offentlige ressourcer. Hvis altså kompensationstesen fik politisk gennemslagskraft, skulle kun den humaniora støttes, der virkede ”modernitetsmuliggørende” (Marquard) gennem en hermeneutisk samtidiggørelse af traditionen og gennem at fortælle historier. Både de systematiske sprogvidenskaber, den ikke-narrative historiske forskning, strukturalistiske eller dekonstruerende fortolkninger af litteratur og filosofien i den grad den ikke blot var idehistorisk eller tekstudlæggende passede, ikke ind i dette billede af humaniora.

Selve ideen om kompensation blev iflg. Schnädelbach gennemført med en forsimpning af den reelle kompleksitet af kompensationsmekanismerne i det moderne, der ikke kun var traditionaliserende men mangedimensionelle. Kompensationstesen byggede på en række overdrevne forsimplinger af de reelle forhold. F.eks. modstillingen imellem natur- og åndsvidenskaber, som lod til at antage, at åndsvidenskaberne delte én metodisk grundindstilling. Denne skelnen lod sig ikke længere opretholde. Den skelnen, der lå til grund for Ritters tese, var i grunden en fortsættelse af den gamle (forsimplede) tyske modstilling imellem ”kultur” og ”civilisation.” Civilisationen var fremmedgørende, hvor mennesket følte sig hjemme i kulturen. Dertil kom en mistillid til civilisationsudviklingen, der frembragte ”modernitetsskader” og ”livsverdenstab” og hermed selve kompensationstesen – at kulturen kunne virke som modvægt. Dette bandt kulturen til ikke selv at komme med innovationstryk. Kulturen måtte være konservativ. ”Kulturel modernisering ser alt for farlig ud, ja, der kommer en mistanke om, at den er en del af venstreorienterede intellektuelles katastrofepolitik, der har til mål at føre alt ud i en krise, for til sidst at overtage magten.”³¹⁶ Men var kulturen altid kompensatorisk og konservativ? Schnädelbachs argumentation byggede på argumentet om en mere kompliceret opfattelse af kultur som knyttet til både tradition og modernitet, som udviklede nye kompensatoriske former afhængig af politiske og økonomiske udviklinger, og som ikke blot blev bestemt af basis, men var medbestemmende for denne. Dette kultursyn kan siges at være i overensstemmelse med den kulturelle vending inden for humaniora, for kulturens og kulturudviklingens autonomi og flerdimensionelle funktion. Kulturens primat. Også kulturfremskridt kunne virke stabiliserende, og kompenserende tiltag behøvede ikke

³¹⁶ Herbert Schnädelbach, *Kritik der Kompensation*, 1988, s.40

altid at være konservative. Humanisterne var bedst tjent med at være skeptiske over for dels selve kompensationsstesens bestemmelse af humanioras funktion, de måtte selv tage stilling til, om de ville kompensere eller ej, og for det andet blive delagtige i en kulturpolitisk dagsorden, der byggede på et kulturfilosofisk set problematisk grundlag. Schnädelbach forudså med glæde, et ”stemmevirvar” når humanisterne selv gik i gang med at forsvare humaniora. Kompensationsstesen var hverken dækkende eller acceptabel.³¹⁷

I marts 1989 tog foreningerne for anglistere, germanister og romanister initiativ til en fælles fagkonference i Bonn under titlen ”Sprache – Literatur – Kultur in der Informationsgesellschaft.” Ved denne konference mente arrangørerne, hverken at ideerne om acceptvidenskaber eller kompensationsvidenskaber var dækkende for deres fag. Derimod så disse i filologierne ”et samfundsmæssigt institutionaliseret sted, hvor kundskaber om de kulturspecifikke forudsætninger for menneskelig handlen og forholden sig bliver metodisk indvundne og systematisk formidlet.” Samfundet havde brug for ”egne institutioner, som først gennem udforskning af disse kulturspecifikke forudsætninger skaffer et grundlag for forståelsen af dets egen og af fremmede kulturer i hverdagslivet. Dermed rækker sprog- og litteraturvidenskabernes ansvar langt ud over formidlingen af fagspecifikke færdigheder.”³¹⁸

Historikerstriden – et humaniorapolitisk perspektiv

I 1980 holdt historikeren Ernst Nolte et foredrag om synet på det tredje rige og særligt synet på holocaust. Heri gjorde han sig til talsmand for en normalisering af synet på disse begivenheder, der enten var stivnet i en selvretfærdig moralsk fordømmelse eller blev fortiet af revisionister, med et snævert politisk sigte. Man måtte anskue disse begivenheder neutralt ud fra et videnskabeligt synspunkt. Denne normalisering af beskæftigelsen med nazitiden måtte gå igennem komparative studier af folkemord, hvorved synet på holocaust som en undtagelse ville vige for en historisk kontinuitet fra andre folkemord både i Asien og Europa.³¹⁹ Historikeren Joachim Fest tilsluttede sig senere Nolte og mente, det var moralsk forkasteligt at sortere i ofrene fra forskellige regimer fra skrivebordene.³²⁰ Historikeren Christian Meier knyttede et særligt ønske til dette nye syn på den nazistiske fortid. I stedet for på forhånd at fordømme handlingerne, måtte man i stedet se ”med identitetens øjne” på disse begivenheder. Man måtte forsøge en mere indfølelse læsning, selv af

³¹⁷ Ibid. s.44

³¹⁸ Weingart, 1990 op. cit., Teil B, s.44

³¹⁹ Ernst Nolte, *Zwischen Geschichtslegende und Revisionismus? Das Dritte Reich im Blickwinkel des Jahres 1980*, 1995 (1980)

³²⁰ Joachim Fest, *Die geschuldete Erinnerung. Zur Kontroverse über die Unvergleichbarkeit der nationalsozialistischen Massenverbrechen* (FAZ), 1996 (1986), s.109

den nazistiske fortid og derved gøre denne historie til en intim del af ens egen historie. Der måtte stræbes efter kontinuitet i synet på Tysklands historie, for kun derved kunne også den moderne tysker få en sund identitetsopfattelse. Dette var udtryk for en tilslutning til ideen om det moderne menneskes afhængighed af en historisk forankring af sin identitet i en fælles folkelig kontinuitet.³²¹

I en artikel i *Die Zeit* i 1986 anklagede Jürgen Habermas på baggrund af disse udmeldinger, Nolte og en række andre historikere for nationalistisk revisionisme. Hans angreb var barsk og rettet imod, hvad han så som en neokonservativ gruppe af ”regeringshistorikere.” Han mente, modsat Nolte og Meier, at det kontinuitetsbrud, som opgøret med nazismen havde betydet for Tyskland, var positivt. Det havde muliggjort en fundamental afstandtagen til den nationalistiske tyske tradition. I stedet for at begræde den tabte kontinuitet i identitetsarbejdet, så skulle man være glad for det ”refleksionsskub” som opgøret med nazismen udgjorde. Habermas argumenterede for en posttraditionel identitet og en formel forfatningspatriotisme frem for et fremvokset førrefleksivt kulturfællesskab i historistisk eller herdersk forstand.³²² Historikeren Jürgen Kocka tilsluttede sig Habermas’ kritik, og mente ikke at ”Hitler skulle fortrænges ved hjælp af Stalin og Pol Pot.” Han var kritisk over for et ureflekteret kontinuitetsprincip som grundlag for identitetsdannelsen i det moderne Tyskland. I stedet stillede han ideen om ”kritik som identitet.” ”Idet historikerne hjælper samtiden til et mest muligt oplyst forhold til fortiden – dvs. et træffende, omfattende, samlet og kritisk forhold – opfylder de vigtige samfundsmæssige behov og bidrager på en grundlæggende og formidlende måde til identitetssøgen, forudsat at man benytter et begreb om identitet, som omfatter såvel selvdistancering og refleksion som stadig forvandling og altid fornyet kritik.”³²³

Historikerstriden delte dermed den tyske historikerstand imellem en Nolte-fløj og en Habermas-fløj. Derved gentog den i mange henseender diskussionen om humanioras berettigelse. Kompensationsargumentet var hos Marquard bygget på en hermeneutisk, traditionsformidlende opfattelse af de humanistiske videnskaber og dermed også historieskrivningen. Den kulturelle kontinuitet skulle genoprettes som compensation for modernitetens rodløshed. Meiers synspunkter lignede dermed Marquards, og blev støttet af historikeren Michael Stürmer, som føjede orienteringsargumentet til ideen om en kontinuitetsopfattelse af den kulturelle identitet. Den nye brede interesse for historie grundede sig, iflg. Stürmer, på det moderne menneskes, og særligt den

³²¹ Christian Meier, *Verurteilen und Verstehen. An einem Wendepunkt deutscher Geschichtserinnerung* (FAZ), 1996 (1986)

³²² Jürgen Habermas, *Eine Art Schadensabwicklung. Die apologetische Tendenzen in der deutschen Zeitgeschichtsschreibung*, 1996 (1986)

³²³ Jürgen Kocka, *Hitler sollte nicht durch Stalin und Pol Pot verdrängt werden. Über Versuche deutscher Historiker, die Ungeheuerlichkeit von NS-Verbrechen zu relativieren*, 1996 (1986), s.141f

moderne tyskers orienteringstab. Han mente, at truslen imod traditionsoverleveringen både kom fra højre og venstre i det politiske spektrum. ”Den teknokratiske nedvurdering af historien fra højre og dens progressive kvælning fra venstre skader kraftigt den politiske kultur i landet.”³²⁴ Dermed var historikerstriden med til at befæste forskellene i opfattelsen af historievidenskabens opgaver, og den gentog argumenterne fra diskussionen om humanioras berettigelse i skærpet form. Var humaniora vejen til et følt, fremvokset kulturelt fællesskab eller vejen til en kritisk posttraditionalisme?

Dansk postmodernisme imellem kompetencer og dannelse

Litteraturhistorikeren ved Århus Universitet Johan Fjord Jensen mente i 1987, at 1980erne tilsyneladende var tiden for en tilbagevenden til dannelsesbegrebet. Et begreb, han mente dukkede op som restaurativ figur, hver gang større historiske omvæltninger havde gjort verden splittet og usikker. Han mente at kunne læse denne tanke ind i en rapport, bestilt af undervisningsminister *Bertel Haarder* om ”De humanistiske fag i gymnasiet.” Haarder havde givet udtryk for, at disse fag var trængte af de naturvidenskabelige og bad en arbejdsgruppe om råd til at styrke disse fag.³²⁵

Det, Fjord Jensen så som en restaurativ argumentation i rapporten, lignede kompensationsargumentet. Gennem dannelsesstærkningen skulle den splittelse, der opstod som følge af en sekulariseringsproces og dominansen af en naturvidenskabelig kausalforklaring, iflg. rapporten kompenseres. ”Hvad alle disse forskningsretninger med deres deterministiske forståelse spalter, skal humaniora og humanismen i den moderne verden samle.” Fjord Jensen mente dog, at arbejdsgruppen derved kun havde forholdt sig retorisk til problemerne. Der var brug for en langt mere dybdegående analyse af de reelle splittelser i den moderne virkelighed.³²⁶

Ud fra en diagnose af en splittelse imellem den private livssammenhæng og den videnskabeliggjorte vidensudvikling, mente Fjord Jensen, at der opstod en isolation af den enkelte. ”Skredet bliver til i isolation fra erfaringen – isolationen i laboratoriet og ved skrivebordet fra de processer, eksperimenterne og fortolkningerne vedrører, og isolationen i skolestuen fra de erfaringer, indlæringen omfatter.” Og i denne proces var synet på humaniora fulgt med. Humaniora var blevet skilt ud som en ”særverden i forhold til den praktiske handlingsverden.” Den var blevet spaltet i en restaurativ æstetiserende ”traditionshumanisme” og en ”instrumentel materialisme.” Humaniora skulle på den ene side interesseløst opretholde et idealiseret menneskesyn, og på den anden side instrumentaliseres i erhvervslivets tjeneste. Bertel Haarders humaniora var en udskilt

³²⁴ Michael Stürmer, *Geschichte in geschichtslosem Land*, 1996 (1986)

³²⁵ Johan Fjord Jensen, *Det tredje: den postmoderne udfordring*, 1987, s.26f

³²⁶ *Ibid.* s.28

særverden bevidst befriet for aktuel samfundsrelevans. Fjord Jensen citerede Haarder: humaniora skulle behandle ”de fænomener, de sammenhænge, som er unddraget vor magt, som vi er afhængige af og henvist til, og som er de samme til alle tider....” fordi ”de vigtigste forhold i tilværelsen er konstante, og ... de har intet med politik at gøre.”

Fjord Jensen gjorde sig i stedet til talsmand for en *dialektisk humanisme*. Dialektikken skulle opstå imellem to sfærer, der var blevet splittede i det moderne samfund: ”sfæren for forståelse” og ”sfæren for handling.” Argumentationen byggede altså på en splittelsesteori ”Den videnskabeliggjorte verdens instrumentaliserings af alle livsformer er et led i den uophørlige spaltning af erkendelse og livsformer, som har frembragt vor civilisation, og lader sig kun beherske igennem en totalitetstænkning, som er på niveau med det totaliserende samfunds paradoks: at jo mere totaliserende alle former bliver henimod den globalt omspændende ensretning, jo mere sammenhængsløs bliver menneskets liv og oplevelser i civilisationen.” Humaniora måtte som en dialogisk dialektik forholde sig til behovene i nutiden. Og den måtte derfor afgrænse sig til de to nævnte sider: ”Den må afgrænse sig i forhold til bestræbelserne i dag på at funktionalisere de humanistiske videnskaber og uddannelser, så de ved en selvudslettende servicebevidsthed forsvinder op i erhvervslivet og teknologiens verden. Men den må også afgrænse sig i forhold til traditionshumanismens isolation og falske æsteticisme.” Erfaringen fra 1970ernes opgør med traditionshumanismen ved universiteterne måtte ikke forkastes. Humaniora måtte forholde sig dialogisk til nutiden. Den dialogiske proces måtte være det centrale i den nye dannelse. Fjord Jensen mente med henvisning til Bredsdorff et al. at kunne udskille fem kompetencer, som ville blive bestemmende for det fremtidige humaniora: ”Den historiske kompetence”, den kommunikative kompetence, den kreative kompetence, den kritiske kompetence og en femte kompetence, som han ikke selv sætter navn på, men henviser til industrirådets femte kompetence: kendskab til et ”kulturmønster.” Fjord Jensen mener, at de fire første kompetencer dyrket hver for sig kan forfalde til forskellige former for instrumentalitet: ”den historiske humanisme til isolationismen i de gammelhumanistiske miljøer, den kommunikative humanisme til værdivilkårlig teknokrati, den kreative til et fra de historiske erkendelser udspaltet entertaineri, og den kritiske til en indholdstom radikalitet.” Først sammenhængen imellem dem alle kunne føre til en samlet handlingskompetence i den moderne verden: ”Kun i deres indbyrdes forbundethed vil de kunne udvikle den alment humanistiske kompetence, der gør det muligt for humanister at træde ind i forhold til samfundets rigt varierede situationer og behov uden at blive blot en refleks af behovene; de har nemlig noget at ”stå imod med”. Samtidig med at de bliver i stand til at se historien i øjnene

og imødekomme dens krav, tilfører de med deres kritiske tænkemåde, deres kreative og kommunikative evne og deres forankring i historisk teoretiske traditioner, kravene perspektiver, som rækker ud over kravene selv.”³²⁷

Fjord Jensen forkastede dog ikke dannelsesbegrebet til fordel for kompetencebegrebet. Han samlede kompetencerne og dannelsen i sin konklusion: ”Humanioras rolle og opgave vil blive igennem den femte kompetence at bringe de øvrige kompetencer i forhold til hinanden. Men den opgave vil humaniora ikke kunne løse, hvis ikke det i langt højere grad end i det gamle universitet udvikler en evne til i en kritisk proces at ”kommunicere” og ”kreativisere” den historiske erkendelse, som fremdeles udgør ryggraden i såvel dets egen traditionsdannelse som den nye almindelse.”³²⁸

Dermed kunne man måske kalde Fjord Jensen mere neohumboldtianer end postmodernist i Lyotards forstand. Hvor Lyotard forkastede dannelsesbegrebet som forældet, holdt Fjord Jensen fast i universitetets autonomi og en personliggjort dannelsesvidens dialektiske betydning for udviklingen i det moderne samfund. Viden lod ikke til at være upersonlig hos Fjord Jensen, men tværtimod integreret i personligheden hos en kompetent, kreativ, kritisk og intervenserende (ung) humanist.

Norsk debat – frihed eller samfundsrelevans?

Medlem af *Det Norske Videnskaps-Akademi* filosofen og sociologen Jon Elster holdt i 1981 et foredrag om humanistisk grundforskning ved et diskussionsmøde i akademiet. Et af de spørgsmål, han forsøgte at besvare var, ”hvordan kan man begrunde at vi har humanistisk grunnforskning?” Hans udgangspunkt var at konstatere en identitetskrise for humaniora. ”Satt på spissen kan man si at det som gjerne kalles humanistisk forskning, enten ikke er humanistisk, eller ikke er forskning.” Dette begrundede han med den stærke tendens blandt humanister til at søge uden for egentlige humanistiske metoder, og over i quasi-naturvidenskab eller over i samfundsvidenskab. Ud over denne epistemologiske krise, mente Elster, at der kunne argumenteres på to måder for forskningens legitimitet. For det første kunne forskning være en økonomisk investering, med direkte eller indirekte økonomisk vinding eller anden samfundsnytte som mål. Og for det andet kunne forskning siges at være en form for socialt forbrug på linje med kunst. Med hensyn til den økonomiske nytteværdi mente han, at det var absurd at vurdere ethvert enkeltprojekt ud fra sin nytteværdi. ”Vitenskapene utgjør en enhet, en blokk, og det er denne blokken som har en blokk af

³²⁷ Ibid. s.55ff

³²⁸ Ibid. s.63

nyttevirkninger. Et stykke på vei kan nok denne globale sammenhengen spaltes opp i én-til-én-sammenhenger, men bare et stykke på vei. Enkelte fag kan ha betydning for andre fag, som igjen har direkte nytteverdi.” Som eksempler på fag med indirekte nytteverdi valgte han først videnskabsfilosofien, der selvom den somme tider skapte mere tåge end klarhet, alligevel bidro til selvrefleksjonen og utviklingen i direkte nyttige videnskaper. Og som annet eksempel fremhævede han de historiske videnskapers nytte for samfundsvidenskapene, som igjen var mere direkte nyttige.³²⁹

De æstetiske disipliner, mente Elster, kunne knap retfærdiggjøres via deres direkte eller indirekte nytteverdi. I stedet var disse beslektet med kunsten. ”Spørsmålet om hvor mange kunsthistorikere vi bør ha, er mer beslektet med spørsmålet om hvor mange kunstnere vi bør ha, enn med spørsmålet om hvor mange fysikere vi bør ha.” Og dette synspunkt, mente Elster, gjaldt for meget mere end blot de æstetiske fag, med tette relationer til de udøvende kunster. ”Ved nærmere ettertanke gjelder dette for all forskning. Sannhet er en egenverdi, ikke mindre enn kunstneriske verdier. Helt uavhengig av nytteverdien bør samfunnet bruke av sitt overskudd til å nå sann kunnskap om naturen og om menneskene selv. Kunnskap om vår egen fortid er interessant i seg selv og krever ingen nærmere begrunnelse gjennom nytte-argumenter. Tilfredsstillelse av nysgjerrighet er en av de viktigste kilder til glede. Kunnskap om mekanismen bak arternes utvikling, eller om muligheten av liv andre steder i verdensrommet, fenger fantasien som få andre ting.”³³⁰

Elster var fortaler for, at forskning, der bevidst stræbte etter nytteverdi hadde mindre nytteverdi som resultat, end forskning, der søgte sandhet. Men dette synspunkt lignede lidt situationen i en strid, om der skulle bygges på Holmenkollen. De, der boede der, mente at naturskønheden skulle bevares, men hadde også en egeninteresse i, at der ikke blev mere bebygget. Derfor kaldte Elster humanisternes position præget af ”Holmenkoll-syndromet.” Når forskerne selv hadde nytte af flere bevillinger, så lyttede ingen til deres argumenter. ”Men ingen utenfor forskersamfunnet har grunnlag for at mene noe særlig om betydningen av at en stor del av forskningen skjer fritt og løsrevet fra praktiske problemer. Når forskerne møter politikere, er de nødt til at si: gjør det som er i vår interesse, og vi kan love dere at det også vil være i deres interesse, selv om dere ikke vet det selv. Det kan ikke overraske noen at dette argumentet blir møtt med adskillig skepsis. Det kan bare slå igjennom dersom forskerne bestreber seg på å vise gjennom

³²⁹ Jon Elster, *Grunnforskning i humanistiske fag*, 1982 (1981), s.169f

³³⁰ *Ibid.* s.172

eksempler at en stram føring av forskningen har gitt dårlige resultater for dem som har holdt tøylene.”³³¹

Dette argument for en fri forskning mindede mest om en tilbakevenden til kulturargumentet. Forskning var for det første at opfatte på linje med højkultur, og for det andet trivedes denne forskning bedst helt uten krav om relevans. En sådan argumentation har måske haft rimelige vilkår over for sit publikum i videnskabsakademiet, men stod svagere i en tid med en kraftig epistemisk drift. Som det vil fremgå, var argumentet dog ikke uten forskningspolitisk relevans. Francis Sejersted evnede at føre kulturargumentet fra *Minervakredsen* i 1950erne ind i norsk forskningspolitikk i 1980erne i forbindelse med KULT-programmet.

I 1987 var dette tema igen på dagsordenen i Videnskapsakademiet. I januar 1987 blev der afholdt en temaaften om ”Humanioras rolle i dagens samfunn.” Matematikeren Jens Erik Fenstad lagde ud med det, han mente var et kritisk blik på humaniora fra en interessert outsiderposition. Hans første pointe var, at humaniora ikke var anderledes stillet end andre fag rettet imod grundforskning. Dette synspunkt byggede på en falsk vurdering af, at støtte til den anvendelsesorienterede teknologiske forskning automatisk kom den naturvidenskabelige grundforskning til gagn. For dette var langt fra tilfældet. En sammenligning imellem antallet af lektorer på matematikk og germanistik faldt klart ud til germanistikkens fordel.³³²

Hans budskab var også i det følgende, at humaniora skulle opgive en selvopfattelse som forfulgt af en slem omverden. Som den akademiske verdens grædekone. Og at et humaniora, der isolerede sig, var dømt til at komme i krise. Hans eget område, sprog og kommunikation, som lå imellem lingvistik, datalogi og matematikk hadde vist stor evne til at interagere med omverdenen i løsningen af praktiske problemer. Hans anbefalinger var at opgive de tiltag til et enhedshumaniora, der f.eks. mente at den filosofiske hermeneutikk var selve humanioras metodegrundlag og i stedet kaste sig ud i samspill med samfundsvidenskabene og naturvidenskabene. ”I stedet for å påberope seg spesiell innsikt og ansvar, er det samvirke på en større arena som vil inspirere og fornye.”³³³

Ved samme arrangement blev også professor i nordisk litteratur Vigdis Ystad bedt om at redegøre for humanioras rolle i dagens samfund. Vigdis Ystad var medforfatter til den anden humanioraudredning, der kom i 1985, hvis argumentation skal skitseres nedenfor.³³⁴ I sit innlegg var hun dog ikke kun positiv over for denne udrednings konklusjoner, hvilket viste, at

³³¹ Ibid. s.174

³³² Jens Erik Fenstad, *Humanioras rolle i dagens samfunn*, 1988 (1987), s.19

³³³ Ibid. s.22

³³⁴ Ola Kai Ledang et al., *Humanistisk forskning i Norge. Humaniora i samfunnet*, 1985

udredningsarbejdet ikke var uden ydre bindinger. I denne sammenhæng talte Ystad dog helt på egne vegne.

Ystad skelnede imellem tre lag i diskussionen om humaniora: for det første det rent ressourcemæssige perspektiv. For det andet en indkredsning af mere overgribende, aktuelle og nødvendige indsatsområder. Og for det tredje et dybere kvalitativt niveau som gjaldt fagenes egenart og afgørende kulturafhængighed.³³⁵ Bindingen til det andet niveau, f.eks. inden for arbejdslivsforskning og medieforskning rummede en risiko for at gøre forskningen alene afhængig af ”på forhånd *synlige* samfunnstilstander eller problemer.” Herved problematiserede Ystad ikke relevansen af disse forskningsretninger, men det, der i denne sammenhæng er blevet kaldt den epistemiske drift: ”Men vi må ikke være blinde for at den relativt sterke satsning på feltet (medievidenskab) *kan* være mere bestemt av hva man tror de bevilgende myndigheter anser nødvendig og ønskelig, enn den er bestemt av indre faglig trang til fri tankeudfoldelse hos forskerne.”³³⁶ Dette nye krav om at vise sin samfundsmæssige relevans og begrundelse havde ført til mange positive satsninger: ud over de nævnte to også kvindeforskning, internationale områdestudier osv. Men denne udvikling havde en slagside. Mange eksisterende fagmiljøer var blevet brudt ned af denne udvikling, mens de nye satsninger heller ikke havde fået tilført tilstrækkelige midler. Denne indvending førte Ystad til ”det tredje nivå.” Her gav hun et bud på en dybere berettigelse af humaniora: ”Humanistiske fag kan fundamentalt sett bare defineres i forhold til sitt forskningsobjekt – som i vid forstand er menneskelig kultur. Men samtidig med at kulturen er fagenes emne, er de selv å betrakte blandt de ypperste – i betydningen mest bevisstgjorte – uttrykk for den samme kultur. Derfor kan man ikke si at kulturfagene bestemmes gjennom sitt forhold til de synlige problemer i samfunnet som de gjør til sine emner, men i stedet ved sin relevans i forhold til og som forbindelse med helt basale forestillinger og tankeformer som bidrar til at kulturen *er* en kultur. Det er med andre ord verdiforestillinger og tankesystemer som må være humanioras kjerneområde, og fagenes egentlige samfunnsrelavans vil være bestemt av hvor dypt de går i sin forståelse av slike emner – som vel å merke er uavhengige av alle de dagsaktuelle problemområder.”³³⁷ Dette var ikke blot en fortsættelse af kulturargumentet, at forskningen var højkultur i sig selv, men et forsvar for den dialektik, der bestod imellem de humanistiske fag og hele samfundets bevidsthed om sig selv. Dermed pegede argumentationen frem imod det, der i denne sammenhæng kaldes dialogargumentet for humaniora, som blev fremtrædende i 1990erne og

³³⁵ Vigdis Ystad, *Humanioras rolle i dagens samfunn*, 1988(1987), s.23f

³³⁶ *Ibid.* s.27

³³⁷ *Ibid.* s.29

frem. Ystad mente, at dette argument også var dominerende i den nye humanioraudredning fra 1985, men, at det var ”noe av et tankekors,” at disse filosofiske betragtninger i samme udredning ledte frem til en angivelse af et antal bestemt angivne samfundsrelevante forskningsområder. I stedet mente hun, at ”en selvstændiggjort, men allikevel kulturelt relevant” humanistisk forskning måtte bevæge sig i retning af en stærkere satsning på vurderingsproblematikker, og æstetiske og i videste forstand retoriske spørgsmål. Med frihed ville forskerne have råd til at ”ta sjanser” og derved ville humaniora i Norge måske blive mere samfundsrelevant end i dag.³³⁸

Tysk forskningspolitik – med ”Geisteswissenschaften” på dagsordenen

Fra begyndelsen af 1980erne kom humaniora for alvor på dagsordenen i vesttysk forskningspolitik. Den umiddelbare argumentation fra forskningsministeriet (BMFT) var knyttet til følgevirkninger af den teknologiske udvikling. Både genteknologien og nuklearteknologien krævede iflg. ministeriet en ny etisk stillingtagen, som humaniora kunne være med til at understøtte. Også spørgsmål om den folkelige accept af disse teknologier var et område, hvor man efterspurgte humanistisk hjælp. Der blev efterlyst en ”overkommelse af fremtidsopgaverne” (Bewältigung der Zukunftsaufgaben)³³⁹

I 1983 tog forskningsministeriet (BMFT) initiativ til en statusrapport over de humanistiske videnskaber i BRD. Dette byggede på en konstatering af en ofte påpeget krise inden for humaniora. Ministeriet beskrev flere grunde til denne krise. For det første tabet af en fælles forpligtende ”dannelseskanon” og dermed en legitimationskrise for humaniora. For det andet tabet af den tidligere internationale videnskabelige førerrolle som følge af emigrationen af førende humanister under nazismen. For det tredje følgerne af universitetsreformerne i 1970erne såsom stigende lærerbelastning og opsplitningen af de filosofiske fakulteter, der havde ført til forøget specialisering. Og endelig var humaniora det mest følsomme område for universitetsbesparelser, da disse discipliner alene var afhængige af universitetsinstitutionen, og ikke havde forskning udenfor universitetet som naturvidenskaberne. Derimod så ministeriet en positiv tendens i den nye offentlige opmærksomhed om ”grundværdier, fred, miljø og anvendelsen af nye teknologier,” som fik humaniora frem i den politiske opmærksomhed. Der blev i denne sammenhæng henvist til den ”orienteringshjælp” som humaniora kunne give medborgerne i industrisamfundet. Ministeriet argumenterede ud fra disse grunde for en øget støtte til humaniora.³⁴⁰ I en tale i 1984 fremhævede forskningsminister Heinz Riesenhuber en sammenhæng imellem de humanistiske videnskabers

³³⁸ Ibid. s.30

³³⁹ Weingart 1990 op. cit., Teil B, s.35

³⁴⁰ Rapport fra BMFT i 1983 citeret i Ibid., Teil B, s.35

vækst, deres deraf følgende specialisering, og dermed tabet af overbliksviden. I denne proces mistede disse videnskaber deres samfundsmæssige relevans.

Bundes-ministeren for uddannelse Dorothee Wilms (CDU) udtalte i 1986, at de humanistiske videnskaber havde fået nye opgaver i lyset af den ”stadigt mere komplekse, omfattende og hastige teknologiske udvikling.” De skulle give svar på spørgsmål om ”mening og mål med denne udvikling”, de skulle formulere værdipositioner over for den teknisk-økonomiske rationalitet, løse problemer med den folkelige accept af nye teknologier og overvinde modsætningen imellem natur- og åndsvidenskaberne.³⁴¹

Den såkaldte *Bund-Länder-Kommission* (BLK) tog i 1986 initiativ til en udredning om humanioras situation. Den ansvarlige arbejdsgruppe kom iflg. Weingart et al. frem til en lidt tvetydig konklusion. Dels mente de, at de humanistiske videnskaber måtte støttes på länderniveau, men dels fandt de, at der ikke var grundlæggende strukturelle mangler ved det humanistiske videnskabssystem. Weingart et al. mener dog, at initiativet fik de humanistiske videnskaber på dagsordenen i de enkelte länder. Ministeriet for videnskab og kunst i Baden-Württemberg fandt i 1987, at humanioras opgave var, ”at bearbejde spørgsmål om de sociale virkninger af ny teknologi, om de etiske grænser for menneskelig handlen og om værdisystemet og menneskebilledet i vores samfund.” Disse videnskaber ville genvinde deres ”orienterings- og ledelsesfunktion” i den grad, det lykkedes dem at ”medvirke kritisk-konstruktivt til den humane gestaltning af teknologien.” De skulle ikke blot begynde deres eftertanke, når teknologien var udviklet, men medvirke aktivt i selve udviklingen. Ministeriet fandt særligt universitetet egnet som det sted, hvor en sådan dialog kunne føres. Disse udmeldinger førte til en offentlig kritik, bl.a rettet imod ministerpræsidenten for Baden-Württemberg, der som nævnt havde kaldt humaniora for ”diskussionsvidenskaber” og lagt op til en reduktion af disse videnskaber som ”acceptvidenskaber.”³⁴²

Både tilslutningen til kompensations- og orienteringsargumenterne og kritikken af dem blev en del af den offentlige videnskabspolitiske debat. Præsidenten for WRK Theodor Berchem var i 1987 kritisk over for en stilisering af humaniora til at være nationens vogter og at kompensere for alt, hvad andre havde gjort galt. Han så snarere deres funktion i at videreformidle den viden de måtte besidde til videnskabsfolk fra andre discipliner. Videnskabsrådets præsident Heckhausen afviste orienteringsargumentet samme år. I stedet besad humaniora en ”højere nytteløshed.” ”Åndsvidenskaberne frembringer ingen kultur, de forsker i den. Det, der tæller, er ikke deres nytte, men hvad de afdækker af nye erkendelser om historie, sprog, kunst, kultur,

³⁴¹ Ibid. Teil B, s.36

³⁴² Ibid. Teil B, s. 37f

religion, livsformer osv. og hvor videnskabeligt overbevisende, og derved ikke sjældent oplysende, deres resultater er.”³⁴³

Først i 1988 fik disse temaer indpas i den egentlige føderale forskningspolitik. I den såkaldte *Bundesforschungsbericht* fra 1988 hed det, at ”gennem den hastige forvandling af den samfundsmæssige udvikling rykker problemstillinger og erkendelser fra de humanistiske videnskaber tiltagende ind i centrum af den forskningspolitiske interesse. Dette bliver tydeligt såvel i tilvæksten af interdisciplinære problemstillinger, som bringer natur- og åndsvidenskabelige forskningstiltag sammen, som i den stigende offentlige interesse for åndsvidenskabelige temaer.”³⁴⁴

Weingart et al. sammenfattede udviklingen i 1980ernes forskningspolitik over for humaniora ved at påpege, at den nye opmærksomhed over for disse videnskaber ikke skyldtes en egentlig analyse af de reelle forhold, men snarere var en politisk reaktion på den offentlige debat. Denne debat, mente Weingart et al., var overvejende diffus i sine forventninger til en orienteringsfunktion og en sikring af folkelig accept af nye teknologier over for stærkere sociale bevægelser rettet imod storteknologier og deres miljøtrusler. Weingart et al. betvivlede om disse forventninger dels kunne levere en solid og varig legitimering for støtte til humaniora, og dels om de kunne omsættes i egentlige forskningsmæssige initiativer. Altså spørgsmålet om en reel operationalisering af argumentationen for humaniora i en konkret forskningspraksis.³⁴⁵

Norges vej til individualiseret folkelighed, KULT.

Processen frem mod vedtagelsen af et nationalt norsk program for *Kultur- og Tradisjonsformidlende* forskning i 1984, forkortet til KULT, var præget af større forskningspolitisk aktivitet. Det såkaldte *Gjærevoll-udvalg* nedsat i 1980 arbejdede med særligt henblik på grundforskningen ved universiteterne. Nedsættelsen af denne komite blev beskrevet af historikeren Hans Skoie som en ”gestus til universitetene og de vitenskapelige høyskoler.” Han mener, at disse var kommet i skyggen af de regionale højskoler i 1970erne og var derfor gledet ud af den offentlige opmærksomhed.³⁴⁶ Gjærevoll-udvalget valgte særligt at understrege grundforskningens betydning, og betydningen af at Norge havde repræsentanter for alle væsentlige enkeltdiscipliner, der kunne fungere som en slags oversættere af kundskab til det norske område. ”...vårt samfunn trenger den kompetanse og det kunnskapsfond som grunnforskningen representerer. Norge trenger grunnforskere for å kunne forstå, tolke, bruke og formidle grunnforskningsresultater som publiseres

³⁴³ Ibid. Teil B, s.43

³⁴⁴ Ibid. Teil B, s.35

³⁴⁵ Ibid. Teil B, s.39

³⁴⁶ Hans Skoie, *Norsk forskningsorganisasjon i etterkrigstiden*, 1984, s.36

i hele det internasjonale grunnforskningssamfunn.”³⁴⁷ Gjerevoll-udvalgets indstilling påpegede med hensyn til humaniora, at der fandtes et særligt nationalt ansvar for ”å bevare og fornye viten om våre egne nasjonale områder, dvs. fagfelt som først og fremst angår det norske samfunn og vårt kulturliv.” Disse områder ”angår vår egen kulturarv og mulighetene for videreføring av denne.”³⁴⁸ Disse opfordringer indgik tydeligt i de efterfølgende forhandlinger om indholdet i KULT.

I begyndelsen af 1980erne tog NAVF initiativ til endnu en humanioraudredning, som udkom i 1984-85. Argumentationen i denne udredning skal refereres nedenfor. Det afgørende i denne sammenhæng var, at arbejdet med udredningen kom til at falde sammen med den afgørende vending i den parlamentariske humaniorapolitik, som KULT var udtryk for. Humanioraudredningen fik indflydelse på opfattelsen af humanioras berettigelse i de løbende handlingsplaner. Det fremgik af indledningen til udredningen, at hensigten med den første udredning ikke mindst havde været, at ”styrkje innsikta i og forståinga for verdien av humaniorafaga i samfunnet utanom fagmiljøa.”³⁴⁹ Dette var ikke sket i det omfang, NAVF havde håbet på, men det sagde noget om den politiske betydning, man tillagde disse udredninger. De skulle give humaniora rygstøtte og vise disse fags berettigelse for et større publikum. Udredningens tredje del bar den sigende titel ”*humaniora i samfunnet*” og var det mest udførligt gennemarbejdede forsøg på at argumentere for humanioras rolle i samfundet, der var kommet fra RHF nogensinde. De to første bind i udredningen havde først og fremmest forskningspolitiske aktører som målgruppe, men den tredje var rettet imod en bredere målgruppe: ”Han rettar seg mot allmenheta, der spørsmålet om innhaldet i dei humanistiske faga og vilkåra deira bør bli meir påakta enn det har vore til no.”³⁵⁰ Den havde yderligere den fordel, at den kunne benytte den nye, heldigere, situation for humaniora efter vedtagelsen af KULT.

KULT blev vedtaget som et af fem såkaldte hovedindsatsområder for forskning i *Stortingsmelding 60 (1984-85) Om forskningen i Norge*. Den senere formidlingskoordinator i KULT-programmet, Johan Tønnesson, henviste til betydningen af de tidligste formuleringer af programmets navn. Oprindeligt blev det nye indsatsområde kaldt ”Tradisjons- og kulturformidlende forskning,” hvilket Tønnesson tolkede som en understregning af den traditionskonserverende hensigt fra politikerside. Han mente, at hensigten mere var ”å konservere nasjonalkulturen enn å stille kritiske spørsmål til han.” Dette blev dog ikke tilfældet i den endelige melding, iflg. Tønnesson.³⁵¹

³⁴⁷ Ibid. s.21

³⁴⁸ *Stortingsmelding nr. 60, 1984/1985, s.27*

³⁴⁹ *Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar, 1984, s.7*

³⁵⁰ Ibid. s.8 *Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar, 1984, s.8*

³⁵¹ Johan Tønnesson var KULT-formidlingskoordinator fra 1990-93. Johan Tønnesson, *Er forskning nyttig? - litt om hovudinnsatsområdet Kultur- og tradisjonsformidlande forskning, 1989*

Sociolog og journalist Andreas Hompland mener ikke, at der var tale om et politikerforslag, et forslag fra det hold til en så massiv støtte for kulturforskning ville være urealistisk. Nej, men ”noen hadde snakka saman – i Gjærevoll-komiteen, i Forskningpolitisk Råd, i NAVF-styret, med statsråd Langslet, i Stortingets korridorar og komite...” Han mener endelig, at den daværende formand for Forskningspolitisk Råd, Francis Sejersted, var ansvarlig for et kraftigt lobbyarbejde via sine kontakter f.eks. gennem tidsskriftet *Minerva*.³⁵² Kontinuiteten fra *Minervakredsen* lader dermed til at have spillet en betydelig rolle for den udformning og argumentation, der prægede KULT-programmet. Både Sejersted og Langslet havde særligt argumenteret for de *traditionsformidlende* aspekter af humanistisk forskning i forlængelse af den anden front i 1950erne og 1960erne. Sejersteds egen fremstilling af dette forløb bekræfter den centrale rolle, denne kontinuitet spillede.

Sejersted kaldte retrospektivt KULT for resultatet af en relativt gennemtænkt strategi fra de videnskabelige miljøers side på at sætte den forskningspolitiske dagsorden. De humanistiske discipliner stod iflg. Sejersted på mange måder i en særstilling, ved at de var så stærkt knyttede til universiteterne, og ved at de så vanskeligt lod sig begrunde instrumentelt. Han mente derfor, at legitimiteten til syvende og sidst måtte ligge i *kulturargumentet*. Sejersted opfattede sig selv som aktør ”på humanioras side.” Han argumenterede ud fra det såkaldte ”kulturargument.” Med begrebet ”kulturargumentet” henviste Sejersted som nævnt til den amerikanske efterkrigstidspolitiker Carl Kaysens begreb om ”The high culture doctrine,” som så den videnskabelige indsigt som et mål i sit selv. Sejersted formulerede selv denne ide således: ”Vitenskapelig innsikt og vitenskapelig tenkemåte som et kulturelt gode i seg selv, og som et kjerneelement i det store almendannelsesprosjekt, uavhengig av, eller forut for, den instrumentelle nytte man kunne ha av den samme innsikt.”³⁵³

Gjærevoll-komiteen havde iflg. Sejersted behandlet de humanistiske fag på en meget lidt tilfredsstillende måde. Ved at tage udgangspunkt i den paradigmatisk opdeling af forskning i grundforskning og anvendt forskning havde de ikke formået at indfange det karakteristiske for kulturfagene. Dette var iflg. Sejersted baggrunden for at køre formidlingsargumentet frem. ”Formidling” blev lanceret som et strategisk begreb, som et alternativ til anvendt forskning, et greb til at nedbryde den ensidige instrumentelle tænkning omkring forskning. Det var et forsøg på rent begrebsmæssigt at understrege den indre sammenhæng imellem videnskaben og det civile samfund.

³⁵² Andreas Hompland, *Kva var det som var så kult med KULT? Eller: frå forskningsprogram til verdikommisjon*, 2000, s.24

³⁵³ Francis Sejersted, *Hva var KULT tenkt som?* 2000, s.40

Iflg. Sejersted ønskede forskningspolitisk råd at minde om, at videnskaberne generelt havde et publikum uden for "a strictly academic audience." Hans eget synspunkt var, at videnskaben hele tiden måtte være i dialog med det omkringliggende samfund. Den måtte ikke forfalde til en esoterisk virksomhed.³⁵⁴

Det blev en kilde til debat, hvad et "innsatsområde" overhovedet havde med humaniora at gøre. Dette begreb, med dets smag af anvendt forskning, blev modtaget ret negativt i de humanistiske miljøer. Det var en form, som passede ret dårligt med den eksisterende struktur. Men dette blev efterhånden en mere positiv læreproces, mener en deltager, Egil Kallerud.³⁵⁵ Det er tydeligt, at humanisterne i RHF i det store hele var begejstrede. De mente allerede, at der hermed var rettet op på den skævhed i forskningspolitikken, der kun tog hensyn til de nytteprægede forskningsområder uden at tage hensyn til humanioras egenart og særlige samfundsbidrag.³⁵⁶ Strategien lader til at have været den at tage politikerne på ordet og fylde alt i den ramme, som KULT udstak, som den kunne bære. Dermed blev særligt del III af udredningen præget af en hidtil uset offensiv for at skildre humanioras egenverdi og dens særlige bidrag til samfundet.

Men der var uenighed om KULT's primære mål. De to råd, RHF, og Rådet for Samfunnsforskning (RSF) skulle fordele pengene imellem sig, hvilket førte til en fortolkningsstrid. Hvor RSF lagde mere vægt på at skabe balance i forhold til de andre, teknokratisk orienterede forskningsområder, med en form for "kulturbeymring" ville RHF mere give sin støtte til en generel "kulturkritikk". Et ønske om at bringe øget kundskab ind i debatten og den generelle forståelse af samfundet. I den følgende proces lod det ifølge Egil Kallerud til, at det blev RHF's linje, der blev dominerende.³⁵⁷ Efter få år med samarbejdsproblemer imellem RHF og RSF blev hele KULT lagt ind under en fælles programledelse. NAVF balancerede i et hørings svar til behandlingen af KULT imellem den bevarende og den kritiske rolle, humanistisk forskning kunne spille ved formuleringen: "videreføringen og fornyelsen av samfunnets verdi- og kulturgrunnlag." I den sammenhæng nævntes et kompensatorisk argument: "Det vises særlig til betydningen av et kulturelt beredskap i lys av den sterke påvirkning oljeteknologien og mediautviklingen utøver."³⁵⁸

KULT-programmet kom til at fungere i perioden fra 1986 til 1997 og omfattede i alt ca. 150 millioner kroner i ekstra støtte til kulturforskningen. Først var denne pulje kanaliseret via NAVF og dermed først de to råd RHF og RSF, siden en programkomite, og blev i 1992/93

³⁵⁴ Ibid.

³⁵⁵ Fredrik Thue, *Interview med Egil Kallerud d.14 august 1989*, 1989

³⁵⁶ *Humanistisk forskning i Norge. Bd. 3: Humaniora i samfunnet*, 1985, s.72

³⁵⁷ Thue 1989 op. cit.

³⁵⁸ *Stortingsmelding nr. 60*, 1984/1985, s.42 og s.103

overtaget af Norges Forskningsråd (NFR). Hertil kom et betragteligt bidrag fra universiteternes og højskolernes eksisterende budgetter. KULT-programmet blev i det store hele overladt til forskningsrådene at forvalte. Det var en erklæret politik, at forskningsrådene skulle spille en mere central rolle i fordelingen af statslige midler, bl.a. på bekostning af universiteterne.

Formuleringerne i KULT

De indledende afsnit af *Stortingsmelding nr. 60 (1984-85) Om forskningen i Norge* understregede et generelt øget behov for forskning og formidling. Samfundet stillede større krav til ”kunnskap.” I den mere detaljerede gennemgang af de forskningspolitiske opgaver blev prioriteringsrækkefølgen tydelig. Først understregedes satsningen på teknologiske landvindinger: ”Gjennom større innsikt i naturlovene har mennesket lært seg å beherske og utnytte den natur som tidligere truet og dominerte tilværelsen.” Herefter nævntes en bieffekt af denne udvikling: ”Ny kunnskap påvirker også religiøse, moralske og estetiske ideer og de mål vi, både som samfunn og enkeltmennesker, anser som etterstrebellesverdige.” Også samfundsfag og humaniora havde haft almenkulturelle virkninger: ”Også vitenskapelig innsikt ervervet gjennom humanistiske og samfunnsvitenskapelige disipliner har på avgjørende måter vært med på å forme det moderne samfunn. De humanistiske vitenskaper er med på å *formidle kultur og tradisjoner* fra en generasjon til den neste. Fag som norsk, historie og filosofi vil f.eks. bidra til å gi oss identitet og selvforståelse som nasjon og folk. Samtidig er de humanistiske disipliner med på å formidle kulturverdier over landegrensene.”³⁵⁹ I gjennomgangen af de langsigtede udfordringer og hovedprioriteringer nævntes en kompensatorisk funktion for humaniora: ”Ny teknologi, omstillinger og samfunnsmessige endringer stiller oss også overfor menneskelige, kulturelle og samfunnsmessige utfordringer. Gjennom ny innsikt og viten om den sosiale og kulturelle tradisjon som har bidratt til å forme det samfunn vi har, kan vi bidra til å øke vår *selvforståelse og virkelighetsoppfatning*.”³⁶⁰ De to fremhævede ord blev centrale i den efterfølgende debat om humanioras berettigelse.

Hermed knyttede argumentationen for KULT *formidlingsargumentet* sammen med *orienteringsargumentet*. Målet for formidlingen var ikke instrumentelt, men bevidsthedsmæssigt. Med begreber som identitet, selvforståelse og virkelighedsopfattelse blev en ny dagsorden sat i den norske diskussion om humanioras berettigelse.

³⁵⁹ *Stortingsmelding nr. 60, 1984/1985, s.14 min fremhævelse JEL*

³⁶⁰ *Ibid. s.20*

Formidlingsargumentet

Begreberne *kultur- og traditionsformidling* fik i forbindelse med argumentationen for humaniora i KULT en betydning, der rakte langt ud over et simpelt ønske om at gøre forskningens resultater tilgængelige. Med reminiscenser af traditionen fra *Den annen front* og *Minervakredsen* blev traditionsformidlende forskning opfattet som en dybere, kontinuitetsskabende hermeneutisk proces. Et synspunkt, der også kunne findes hos Marquard i den samtidige tyske diskussion. Hermed kunne humanioras tolkningsopgave forstås som en hermeneutisk eller udlæggende formidling af gammelt, traditionelt stof fra en fælles fortid, italesat til nutidens mennesker, med alle de kommentarer og hjælpegreb, der var nødvendige for en lykkelig forståelse hos modtageren. Denne skulle derved spejle sig selv i en fortid, som altså var kendt på et dybere plan af forskeren, men ikke modtageren, andet end som fordomme, der i en dialog skulle afløses af nye fordomme. Dette var formidlende forskning som hermeneutisk proces. En parallel til en anden tysk filosof, Hans Georg Gadamer var nærliggende. Spillet imellem fordomme og revision af fordomme i mødet med traditionens udsagn var hovedtesen i hans formulering af en filosofisk hermeneutik, der ikke måtte forstås metodisk, men netop eksistentielt.³⁶¹ Denne mere eksistentielle opfattelse af begreberne kultur- og traditionsformidlende forskning lod til at spille en rolle for centrale aktører bag KULT.

Hertil kom en mere prosaisk henvisning til den rent praktiske formidling. Formidling havde været et forskningspolitisk nøgleord siden 1975-76. *Hovedkomiteen for norsk forskning* gennemførte flere udredninger om formidlingsspørgsmål. Denne tendens blev opfattet som en vilje til ”å ta forskningen mer bevisst og planmessig i bruk for å løse problemer i samfunnet.”³⁶² Denne tidligste satsning på formidling drejede sig ikke om humaniora, men om samfundsmæssig styringsviden og teknologisk forskning. I *Stortingsmelding nr. 119 (1980-81)* nævntes det som væsentligt at: ”Forskningsrådene stadig styrker sin innsats innen forskningsformidling – forskningsformidlingen i størst mulig grad bør ses på som en naturlig del av et forskningsprosjekt – enhver offentlig forskningsinstitusjon ser forskningsformidling som en del av sin oppgave – utveksling av personale mellom brukere og forskningsmiljøer er et viktig virkemiddel – og – forskning må gjøres tilgjengelig i alle deler av landet.”³⁶³ Det nye i forbindelse med KULT var, at formidlingsargumentet for humaniora blev sidestillet med anvendelsesaspektet af anden forskning. Departementet udtalte dette synspunkt således: ”Departementet mener at det er nødvendig å styrke innsikten i og forståelsen for vår egen nasjonale kulturarv, for vår humanistiske

³⁶¹ Hans Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, 1990

³⁶² Ola Kai Ledang et al., *Humanistisk forskning i Norge. Humaniora i samfunnet*, 1985, s.70

³⁶³ *Stortingsmelding nr. 60*, 1984/1985, s.22

og kristne vetsterlandske kulturtradisjon og for andre kulturer. I denne sammenheng bør de kultur- og tradisjonsformidlende fag styrkes... Den spesielle formidlingsforpliktelse som påhviler disse fag kan på mange måter sidestilles med den anvendte forskning i andre fag.” Dette formidlingsmessige aspekt burde styrkes såvel i det offentlige skolesystem som gjennom en ”systematisk bruk av massemedia, og da særlig av de nye sterke media. Den revolusjon som nå foregår på mediaområdet bør følges opp av mer aktiv tradisjonsformidling og kulturformidling. Dette er en oppgave som i særlig grad gjelder de humanistiske disipliner, men den påhviler også andre fag.”³⁶⁴

Den kultur- og traditionsformidling, der var tale om i KULT kunne dog også ses som en mere konventionel forståelse af formidling. Der skulle indtænkes formidling i ethvert forskningsprosjekt, gerne i massemedier, men også til det etablerede skolesystem. Den dybere betydning af formidlende forskning, som visse af aktørerne, bl.a. Sejersted, var fortaler for, lod ikke til at være inkorporeret i selve programteksten. Derfor var det væsentligt, at NAVF og RHF i den samtidige udredning forsøgte at sætte flere ord på denne formidlingssituation. At antyde et dybere hermeneutisk og refleksivt princip i overskriften ”formidlende forskning.” Den anden humanioraudredning faldt derfor på et strategisk set afgørende tidspunkt, hvor der var skabt en åbning for en ny argumentation for humaniora.

Humaniora-udredningen redegjorde for den forskel, der lå i opfattelsen af formidlingsopgaven imellem den tidligere instrumentelle og så den nye, der tog hensyn til humanioras egenart: ”I den mer ”teknologiske” fasen av den forskningspolitiske debatten har humanistiske fag fått en viss interesse fordi det er blitt pekt på at manglende språkkunnskaper begrenser næringslivets muligheter til å konkurrere på det internasjonale marked.” Men denne type formidling svarer ikke til det, humaniora har at byde på: ”Selvsagt kan de humanistiske fagene møte slike behov. Men slik de stort sett er blitt formulert til nå, nemlig som behov for praktisk ferdighet i spesialspråk... berører de en liten og lite representativ del av det humanistiske fagområdet. En forsknings- eller formidlingspolitikk basert på slike spesielle behov alene, vil bety en svekkelse av og en identitetsendring for mange humanistiske fag.” Der uttrykkes et tidligere savn af en politik, der tog hensyn til humanioras egenart og samfundsmæssige betydning i ”vid forstand.”³⁶⁵ Men dette var ændret efter KULT. Med KULT mente udredningspanelet, må ”denne ubalansen mellom de forskjellige fagområdene som forskningspolitikken bygger på sies å være rettet op.”

Udredningen skelnede imellem fag, der ud fra en ”selvstændiggjørelse af vitenskapen” lagde stor afstand imellem specialister og lægmænds verdensopfattelse, og fag der lagde sig tæt op

³⁶⁴ Ibid.

³⁶⁵ Ibid. s.72

af hverdagserfaringen som menneske. Selvstændiggjørelsen gik længst inden for naturvidenskaberne: ”stadig mer avanserte instrumenter, teknikker og eksperimenter bidrar til å fjerne forskningen langt fra dagliglivets måte å erfare naturen på.” På den anden side stod humanistiske fag, og til dels samfundsvidenskaberne, der ikke kunne observere deres objekter under andre vilkår end dem, de fremstod under i dagliglivet. ”Fordi objektene som studeres er meningsbærende, må forskningen nødvendigvis ha sitt utspring i den evne til å forstå slike fenomener som forskeren har som medlem av et kulturelt og sosialt fellesskap.” Dette forklarede ifølge udredningen, hvorfor der inden for humaniora ofte opstod skoledannelser, der havde deres udspring i centrale samfunds- og kulturdebatter. Som eksempel nævntes nærheden imellem den norske nationsbyggningsproces og fag som sprogvidenskab, historie, litteraturvidenskab, etnologi, folkloristik og arkæologi.

En anden skelnen, der knyttede sig til denne opdeling, gik imellem fag, der var nyttige, selv om kun få specialister besad den pågældende viden, og fag der krævede en bredere udbredelse for at vise deres ”nytte.” ”På den måten (i de tekniske fag) får forskningen nytte og betydning for samfunnet selv om de som nyter godt av resultatene, ikke har noen som helst innsikt i det vitenskapelige grunnlaget. Den humanistiske forskning derimot kommer samfunnet til gode først når forskningsresultatene blir en del av den enkeltes virkelighetsforståelse, dvs. når selve innsikten er blitt formidlet.”³⁶⁶

Denne argumentation var ikke uden krav til den humanistiske forskning. Forskningen burde af denne grund ikke miste sit fundament i det fællesmenneskeligt relevante: ”I sin kjerne skal og bør humanistisk forskning generelt være formidling av viten om innholdet i kunst, kultur og historie. Slik er den et senralt instrument i spredningen av kunnskap om og interesse for kultur til så mange som mulig. Men dersom kulturelle erfaringer og aktiviteter løsriver seg fra samfunnets allmene erfaringer og blir et anliggende for et fåtall kulturspesialister, fjerner kulturen og dermed den humanistiske forskningen seg fra det felles sosiale og menneskelige grunnlag som holder den levende.”³⁶⁷ Til grund for denne opfattelse af formidling lå en forestilling om, at den relevante målgruppe for humanistisk forskning var alle, hele folket, men adresseret som hin enkelte: ”Den enkeltes integrasjon i samfunnet skjer ved at vi mer eller mindre bevisst gjør slike meningsunivers til grunnlaget for vår egen måte å forstå virkeligheten og oss selv på.” Og kvalitetskravet til forskningen blev derved dens livsrelevans: ”God kunst og god vitenskap er god fordi den står i et

³⁶⁶ Ibid. s.74

³⁶⁷ Ibid. s.53

levende forhold til dette generelle system av verdier og normer som gir mening til de erfaringer en gjør som menneske og som medlem av et bestemt samfunn.”³⁶⁸

Som livsrelevant forskning skulle forskningen dog ikke blot spejle vor verden, den skal også sette spørsmålstegn ved det selvfølgelige og dermed virke refleksivt forvandlende: ”Kulturvitenskapenes bidrag i denne sammenhengen er bl.a. at de forvalter og formidler historiske erfaringer og kulturelle ytringer som gir os bakgrunn og holdepunkter for nye fortolkningsmuligheter av våre egne erfaringer. De bidrar aktivt til vår egen fortolkning ved å beskrive historiske erfaringer og kulturelle ytringer på måter som avdekker nye verdimeslige aspekter ved ”det selvsagte”. Et godt eksempel kan her være humanistisk og samfunnsvitenskapelig kvinneforskning, som gir en historisk og systematisk ramme for en ny tolkning av det ved våre vaner, forestillinger og tradisjoner som har med kjønnsrollemønstre og kvinnebilder å gjøre, dvs. kulturelle mønstre som er dypt og ubevisst innarbeidet i de fleste sosiale sammenhenger i vårt samfunn. Det er i slik omfattende forstand en kan si at humanistiske kulturvitenskaper fungerer som kultur- og tradisjonsformidlende aktiviteter, slik St. meld. nr. 60 (1984-85) Om forskningen i Norge peker på. De tydeliggjør og utvikler systematisk en dimensjon som er innebygget i all form for sosial praksis. Men det at disse dimensjoner alltid er nærværende i enhver menneskelig sammenheng blir ikke alltid tilstrekkelig tematisert, og får ikke alltid den oppmerksomheten det fortjener.”³⁶⁹ Dette kunne kanskje snarere kaldes en italesætterfunktion end en egentlig formidling. Eller en kombinert fortolknings- og italesættelsesindsats, der derefter skulle formidles tilbake i praksis for at øge refleksiviteten.

En mulig kortslutning af formidlingsargumentet blev foregrebet i afsnittet, hvor der argumenteres for nødvendigheden af forskning i humaniora: ”Er det ikke først og fremst en formidlende pedagogisk oppgave, mere enn en vitenskaplig, som like godt kan overlates de øvrige kulturelle institusjonene – skole, massemedier, teater, litteraturen, muséene etc.- som allerede disponerer over materiale de kan formidle: litteratur, kulturminner, historiske tradisjoner og kunstverk?” Over for dette sattes argumentet om, at fortolkningen af fortidens kultur forblev uafsluttet. Enhver tid hadde sine relevanskriterier. ”Det å *etablere* en ny tradisjon for nye erfaringer er et annet eksempel på det dynamiske ved tradisjonsformidlingen, og på forskningens rolle i den sammenheng. Vi ser dette f.eks. i kvinneforskningen, som utvikler og bearbeider synsvinkler,

³⁶⁸ Ibid. s.55f

³⁶⁹ Ibid. s.56

interesser og erfaringer som er blitt vesentlig mer sentrale enn tidligere, men som i liten grad har kunnet støtte seg på det offisielle eller dominerende tradisjonsbildet.”³⁷⁰

Udredningens udlægning af formidlingsargumentet fik en drejning fra et værdikonservativt synspunkt i retning af et mere venstreorienteret oplysningssynspunkt. ”Det at tradisjonsdannelse skjer på vitenskapelig grunnlag gjør den også mer preget av *rasjonalitet*. I moderne samfunn er normers gyldighet ikke en funksjon av strenge forbud eller tradisjonell autoritet, men avhengig av tilslutning til argumenter... Både ved å utvikle normer for begrunnelse og dokumentasjon av standpunkter til spørsmål som har å gjøre med holdninger til grunnleggende samfunns- og livsforhold, og ved å utforme et presist språk som gjør det mulig å omtale slike forhold på en nyansert og kritisk måte, styrker humanistisk forskning rasjonaliteten i holdningen til denne typen spørsmål.”³⁷¹

”På den måten kan den bidra til å motvirke den form for nøytralisering av verdisynspunkter som går ut på å gjøre dem til subjektive overbevisninger, til en ”smaksak” som det ikke er mulig å argumentere for eller mot. Det er ingen grunn til å forvente av humanistisk forskning at den skal kunne gi et endelig svar på hvilke normer, verdier og holdninger som er de beste. Men den kan legge grunnlaget for en rasjonell debatt om hva som er mer eller mindre godt begrunnede standpunkter, og dermed gi holdepunkter for en vurdering av hvilke standpunkter og forståelsesformer som bør regnes som mer gyldige end andre.” Som avslutning for dette forsvar for forskning i de humanistiske fag kom den før sette henvisning til identitet: ”Kunnskap om kulturelle tradisjoner, historie, språk etc. er med på å forme oppfatningene av vår identitet.” ”Identitet er også å forholde seg til det som er annerledes. Det er en forutsetning for å bli seg bevisst sin egen egenart og identitet at en også forstår hvordan andre har *sin* identitet.”³⁷²

I korthed kan dette bredere formidlingsbegreb altså forstås på følgende måte: Humaniora stillede sig forskende og analyserende til rådighed i den stadige tolkning af fortidige og nutidige kulturytringer. Dernæst sattes disse ind i en omfattende eksisterende tolkningsramme, og bidrog selv til justeringen af denne ramme. Og endelig førtes disse tolkninger tilbage til livsverden. De formidledes til samfundslivet i bred forstand for at forøge dels identitetsfølelsen i konventionel forstand, men også for at bidrage til det kritisk refleksive moderne identitetsarbejde.

I KULT-programmet fra 1988 konkretiseredes en strategi for formidlende forskning. For at definere, hvad der lå i programmets titel kom en udlægning af begrebet formidling:

³⁷⁰ Ibid. s.66f

³⁷¹ Ibid. s.67

³⁷² Ibid. s.69

”Formidlende for kultur og tradisjon blir forskning når den med ny kunnskap og innsikt bidrar til den sosiale læring som alltid har skapt og fortsatt skaper kultur. Her finnes store oppgaver for både humanistisk og samfunnsvitenskapelig forskning.” Satsningen var et svar på en ”uro” vedrørende den traditionelle formidling af forskningsresultater, som oplevedes i lyset af en ny mediesituation. Denne situation blev beskrevet som et brud med de traditionelle formidlingskanaler, skoler, kirker og familie ved den massive påvirkning af særligt børn og unge via massemediene: ”Elev-ballasten kan stundom fortone seg som en massiv indoktrinering av angloamerikansk populærkultur, stundom som en fri, kritisk og spørrende holdning, andre ganger igjen som en verdenserfaring som knapt står i forhold til alderstrinnets biologiske modning.” Og inden for disse kanaler var kulturforskningens rolle trængt tilbake. Massemediene var mere rettet imod underholdning end formidling af kulturoverføring i traditionel forstand. Med KULT-programmet var ambitionen at tilbakeerobre noget af det tabte ved en formidlingsindsats ”utenfor undervisningens og folkeopplysningens tradisjonelle kanaler.” I denne formidlingsplan blev der gjort rede for tre hovedstrategier: 1) ikke kun at formidle færdige resultater, men også ”legge fram det usikre, det vanskelige, det ofte uoverstigelig kompliserte ved forståelsen af kulturelle prosesser, for sitt publikum”, 2) at benytte trænede professionelle formidlere i stedet for at lade videnskabsfolkene selv prøve sig frem og 3) at knytte tæt kontakt til kulturadministrationen på dens forskjellige nivåer. To former for formidling blev fremhævet: 1) populærvidenskabelig formidling, hvor man bevidst forsøgte at overkomme barrieren imellem forskningen og samfundet generelt, og 2) deltagelse i debatter i kultur- og samfundsliv. Som ovenfor nævnt betragtedes formidling inden for de humanistiske fag på linje med anvendelsesaspektet i andre forskningsfelter. Og netop derfor var det væsentligt, at de humanistiske fag indstillede sig på en ny formidlingssituation. Kulturforskningen skulle til at formidles ”i en annen skala og med andre midler enn kulturforskningen hittil.” Og denne nye formidlingssituation ville, ligesom anvendelsesaspektet i de natur- og samfundsvidenskabelige discipliner, påvirke både ”innhold og siktemål” i kulturfagene.

En kommentar i handlingsplanen fra den formidlingsansvarlige Johan Tønnesson pegede frem mod en ny opfattelse af formidlingen – dialog. Hans bud på den ”kultur- og tradisjonsformidlende” forsknings nytte, eller det han hellere vil kalde deres ”vigtighed,” var ikke blot at kommunikationen fra forsker til modtager skal forbedres – det var også at stille krav til den kritiske offentlighed: ”Hovedinnsatsområdet Kultur- og tradisjonsformidlande forskning arbeider i det tematiske kjerneområdet for alle kulturtidsskrift, og forskningsformidling er ikkje berre kommunikasjon ein veg. Det er også det kulturinteresserte tidsskriftlesarane sitt ansvar å tvinge

fram KULT-forskinga i norsk kulturdebatt, å *nyttig-gjere* seg forkinga.” Og dette forblev ikke et råb i skoven fra en frustreret formidler, men viste frem til den senere opfattelse af formidling som *dialog*, som skal udfoldes nedenfor.³⁷³

Formidlingsargumentet fik derved sit eget liv i diskussionen om humanioras berettigelse. Et argument, der som udgangspunkt var møntet på hele det videnskabelige felt, fik en specifik og meget omfattende betydning for humaniora. Dette var tilsyneladende en bevidst strategi, der forsøgte at tilpasse de dominerende forskningspolitiske argumenter til det humanistiske felt. Altså en strategi, der ville undgå en prokrustesseng, der skar al forskning over en kam. I denne strategi var påstanden om humanioras egenart en bærende præmis for argumentationen.

Humanioras egenart

Ligesom formidlingsargumentet blev den øvrige argumentation i humanioraudredningen fra 1985 knyttet til en understregning af, at de tiltag, der måtte have relevans for andre vidensområder, ikke blot kunne overføres én til én til de humanistiske videnskaber. Eller med andre ord understregningen af den *humanistiske dimension* og af *humanioras egenart* som noget helt særligt. Et længere afsnit i udredningen var viet en nærmere indkredsning af såvel den humanistiske dimensions samfundsmæssige betydning og humanioras egenart. Dermed tog udredningen tråden op fra debatbøger som f.eks. Bredsdorff et al., som også blev eksplicit refereret i den selektive bibliografi. Udredningen var dermed et eksempel på, at humanisternes egne debatindlæg og argumenter for humaniora blev taget aktivt i brug på den forskningspolitiske scene.

Udredningen understregede humanioras særegne bidrag til samfundet: ”Et forsknings- og utdanningspolitisk perspektiv som legger vekt på kunnskapens anvendelighet til å løse avgrensede, praktiske problemer, ikke vil fange opp det som utgjør humanioras særegne bidrag til samfunnet. Humaniora vil først og fremst være allmenndannende fag, og bidrar til å utdype den enkeltes evne til å forstå, vurdere, ta stilling til de erfaringer og institusjoner en møter i sine omgivelser, og til å utvikle evnen til å delta i samfunnlivet på bred og generell basis, som arbeidstaker, samfunnsborger og privatperson.”³⁷⁴ Denne orienteringsevne i det moderne samfund var i forskningspolitisk sammenhæng et nyt argument for, hvad humaniora gav den enkelte. Den følgende passus var en uddybning af dette perspektiv i en tradition, der i norsk sammenhæng kan siges at trække på arven fra filosofen Hans Skjervheim og hans kritik af det teknokratiske samfund: ”I et generelt samfunnsperspektiv er det viktig at samfunnet og den enkelte styrker sin evne til å

³⁷³ *Kultur- og tradisjonsformidlende forskning i Norge. Handlingsplan*, 1990 (1988), s.32f

³⁷⁴ *Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar*, 1984, s.103

forholde seg bevisst og kritisk til den akselererende samfunnsutviklingen, og til den rolle teknikk og anvendt vitenskap spiller i den sammenhengen. For at ikke utviklingen skal miste sitt grunnlag i bevisste menneskelige valg og selvstendiggjøre seg som noe helt utenfor menneskelig makt, er det nødvendig å utvikle, utdype og aktualisere det verdimeslige grunnlag for våre erfaringer og institusjoner. I den situasjon der kompleksiteten i samfunnet øker i en slik grad at oversikten går tapt og kravet om kunnskap som sikrer ”vekst” og ”styring” dominerer, er det viktig at denne grunnleggende humanistiske dimensjonen kommer klart fram i forskningspolitikken.”³⁷⁵ Her er humanistisk innsikt tydeligvis en direkte modvægt til teknokratisk dominans.

Den historiske kamp imellem et naturvidenskabeligt og et humanistisk paradigme blev dernæst fremført som understregning af humanioras (truede) egenart. Humaniora var ansvarlig for dannelsen i renæssancen. ”På denne måten skulle man få del i menneskets ypperste kulturelle bedrifter og bli kjent med forbilder for utviklingen av den egne personligheten”³⁷⁶ Men så kom naturvidenskabernes endelige utfordring i form af nytteargumentet: ”For det første gjorde naturvitenskapelig kunnskap krav på en bredere plass innen allmendanningen fordi erkjennelsen av naturens orden kan betraktes som personlighetsformende på linje med studiet av kulturen. Dessuten har naturvitenskapelig kunnskap direkte materiell nytte.” Og i anden omgang blev deres paradigme dominerende: ”Etter hvert som naturvitenskapelig og teknologisk forskning ble koplet systematisk til vareproduksjon, fikk naturvitenskapen status som en vesentlig del av grunnlaget for det moderne industrielle samfunn. Dermed bare økte motsetningen mellom det nytteorienterte synet på kunnskap, og det dannelsesorienterte syn som hadde preget den klassiske humanistiske tradisjonen.”³⁷⁷ Disse overvejelser i utredningens oversigtsbind blev uddybet i den nærmere redegørelse, der havde overskriften ”humaniora i samfunnet.” Også her blev en række dimensioner ført frem, som skulle redegøre for humanioras egenart. Humanioras egenart blev beskrevet i fem dimensioner: den historiske dimension, filosofisk refleksion og humanistisk perspektiv, sprog og kommunikation, kultur og almendannelse.

Om den historiske dimension kom følgende tilkendegivelse, som forenede det bevidsthedsmæssige med det forklarende: ”...det er de humanistiske fagene som har hovedansvaret for det vitenskapelige studium av historien og for at den historiske bevissthet blir holdt ved like. Det er... riktig at mange av de humanistiske fagene i stadig større grad studerer forhold i samtiden (og nær fortid), og at forskjellene til de mer samtidsorienterte samfunnsvitenskapene har mindre på flere

³⁷⁵ Ibid. s.103

³⁷⁶ Ibid. s.30

³⁷⁷ Ibid. s.30f

måter. Men også i samtidsorienterte studier vil det historiske perspektivet stå sentralt. Forhold i samtiden ses i lys av sine historiske forutsetninger som noe som er vokst fram i løpet av en historisk prosess, der mye av forklaringen bak de foreløpige resultater eller tilstander må søkes i forhold og prosesser som ligger tilbake i tiden.”³⁷⁸ Argumentationen var skarpt dikotomiserende imellem en tankeløs dyrkelse af moderniteten som frit svævende og den historiske erfaring som retningsgivende: ”Som et resultat av stadig ”modernisering” av produksjonsliv, kommunikasjonsmedier, kultur og samlivsformer skapes nye forhold og situasjoner der gårsdagens erfaringer ikke lenger later til å strekke til...De fortøner seg mer som noe en bør avskrive, enn som erfaringskilder en kan vinne økt forståelse av ved å fordype seg i.” Med afstandtagen kom følgende diagnose: ”Det proklameres til stadighet at vi er på ”vei inn i” det nye samfunnet, enten en nå kaller det ”data-alderen”, ”informasjons-samfunnet”, ”kunnskaps-samfunnet”, ”det post-industrielle samfunn”, ”det post-moderne samfunn” e.l.” Men den historiske bevidsthed hadde sin væsentlige berettigelse: ”Moderniseringen må i virkeligheten selv forstås som en historisk prosess som finner sted i en samfunnsmessig situasjon som er oppstått som et resultat av en historisk utvikling.” Og videre ”Historisk bevisshet gir forståelsen av oss selv som historiske vesener – av at vi lever under historisk særegne forhold som er forskjellige fra andre samfunnsforhold og som selv er foranderlige. Historisk kunnskap gjør det mulig å forstå på hvilken måte vårt eget samfunn representerer noe historisk særegent.” Og endelig, historiens nytte: ”På denne måten gir den perspektiv til våre forsøk på å orientere oss i egne problemer – finne egnede institusjoner, utvikle gode mellommenneskelige forhold, finne en mening og en retning for våre egne liv”³⁷⁹

”Ikke minst gir historisk kunnskap den distanse til, oversikt over og innsikt i egne, historisk betingede forhold som er nødvendig for at kunne komme til klarhet om egne vilkår – om den utviklingensretningen vårt eget samfunn synes å ta, og om de valgmuligheter vi har når morgendagens samfunn skal utformes. Det vi mest av alt trenger er innsikt i hvilke valg som er dømt til å mislykkes eller som av andre grunner ikke bør tas.”³⁸⁰ Dette sidste argument, særlig ideen om ”valgmuligheter,” lignede det senere mangfoldighedsargument.

Den anden dimension af de humanistiske videnskaber, var ”filosofisk refleksjon og humanistisk perspektiv.” For det første arbejdede humaniora ud fra *helhedsperspektiver* på deres objekter, for det andet beskæftigede humaniora sig med *værdispørgsmål* på andre måder end de andre videnskabsgrene. Helhedssynspunktet gjaldt dels metodisk, hvor filosofien ”er et samlende

³⁷⁸ Ola Kai Ledang op. cit s. 28

³⁷⁹ Ibid. s.33ff

³⁸⁰ Ibid. s.36

fag som drøfter grunnleggende spørsmål for all vitenskapelig virksomhet.” Men også indholdsmæssigt hadde filosofien til oppgave ”å fastholde og utvikle forståelsen av grunnleggende problemstillinger og helhetlige perspektiver, i stedet for å konsentrere seg om mer detaljorienterte studier av spesialproblemer.” Dette perspektiv kunne overføres til et helhedsorienteret blik på samfunnet, der ellers hadde risiko for at fortone sig i det, man kunne kalde sektorblindhet: ”Det å få samfunnet til å fungere som en helhet fremstår dermed (i rationaliseringsprosessen, JEL) som et stadig større problem med å koordinere og styre delsystemene eller sektorene. Politikk preges slik av et økende innslag av systemtekniske spørsmål, der det gjelder å få innsikt i hvilke mekanismer som virker i det stadig mer arbeidsdelte og innfløkte moderne samfunnet, og å finne fram til virkemidler for å få det til å fungere enhetlig.” Det filosofiske aspekt kaldtes i det følgende ”det praktiske.” ”Men samfunnet kan ikke bare vurderes på grunnlag av et økonomisk og administrativt rasjonalitetsbegrep, samfunnsliv har også en praktisk rasjonalitet, der det spørres etter om samfunnsordningen er fornuftig sett i et menneskelig og verdimeessig perspektiv, og der en må ta utgangspunkt i konkrete erfaringer, behov og verdier. Selv om den praktiske innfallsvinkelen alene ikke strekker til for å forstå moderne samfunn, representerer den en dimensjon ved samfunnsliv og politikk som det er grunn til å legge stadig større vekt på.”³⁸¹

Denne synsvinkel lod til at være inspireret dels af Skjervheim og derigennem af Habermas. Den humanistiske dimension kunne forsvare en livsverden over for en systemverden. ”Den økende interessen for spørsmål om livskvalitet, selvrealisering, identitet, deltakelse, menneskerettigheter etc. viser at det finnes et felles sosialt og politisk grunnlag for å styrke den kulturelle dimensjonens betydning overfor en systemlogikk som truer med å redusere det enkelte menneske til en manipulerbar størrelse.” Humanistisk viden var knyttet til livsverden og kunne derfor give plads til en mere livsnær logik: ”om humanistisk viten som en bestemt kunnskapsform som adskiller seg fra den naturvitenskapelige kunnskapen og fra den kunnskapen som er innrettet mot administrativ kontroll og styring. Den humanistiske kunnskap er en form for kunnskap som først og fremst bearbeider og forlenger den kunnskapen som er innebygget i menneskelige livserfaringer og livsytringer”³⁸² Denne argumentation fortsatte i Sven Erik Liedmans tredeling. Hans bog, der delte forskningens funksjoner i en *materiel*, en *administrativ* og en *ideologisk* funksjon blev nævnt i rapportens selektive bibliografi. Humanioraudredningen formulerte dette synspunkt således: ”Lignende ideer om de humanistiske vitenskapers grunnlag og formål bliver hevdet av dem som ser deres betydning i analysen av ideologiske spørsmål. Humaniora skal etter

³⁸¹ Ledang et. al. op. cit. s. 63

³⁸² Ibid. s.41

dette synet lete fram fakta og sammenhenger som kan bekrefte, bestyrke, svekke eller forandre forestillinger, vurderinger og normer vedrørende verden og mennesker, religion og kunst, politikk og moral.”³⁸³

Denne argumentation ledte over til et annet aspekt af den filosofiske dimension, beskæftigelsen med *verdispørsmål*. ”Det verdibetonte ved humanistisk (og samfunnsvitenskapelig) forskning består i å avdekke sider ved og sammenhenger i spørsmål som berører verdiers gyldighet og realitet.” Dette blev sat i en demokratisk sammenheng: ”Hver enkelt må bli i stand til å identifisere de verdimeslige spørsmål som ligger bak all menneskelig aktivitet, til å drøfte dem kritisk og til å finne begrunnede og forpliktende standpunkter.” Og her var humaniora væsentlig: ”Humanistisk forskning kan bidra til å utvikle og bevare det helhetlige perspektivet og den bevissthet om det kvalitativt menneskelige som den enkelte og enhver samfunnsinstitusjon behøver som motvekt mot tendensene til spesialisering, til økende formal organisering av det sosiale liv og økt vekt på materielle verdier som kan uthyttes kommersielt.” Dette synspunkt gav alt i alt en kombination af kompensasjonstesen og en oprustning af livsverden: ”men viktigst i dette perspektivet er at det humanistiske, verdimeslige, kvalitative perspektiv tilføres all virksomhet i samfunnet, som et grunnlag for og ofte som et korrektiv til den stadig mer spesialiserte og strategiske virksomhet som preger det.”³⁸⁴

Den tredje dimension af humanioras egenart var knyttet til beskæftigelsen med ”språk og kommunikasjon.” Dette var det mest direkte nyttige område af humaniora. I omtalen af den sproglig kommunikative side af humaniora var der to hovedargumenter: dannelsesargumentet og problemløsningsargumentet. Først nævntes det dannelsesmæssige: ”I den dannelsesstradisjon som er bygget på de humanistiske fagene, har det å mestre språk vært oppfattet som det viktigste middel til å utvikle kritisk tenkning, selvstendighet og innsikt i kulturelle tradisjoner.” Men straks derefter blev de nyttige aspekter nævnt: ”Språkvitenskapen er et av det klareste eksempler på den direkte nytte de humanistiske fag representerer. Den er vitenskap om kommunikasjon, og skaffer kunnskap som danner grunnlag for opplæring i fremmede språk. Den økende internasjonalisering av samfunnslivet gjør denne oppgaven stadig mer aktuell. Våre internasjonale kontakter utvides gjennom handel og utviklingshjelp, og de diplomatiske, politiske og kulturelle kontakter blir stadig mer omfattende. Økt innvandring og medieutvikling gjør også vårt eget samfunn mer internasjonalt.” Endelig kom en henvisning til national kulturarv og den identitetsbyggende side af omgangen med modersmålet: ”Men kanskje enda viktigere er den vitenskapelige innsikten i vårt

³⁸³ Ibid. s.42

³⁸⁴ Ibid. s.64f

eget språk. Dette er vårt primære og grunnleggende kommunikasjonsmedium, den viktigste bæreren av personlig og kulturell identitet, og den første og absolutte forutsetning for enhver form for intellektuell aktivitet.”³⁸⁵

Den fjerde dimension, som kendetegnede humanioras egenart, var en beskæftigelse med begrepet *kultur*. Her skelnedes der imellem et æstetisk og et antropologisk kulturbegreb, men der forsøgte også en syntese imellem de to i det princip, der ovenfor er blevet kaldt den individualiserede folkeliggørelse af det elitære dannelsesgods. Med hensyn til det æstetiske kulturbegreb sås de humanistiske fag som en indfaldsport til forståelsen af kunst: ”Men derfor kan også humanistisk forskning være en innfallsport til de erfaringer og erkjennelser som kunstverker, litteratur, musikk, etc. bærer bud om. Disse sentrale menneskeskapt betydningene blir først tilgjengelige gjennom utforskning og formidling.”³⁸⁶ Dette kan forstås parallelt til sensibiliseringsargumentet.

Viljen til at overkomme den elitære kulturforståelse i en folkelig formidling førte til forsøget på en syntese imellem de to kulturbegreber: ”Dypere sett uttrykker de to kulturbegrepene (det æstetiske og det antropologiske) og de forskjellige typene vitenskap som knytter seg til dem, sider av en og samme virkelighet. Kultur er uløselig knyttet til all menneskelig virksomhet. Enhver form for sosial samhandling er normativt regulert, og det formelle og uformelle systemet av regler og betydninger utgjør referenserammen for hvordan mennesker i samfunn kan forstå hverandres handlinger og forventninger, oppfatte situasjoner og hendinger på et felles grunnlag etc.”³⁸⁷ Hermed vist der hen til formidlingsargumentet. Humanistisk viden, også om kultur, var relevant for alle og burde derfor komme ud til alle og rettes imod sin brede målgruppe.

Endelig valgte forfatterne bag humanioraudredningen at trække dannelsesargumentet frem. Den femte dimension af humanioras egenart var ”almendannelse.” Udredningen kom med følgende dannelsesovervejelser: ”Som allmenndannende kunnskap utvider den (humanistisk kundskab) i liten grad direkte det tekniske herredømme over naturen, og gir heller ikke først og fremst bedre direkte grep om prosessene i høyt organisert, komplekse samfunn. Ikke desto mindre angår humanistisk kunnskap primære menneskelige interesser, evner og kvaliteter, og slik også menneskets forhold til natur, samfunn og historie. Denne avgrensning innebærer dermed ikke at humanistisk kunnskap er uten betydning for all annen yrkesutøvelse enn den som direkte er knyttet til innvinning og formidling av humanistisk kunnskap selv. Evne til språklig fremstilling,

³⁸⁵ Ibid. s.47ff

³⁸⁶ Ibid. s.53

³⁸⁷ Ibid. s.56

fremmedspråkkunnskaper, bred orientering om og innsikt i den kulturelle dimensjon i samfunnslivet er nødvendige forutsetninger for en tilfredsstillende utføring av yrkesfunksjoner og for deltakelse i samfunnslivet generelt.”³⁸⁸ Denne fremstilling af dannelsesargumentet kan virke i høy grad funksjonalistisk set i forhold til det tidligere mere idealistiske dannelsesbegreb.

Hertil kom den etiske oprustning over for det teknologiske kapløb. Efter en kritisk henvisning til C.P. Snows analyse i ”the two cultures,” som relativt tendentiøst hyldede teknikerne på humanisternes bekostning, kom et argument: ”I denne nye situasjonen (den teknologiske utvikling) er det på nytt ønskelig med en sterkere integrasjon mellom den ”litterære” og den naturvitenskapelige kulturen, mellom verdiorienterte humanistiske studier og en teknologi som blir stadig mer spesialisert og som med ubønhørlig logikk driver utviklingen av nye produksjons- og destruksjonsmidler videre.” Retfærdigvis skal det dog siges, at dette også var en del af Snows dagsorden. En humanistisk værdimæssig oprustning i lyset af den teknologiske modernitet.

Et andet klassisk argument fra den idealistiske nyhumanistiske tradition var, at dannelsen betraktet samfundet ud fra et helhedsperspektiv frem for ud fra en eller anden særinteresse. ”Bred allmendanning, bl.a gjennom humanistiske fag, er også en forutsetning for å fylle rollen som samfunnsborger. Vi lever i et samfunn som gir hver enkelt adgang til å øve innflytelse over de beslutninger som fattes på hele samfunnets vegne. Omfattende kulturell orientering og kunnskap om, fortrolighet med og evne til å forholde seg kritisk til normative dimensjoner og allmenne vurderingsmåter i slike spørsmål, utgjør en viktig del av forutsetningene for den kritiske og fornuftige diskusjon som skulle være grunnlaget for beslutningsprosesser. Allmenndanning legger grunnlaget for en deltakelse i sosiale prosesser på et bredt og generelt grunnlag og kan forhindre at den enkelte ikke bare forholder seg til samfunnsspørsmål som en ”part” som med alle midler søker å sikre at egne særinteresser så langt som mulig blir bestemmende for resultatet.”³⁸⁹

Endelig var der i denne dannelsesargumentation en henvisning til den enkeltes vej igennem livet. At lære for livet: ”Humanistisk allmendanning har også betydning i en tredje sammenheng som kunne kalles den personlige eller ”private”. Den bearbejder, utvider og setter i perspektiv de livserfaringer og opplevelser en gjør som menneske i forskjellige livssituasjoner. Mange bagatelliserer denne siden av humanistiske studier, men underslår dermed at humaniora i virkeligheten er personlighetsformende og gir en utvidelse av erfaringshorisonten som bidrar til å forme grunnlaget for den enkeltes deltakelse i alle mellommenneskelige sammenhenger – i

³⁸⁸ Ibid. s.59

³⁸⁹ Ibid. s.61

arbeidsliv, politisk og kulturell offentlighet og privatliv.”³⁹⁰ Integrasjonen imellem det private og det offentlige menneske kunne sikres gjennom humanistisk dannelse. I en splittet tid måtte personligheten styrkes.

Humanioraudredningens andre dele

Udredningen tog øget hensyn til forskernes egenforståelse i grupperingen af de enkelte fag end den tidligere udredning, som samlede fagene i 10 overkategorier. Nu var der i alt 18 underkategorier, som udredningen mente hadde hver sin egenart.

Som eksempel på den specialfaglige berettigelsesargumentation kan nævnes historie. Dels var der gengangere fra den tidligere udredning såsom henvisningen til histories betydning for identitetsskabelse: ”Historieløyse skaper identitetsproblem” og henvisningen til den kritiske holdning, som kunne danne en samfundsmæssig modvægt til ”einsidig dogmatisme og slagordtenking.” Der kom en sterkere fremhævelse af nytteargumentet end i den tidligere udredning: ”Historisk forskning har... en direkte nytteeffekt i forhold til avgjerdsprosessane i samfunnet. Særskilt vil historiske kunnskaper og historisk arbeidsmåte vere nødvendige element i den utgreiingsverksamda som ligg til grunn for avgjerder som skal takast.” Men hertil kom nye argumentationer. Dette gjaldt begrebet *dannelse*, der ikke forekom i 1970ernes argumentation: ”Det er viktig å framheve dannelsesaspektet – historisk kunnskap og innsikt gir i god forstand bakgrunn for egne meininger.” Og for det andet kom en sterkere vægt på formidling: ”Erkjenninga av kor viktig historiefaget er for samfunnet har derfor ført til at formidling av historiefaget til samfunnet generelt alltid har vore høgt prioritert av utøverane av faget.”³⁹¹

I konklusjonen på udredningens bind I kom en sammenfatning af de gjennomgående aspekter af den humanistiske forskning under overskrifterne: ”Sjølvsforståinga til mennesket,” ”Kommunikasjon og samanheng,” ”Teori om forståing,” ”Livstotalitet,” ”Samtidsorientering,” ”Tverrfagleg orientering” og ”Ideal og røyndom.” I denne liste var det tydeligt, at humaniora her italesattes som skaber af sammenheng, dels i samfundet under overskrifterne *kommunikation* og *samtidsorientering*, men også i livet, under overskrifterne *menneskelig selvforståelse* og *livstotalitet*. Det kan tolkes som en dobbelt bevægelse. Dels forsøgt det vist, at humaniora bidrog positivt til konkret problemløsning i samfundslivet, ved at optimere kommunikations- og forståelsesprosesser. Det fremhævedes, at disse aspekter var mere fremtrædende i forskernes selvforståelse end ti år før. Og dels skete der en bevægelse mod ”hin enkelte,” der kunne bruge de

³⁹⁰ Ibid. s.61

³⁹¹ *Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar*, 1984, s.51

humanistiske insigter i sit personlige liv. Dette andet aspekt åbnede for en fornyet interesse for de mere elitære og ”dybere” aspekter af humaniora, frem for den mere kollektivistiske ”folkelige” identitetsargumentation, der prægede 70erne. Nu var folket splittet op i enkeltindivider, der hver for sig kunne *dannes* og benytte humaniora i deres livsforståelser.³⁹²

KULT-handlingsplanen fra 1988

NAVF stiftede efter etableringen af KULT en nasjonal komite for kultur- og traditionsformidlende forskning med stortingspresident *Reiulf Steen* som leder. I 1988 fremlagde denne komite sin handlingsplan, som igen forsøgte at tolke den politiske vilje bag de brede formuleringer. I den nationale handlingsplan ville komiteen give god plads til en ”generell samfunnsmessig begrunnelse for valget av dette hovedinnsatsområdet. Den tar utgangspunkt i spørsmål som ofte stilles i dag: står vi overfor en grunnleggende kulturell krise, der tradisjoner oppløses, der den enkelte mister forankringen i et kulturelt fellesskap, og sentrale verdier brytes ned? Overfor slike spørsmål er følelsene sterke og meningene mange. Vi trenger forskning som kan gi debatten et sikrere fundament – en forskning som utvider vår kunnskap og erfaring i tid og rom, og som utnytter denne i en søken etter ny kunnskap som gir innsikt i de spesielle utfordringer vi står overfor.”³⁹³

Handlingsplanen indeholdt dermed en tydeliggørelse af argumentationen for KULT, som bar præg af inspirationen fra argumentationen i humanioraudredningen. Særligt henvisningen til humanioras diagnostiske funktion blev fremhævet. ”Komiteén har... lagt vekt på å redegjøre hvorfor satsing på kultur- og tradisjonsformidlende forskning bør skje. Vi tar utgangspunkt i en generell beskrivelse av kulturdimensjonen ved den menneskelige virkelighet. Planen drøfter kort det komiteén ser som de viktigste kulturelle utfordringer vi i dag står overfor, for deretter å beskrive det ved de kultur- og tradisjonsformidlende fagene som gjør dem egnet til å bidra til kulturell bevisstgjøring i møtet med disse utfordringene.”³⁹⁴ Hermed var hovedargumentationen skitseret. Først en bred og meget vidtfavnende definition af begrebet *kultur*, siden en diagnose af de aktuelle *kulturelle udfordringer* og endelig kuren, den *kulturelle bevidstgørelse*.

I afsnittet ”Bakgrunn” udlagde KULT-komiteen deres opfattelse af det mandat, som stortingsmeldingen gav for programmet for ”kultur- og tradisjonsformidlende” forskning. Der indledtes med en modstilling af en økonomisk og en almenkulturel legitimering af videnskab: ”Vi stiller stadig større økonomiske forventninger til forskning og vitenskap. Verdien av ny kunnskap

³⁹² Ibid. s.125ff

³⁹³ *Kultur- og tradisjonsformidlende forskning i Norge. Handlingsplan*, 1990 (1988), s.15

³⁹⁴ Ibid. s.18

blir i siste instans målt ved den nytte den kan få i en praktisk sammenheng. I så høy grad er dette blitt en del av våre forestillinger om vitenskapen at den generelle kulturelle verdi som vitenskaplig virksomhet har, er kommet i bakgrunnen. Inntil for hundre år siden dominerte det kulturelle perspektiv på vitenskapen. Det enorme potensiale for teknologisk utvikling som naturvitenskapene fikk mot slutten av 1800-tallet, førte til store endringer i synet på vitenskapens mål, idealer og egenart. Forskningens bidrag til utviklingen av et åpent, demokratisk samfunn og grunnleggende kulturverdier som opplysning, kritisk holdning og kulturell autonomi, står ikke lenger så sentralt.”³⁹⁵ En sådan præambel lod ane, at man vejrede morgenluft for en ny profilering af den forskningsmæssige indsats i humaniora efter vedtagelsen af KULT. Det understregedes, at denne prioritering ikke udgjorde en tilbagevenden til nogen form for elfenbenstårn: ”Vi snakker fremdeles om vitenskapen som ”en verdi i seg selv”. Dette er imidlertid en bruk av kulturargumentet for vitenskap som gjerne legger mer vekt på å skjerme grunnforskningen fra kortsigtede nyttekrav enn egentlig å understreke vitenskapens aktive bidrag til samfunnets almene kultur. Det kan bli et argument for å isolere forskningen fra samfunnet og ikke en påminning om forskningens allmennkulturelle sider.” Den forskning som komiteen ville støtte var ikke blot normalvidenskabelig utfylling af huller, men derimod forskning, der rettede sig imod løsningen af aktuelle behov.³⁹⁶

Begrebet ”kultur” dannede ud fra en diagnose om en kulturel ”krise” eller en ”krevende kultursituasjon” utgangspunktet for en argumentation for relevansen af KULT. Af denne grund blev definitionen af kulturbegrebet centralt for handlingsplanen, som overordnet fastslog, at ”kuren” bestod i ”kulturell bevisstgjøring.” Ligesom i Humanioraudredningen skitseredes to kulturbegreber, et kulturvidenskabeligt og et æstetisk ”finkulturelt”, før der blev gjort rede for, at man ønskede at tilgodese kulturen i begge disse betydninger. ”Et hovedinnsatsområde for kultur- og tradisjonsformidlende forskning må ta hensyn til kultur både som hele samfunnets felles arv av mønstre og forutsetninger for atferd og som bestemte åndelige og fysiske aktiviteter.”³⁹⁷ Med dette dobbelte greb kunne KULT altså dels forstås som forskning og formidling af den særlige kulturelle sektor, som visse steder blev beskrevet som truet, men også forskning i og formidling af kulturen som samfunnsomgribende begreb. Ved dette retoriske greb kan man sige, at alt blev relevant. For at definere hvad der lå i programmets tittel, gav planen også en udlægning af begrebet formidling: ”Formidlende for kultur og tradisjon blir forskning når den med ny kunnskap og innsikt

³⁹⁵ Ibid. s.17

³⁹⁶ Ibid. s.28

³⁹⁷ Ibid. s.19

bidrar til den sosiale læring som alltid har skapt og fortsatt skaper kultur. Her finnes store oppgaver for både humanistisk og samfunnsvitenskapelig forskning.” Men det blev understreget, at der ikke lå en indbygget konservatisme i denne ambition. Forskningen skulle forholde sig til begge sider af begrebsparket ”tradisjon/nyskaping.” Begge sider fandtes i ethvert samfund. ”Med kultur mener en m.a.o. ikke bare den videreføringen av ervervede verdier, atferdsmønstre og vaner som skjer gjennom tradisjoner, men også aktiviteter og prosesser som fører til endring, fornyelse og nyskaping.” Dette gav en vægting af både de ”typisk tradisjonsformidlende” institutioner som skole, familie og kirke, men også de ”typisk nyskapingende” virksomheder som kunst og videnskap. Disse definitioner gav et uhyre bredt spillerum for argumentationen om relevans og dermed humanioras berettigelse. Relevant kunne kulturvidenskapen være både som objekt, som refleksionsrum, og som diagnostik, hvor det var objektet, der skapte relevansen.

Danske satsninger 1980-90

Strategerne på den danske forskningspolitiske dagsorden, SHF, men også Forskningsdirektoratet, var bevidste om Danmarks komparative svagheit på humanioraområdet i denne periode.

Forskningsdirektoratet skrev i 1989: ”De seneste års utvikling på det internationale forskningspolitiske område viser, at der i en række lande, såsom Storbritannien, Vesttyskland, Sverige og Norge, sker en opprioritering af humanvitenskapelig forskning, eksempelvis inden for... kultur- og tradisjonsforskning. Det er derfor viktig, at der fremover sikres dansk forskning et kvalifiseret grundlag for at følge og delta i denne internationale utvikling.”³⁹⁸ Langt de fleste argumenter fremført af SHF var på linje med den norske debat, men fikk en mindre ambitiøs oppfølging.

I forhold til den norske satsning blev formidlingsstrategien noget mindre omfattende i den danske kontekst i 1980-erne. Der var oppmerksomheit om både behovet for almen forskningsformidling og om de særlige muligheter, der var for formidling af humanistisk viden. Formanden for SHF prof. dr. phil. Mogens Brøndsted henviste i forskningsrådets rapport *Humaniora* 81-82 til behovet for formidling: ”Men det må også være i videnskapens egen såvel som i samfundets interesse, at resultatene formidles til en større offentlighet i en resumerende og tilgjengelig form. Som bidrag hertil udsendes månedligt *Forskningen og Samfundet*, der er fælles nyhedsblad fra Planlægningsrådet for Forskningen og forskningsrådene. Imidlertid er det humanistiske område i særlig grad egnet til, at vitenskapelige undersøgelser og landvindinger kan

³⁹⁸ *Humanistisk forskning*, forskningsdirektoratet, København 1989 s.21 citeret i Johan Tønnesson, *Er forskning nyttig? - litt om hovudinnsatsområdet Kultur- og tradisjonsformidlende forskning*, 1989

introduceres for et publikum uden specielle forkundskaber. Derfor tilkom serien *Humaniora* i 1975 som en række håndplukkede buketter fra det store dyrkningsfelt, som SHF er med til at gøde og røgte.”³⁹⁹ Denne satsning forekom lidt tam i sammenligning med KULT-formidlingen, og man kan med nogen ret sige, at man ikke var den nye formidlingssituation voksen i Danmark. Et par specialtidsskrifter fra forskningsrådene kunne dårligt måle sig med massemediesatsningen i Norge. Men intentionerne bag disse tidsskrifter viser, at opmærksomheden var vækket. Fra 1987 begyndte et mere populært anlagt magasin, ligeledes kaldet *Humaniora*, at udkomme til afløsning for de lidt tungere rapporter. I begrundelsen for dette nye tidsskrift henvistes igen til et øget behov for bred formidling af *humaniora*: ”Hvorfor kommer et nyt magasin? Magasinet skal stimulere interessen for de humanistiske fag. Som den afgående formand for rådet, professor Niels Steensgaard, siger i et interview med magasinet, er der brug for *humaniora* i en tid, hvor mange søger tilflugt i mirakelkure og terapier i en jagt efter faste holdepunkter i tilværelsen. De humanistiske fag er nødvendige, hvis vi skal forstå andre kulturer og rejse i andre sprogområder. Og faktisk kan der ikke udvikles brugervenlige datamater uden humanister... Magasinet afløser i sit indhold bogen HUMANIORA, som er udkommet hvert andet år siden 1975, men tiden har været inde til at gå nye veje.”⁴⁰⁰

Ud over formidlingsargumentet var både argumentationer knyttet til krisediagnose og kure, til *humanioras* rolle som skaber af helhed og sammenhæng i samfundet, til kulturel bevidsthed, til kulturens primat og til dannelse tilstede i den danske forskningspolitik.

Kulturens primat – forskningsrådets program 1984

I 1984 udsendte regeringen en forskningspolitisk redegørelse, hvori *humanioras* store betydning for samfundsudviklingen blev understreget. Statens Humanistiske Forskningsråd afleverede samme år et forslag til et humanistisk forskningsprogram til undervisningsminister Bertel Haarder. Forslaget understregede den humanistiske videns centrale betydning i en brydningstid: ”I en moderne teknificeret verden har *humaniora* – som betyder de ”mere menneskelige” videnskaber – ikke alene en vigtig plads, men en stigende betydning for forståelsen af menneskets egentlige væsen. Vor identitet som enkeltindivider, som nation og videre i global sammenhæng fremstår mere end nogensinde som et centralt problemfelt. Udviklingen inden for naturfagene og teknologien medfører stadig større udfordringer til en humanistisk selverkendelse, og studiet af mennesket som kulturbærer under de skiftende samfundsformer udgør et uundværligt redskab, når man skal

³⁹⁹ *Humaniora* 5 1981-82. Udvalgte forskningsprojekter støttet af Statens Humanistiske Forskningsråd 1981-82, 1983, s.7f

⁴⁰⁰ *Humaniora. Et magasin om humanistisk forskning nr.1*, 1987, s.2

vedkende sig fortiden og stå rustet til at møde fremtiden. Dette er den primære, indre begrundelse for at investere i humanistisk forskning.”⁴⁰¹ For det første fremhævedes menneskeligheden som en kvalitet under pres fra den teknologiske udvikling, og humaniora som en garant for denne menneskelighed. For det andet var disse fag med til at sikre identiteten i en tid med store udfordringer til denne. At bevare traditionen og forberede sig på det nye – begge dele formåede humaniora.

SHF mente sig særligt forpligtet til at opretholde og støtte de traditionelle humanistiske fag ”fordi stagnerende forskning medfører en passiv eller kritikløs overtagelse af udenlandske strømninger i stedet for etableringen af en frugtbar dialog.” Opretholdelsen af store dele af humaniora blev betegnet som en ”national opgave,” særligt felter med dansk historie og kultur som emne: ”Områderne omfatter specifikt hjemlige arbejdsfelter, idet udforskningen af dansk historie, forhistorie, sprog, litteratur etc. er nationale opgaver.” Men det ville være en fejl at begrænse humaniora til denne nationale arv: ”Det ville dog være for ensidigt at begrænse forskningsprogrammet til de særligt hjemlige arbejdsfelter, eftersom vores kulturelle egenart først fremtræder gennem samspil og modspil med andre landes kultur. Studiet heraf har både perspektiver for vores selvforståelse og praktisk betydning for kontakter med udlandet.” Under hensyn til disse forhold valgte SHF at forslaget tema blev kaldt ”almen og sammenlignende kulturforskning.” Løsningen af den gordiske knude imellem en kosmopolitisk og en national indstilling blev, ligesom i nordmanden Fredrik Stangs forslag fra mellemkrigstiden, valget af det komparative greb.

Rådet ville igennem sit program forsøge at fremme den *almene kulturbevidsthed*: ”Det er rådets forhåbning... at kunne medvirke til at den løbende kulturdebat tilføres såvel saglig viden som bredere perspektiver og videre horisonter. Som eksempel på at noget sådant kan lade sig gøre, kan peges på, at kvindeforskningen – som rådet gennem de senere år har haft blandt sine prioritetsområder – i udpræget grad har bidraget til en generel ”bevidsthedsudvidelse”. Af samme grund vil der blive lagt vægt på, at det nye humanistiske forskningsprograms resultater fremlægges i en tilgængelig og forståelig form. Derved vil dansk humanistisk videnskab yde sådanne tilskud til den almene kulturbevidsthed, som tiden fordrer.”⁴⁰²

Tre mulige forskningscentre blev foreslået med overskrifterne ”Struktur og kontinuitetsbrud,” ”Centrum og periferi” og ”Social og kulturel identitet under forandring.” Under overskriften ”struktur og kontinuitetsbrud” blev der lagt vægt på en ny tendens i historisk forskning,

⁴⁰¹ Mogens Brøndsted & Gunver Kyhn, *Forslag til humanistisk forskningsprogram*, 1990 (1984), s.6

⁴⁰² *Ibid.* s.7

til at søge andre veje i forklaringen af kausalitet, end den tidligere fremherskende lineære opfattelse. Men målet var ikke en endelig generel teoretisk forklaring på kontinuitetsbrud som fænomen. ”Målet (er) snarere at bidrage til en forståelse af det historiske øjeblikks mangfoldighed og dermed også bidrage til en mere nuanceret opfattelse af det moderne menneskes og samfunds valgmuligheder.” De to andre forslag blev fortrinsvis begrundet ud fra faglige nybrud, mindre ud fra deres eksterne relevans. Under overskriften ”social og kulturel identitet under forandring” blev såvel national identitet og europæisk identitet understreget som mulige forskningsemner og relevansen blev understreget af identitetsbegrebets helt almene gyldighed i forståelsen af personlig og kulturel udvikling: ”Ethvert menneske oplever bevidst eller ubevidst en identitet som medlem af en eller flere grupper (familie, klasse, nation, religion, kultur, generation etc.).”⁴⁰³

I en ansøgning til etableringen af et forskningscenter under dette program fra en gruppe humanister ved Københavns Universitet var begrundelserne knyttet til det nye syn på samfundsmæssig forandring; det, der ovenfor er blevet kaldt *kulturens primat*. Tidligere forskning inden for såvel samfundsvidenskaberne og humaniora havde været rettet imod makrostrukturerne, med udgangspunkt i teknologiske eller sociale forhold, der betingede den samfundsmæssige udvikling, med eksempel i ”den overhistoriske klassekamp.” Ansøgerne ønskede i tråd med programteksten at bryde med denne tilgang: ”De seneste års forskning har demonstreret sådanne monokausale teoriers begrænsninger og brudt med de mere eller mindre klart formulerede forestillinger om en unilineær udvikling. I stedet ses strukturerne som ”reproduktionsprocesser”, og årsager til brud og forandringer søges i ”kumulativ kausalitet”, udspringende af selve processen og de regionale og globale mønstre, som det enkelte samfund er en del af.” Denne tilgang skulle derfor føre til ”en komparativ og tværfaglig indsats.” Og berettigelsen for denne forskning var styrkelsen af den strategiske indsigt i de processer, der styrede udviklingen i samfundet, også i dag: ”En historisk analyse af tilsvarende fænomener (den *ikke-lineære* udvikling, JEL) og situationer, er derfor af direkte relevans for vor egen forståelse af de processer, der er virksomme i dag, og en forudsætning for en effektiv styring af dem, f.eks. med tanke på den teknologiske og økologiske udvikling.” Dette var et klart eksempel på argumentationen ud fra den strategiske interesse i forståelsen af de egentlige kausaliteter i samfundsudviklingen, med henblik på politisk intervention. Det, der nu blev væsentligt, var forklaringsmodeller på ”mellemniveau.” Ansøgerne var meget bevidste om dette relevanskriteriums implikationer for forskningen: ”Formuleringen af centrets

⁴⁰³ Ibid. s.11

forskningsområde tager således bevidst udgangspunkt i erkendelsen af, at nutidige problemer må være styrende for de spørgsmål, humanistisk forskning stiller.”⁴⁰⁴

Humanioras janusansigt

I 1989 udgav det humanistiske forskningsråd en strategiplan ved navn ”tradition og fornyelse.” Hensigten med denne plan var ”at understrege humanistisk forsknings betydning i et fremtidigt kundskabsbaseret samfund.” Dertil angav den en dobbelt begrundelse for de satsningsområder, som SHF havde udpeget, dels ”samfundsøkonomiske” årsager og dels ”kulturelle” årsager.⁴⁰⁵

Planen skitserede den dobbelthed som titlen angav: ”Humaniora er et nødvendigt grundlag ikke blot for den individuelle identitet og erkendelse, men også for den fremtidige samfunds- og teknologiudvikling.” Janushovedet på planens forside understregede symbolikken: ”Janus er korsvejens gud, indledning og overgang er tilegnet ham, for han ser både frem og tilbage.”⁴⁰⁶ Senere blev en anden dobbelthed beskrevet med reference til forholdet imellem fornuft og følelse: ”De humanistiske fag har to ansigter eller funktioner: de bringer indsigt i kulturer og samfund på det intellektuelle plan, samtidig med at de på det eksistentielle plan styrker identitet og rodfæstethed i egen kultur.”⁴⁰⁷ Her blev humanioras flertydighed, eller dikotomiske modsætninger, set som en styrke, frem for en svaghed.

Under overskriften ”Humanioras rolle i samfundet” skitseredes først de humanistiske fags egenart: ”humaniora er studiet af menneskets fysiske og åndelige aktivitet, således som den er indlejret i enhver epokes kulturelle og samfundsmæssige former.” Kerneordet for denne karakteristik af humaniora var *kultur*: ”Måske indkredser man (den humanistiske) identitet bedst gennem betegnelsen kulturvidenskaberne, som undertiden bruges om humaniora. Humanistisk forskning beskæftiger sig med kultur i bredeste forstand, og kernen i denne forskning er at bidrage til en omfattende og sammenhængende forståelse af menneskelig virksomhed gennem tiderne. I sidste ende beror relevansen af humanistisk forskning på dens værdi som bidrag til en sådan helhedsforståelse.”⁴⁰⁸ Den humanistiske viden karakteriseredes som en forlængelse af praksisviden. ”Humanistisk viden er en form for viden, som først og fremmest bearbejder og forlænger den viden, som allerede er lejret i menneskelige livserfaringer og livsytringer, og som skaber grundlag for

⁴⁰⁴ Michael Harbsmeier, Kristian Kristiansen, & Mogens Trolle Larsen, *Kulturtradition og fornyelse. Forslag til et Humanistisk Forskningscenter*, 1991 (1985)

⁴⁰⁵ *Humanistisk Forskning. Tradition og fornyelse. Strategi- og handlingsplan fra Statens Humanistiske Forskningsråd*, 1989, s.5

⁴⁰⁶ *Ibid.* s.7

⁴⁰⁷ *Ibid.* s.20

⁴⁰⁸ *Ibid.* s.17f

ændringer af praksis og samfundsvisioner.” Denne karakteristik som praksisreflekterende og utopisk trak linjer tilbage til 1970ernes ideologiske funktionsbestemmelse. Men der var ikke tale om direkte inspiration fra f.eks. Bredsdorff et al. i bestemmelsen af humanioras dimensioner. Denne plan definerede humanioras egenart ud fra fire dimensioner: den *historiske*, den *kommunikative*, den *æstetiske* og den *erkendelsesmæssige*. Disse dimensioner belyste de humanistiske fags ”fællesopgaver i forhold til samfundet.”⁴⁰⁹

Humanioras rolle i ”kundskabssamfundet” – diagnose og kur

Den overordnede figur i argumentationen for humanioras berettigelse i kundskabssamfundet, var en *krisediagnose* og en følgende *kur*. Udviklingen havde fremkaldt en krise. Humaniora kunne være med til at løse den: ”I den vestlige verden lever vi i samfund og kulturer, som har gjort økonomisk vækst og forandring til et mål i sig selv, og hvor vi først nu oplever en gryende erkendelse af de etiske, kulturelle og identitetsmæssige kriser, denne udvikling kan medføre.” Denne krise var ikke mindst fremkaldt af selve hastigheden på udviklingen: ”Samfundene ændres i hastig takt, traditionelle værdier og autoritetsbærende institutioner er i krise eller under forandring. Kommunikations-teknologien nedbryder grænser mellem nationer og kulturer samtidig med, at internationaliseringen bringer økonomisk, politisk og kulturel integration. Udviklingen opleves af den enkelte som uoverskuelig, og angsten – og risikoen – for at miste personlig, kulturel og national identitet trænger frem.” Svaret på denne udfordring var en sammenhængsskabende refleksion: ”I en civilisation, som frem for alt præges af stærkt specialiserede forskningsgrene og faglige kompetencer er behovene for sammenhæng, tilbageblik, analyse og forståelse i de tilsyneladende uforståelige forløb blevet stadig større.” Ikke mindst *værdierne* var i krise, og kunne støttes af humaniora: ”Både i offentligheden og i forskningen registreres manglen på sammenhæng og overblik som et behov for nye værdi- og vurderingsnormer og for samlede perspektiver.”⁴¹⁰

I dette scenario kunne forfatterne tro, at der var politisk vilje til at støtte humaniora, men nej: ”Det er på den baggrund foruroligende, at den forskningspolitiske debat i Danmark i så høj grad har været begrænset til forskningens kortsigtede tekniske og økonomiske nytteværdi for eksporterhvervene og betalingsbalancen.” SHF betragtede her sig selv som forskningspolitisk aktør, der kunne og skulle råbe vagt i gevær over for en fejlagtig politik. Humaniora kunne, iflg. SHF, være en central del af kuren: ”Hermed overser man, at fremtidens største udfordringer og problemer vil samle sig om normfællesskaberne, sammenhængene, helhedsperspektiverne og de personlige og

⁴⁰⁹ Ibid. s.18

⁴¹⁰ Ibid. s.19

kulturelle forandringer.” I denne sammenhæng greb forfatterne til dannelsesbegrebet: ”Det er afgørende betydning, at fremtidens kundskabssamfund bliver baseret på et videnskabsforenende dannelsesideal.” Dette sidste greb skete med komparative henvisninger til USA og Sverige, hvor man nu, efter en periode med tilbagegang for humaniora på ny var blevet opmærksom på ”almendannelsens betydning for evnen til omstilling, nytænkning og funktionsevne på alle planer i et kundskabsbaseret samfund.”⁴¹¹

SHF forudså, at humaniora ville blive kernekundskaben i det nye samfund i kraft af sin egenskab som kundskabsbehandlende i bred forstand: ”selve fænomenet kundskab, kundskabsopnåelse, kundskabsforvaltning og kundskabsformidling er et af (humanioras) centrale forskningsemner, uanset hvilke typer kundskab der er på tale.” Dette benyttedes som argument for at humaniora ville være central for hele samfundets kundskabsforståelse og kundskabspolitik. Og i anden omgang ville udvalgte humanistiske fag som dækkede ”kundskabsindlæring, kundskabskommunikation og kundskabsteknologi” blive centrale forskningsfelter.

Planen henviste til kulturens nye rolle i samfundsforståelsen, eller det visse sociologer kalder *kulturens primat*: ”I Samfundsforskningen har betoningen af helhedsperspektiver i de seneste år fået en stadig større gennemslagskraft i international teoridannelse. Sociale og økonomiske forklaringsmodeller bliver stadig hyppigere kombineret med et kulturelt perspektiv, som ikke er udgået fra et syn på kultur som et enkelt overbygningsfænomen, men noget der gennemsyrrer alle niveauer i et samfund fra teknologianvendelse til administrationsformer. Betoningen af, at såvel sociale og økonomiske processer som teknisk-naturvidenskabelig forskning og udvikling ikke finder sted i et vakuum, men er dele af en totalkultur, har skærpet interessen for humanistisk forskning og dens indsigt i forholdet mellem forskellige kulturer.”⁴¹²

I forsvaret for styrkede investeringer i forskeruddannelse inden for humaniora, henviste rådet til ”skærpede krav til humanistisk forskning om at udnytte humanistisk viden i et fremtidigt samfund.” Analysen af dette samfund byggede på tre centrale kendetegn; samfundet vil være *internationaliseret, multikulturelt og kundskabsbaseret*.

Hvor de indledende overvejelser om humanioras berettigelse var relativt omfattende og bevægede sig på et højt abstraktionsniveau, var begrundelserne for valget af fem *netværksområder* mere jordnære.⁴¹³ Disse var forberedende satsninger for senere såkaldte

⁴¹¹ Ibid. s.19

⁴¹² *Humanistisk Forskning. Tradition og fornyelse. Strategi- og handlingsplan fra Statens Humanistiske Forskningsråd*, 1989, s.20

⁴¹³ Ibid. s.54ff

satsningsområder. Disse områder var 1) *informationsforskning inden for arkiver, biblioteker og museer*, som forsvarede som grundlag for al videre forskning, både humanistisk som anden forskning; 2) *fremmedsprogs-pædagogik*, som berettigedes ud fra fremmedsprogkendskabets vitale betydning for det danske samfund, og den øgede internationalisering og det multikulturelle præg det danske samfund havde fået; 3) *leksikologi/leksikografi*, som omfattede ordbogsproduktion berettigedes med samme argumenter, altså større behov for sproglig viden som følge af den øgede internationale kontakt og den øgede indvandring; 4) *nyreligiøsitet*, som omfattede religiøse strømninger i Danmark efter Anden Verdenskrig, blev beskrevet som en væsentlig del af nyere dansk kultur. Berettigelses-argumentet var lakonisk: ”Disse sider af det pluralistiske samfund vil det være af betydelig samfundsinteresse at få belyst.” Og endelig 5) *pædagogisk teori og udvikling af det danske uddannelsessystem*, som begrundedes med en manglende teoretisk refleksion over Danmarks ellers berømmede pædagogiske præstationer. Refleksionen over de ”beundringsværdige frugter” af danske forsøg blev ikke tilstrækkelig generaliserede til at kunne føres videre i andre forsøg eller internationalt udbredt.

De tolv egentlige *satsningsområder* var formuleret i meget brede vendinger, med ord der viste tilbage til de indledende overvejelser, særligt med vægt på begrebet *kultur*. Eksempler på sådanne overskrifter var ”Sundhed, menneske og kultur,” ”Teknologi, innovation og samfund i et kulturelt perspektiv,” ”Kulturfællesskab, islam, kristendom, jødedom,” ”kulturen i naturen. Danmarks bebyggelsehistorie fra Istid til Reformation” og ”Litteraturundervisning i informationssamfundet.” De enkelte begrundelser for satsningsområderne var først og fremmest deskriptive. De redegjorde for international relevans, uudnyttede kildematerialer, men først og fremmest den kulturelle betydning af de enkelte satsninger. Satsningsområdet ”teknologi, innovation og samfund i et kulturelt perspektiv” fik følgende begrundelse: ”Disse sammenhænge (imellem teknologi og kultur, JEL) er udtryk for, at kulturen er en enhed. Teknologiske ændringer har økonomiske, sociale og kulturelle følger, der ligger uden for teknikernes og erhvervsledernes ansvar og horisont; det er forhold, som de ikke har muligheder for at overskue eller tage hensyn til, men som bør udforskes og vurderes i en samfundsmæssig sammenhæng.” Denne argumentation viste tilbage til diagnose-kur argumentationen i planens indledende afsnit.

Under satsningen ”Litteraturundervisning i informationssamfundet” kom der en række argumenter under overskriften: ”Argumenter for satsning på litteratur.” Blandt disse var der både reminiscenser af kulturargumentet, et oplæg til en identitetsstiftende kanon og henvisning til international konkurrencedygtighed. Denne vifte er værd at analysere nærmere, da den viste

spændvidden i argumentationen for et af de traditionelle kerneområder for humaniora. Det første argument lød: ”Hvis litteratur i den almindelige bevidsthed fortsætter sit fald, betyder det, at vores kultur bliver en dimension fattigere.” Dette argument om kulturel rigdom må siges at ligge i forlængelse af kulturargumentet, der anså (fin)kultur, som en værdi i sig selv, noget der hævede vores nationale kultur op ad en kulturel rangstige. Det andet argument lød: ”Hvis et lille land som Danmark ikke har en stærk national kultur at gå ud fra, så kan det være svært at fastholde identiteten, når dørene slås op for den nødvendige internationalisering. Her har litteraturen sin funktion, for i den er vores nationale identitet klarest og mest sammenhængende udtrykt.” herefter skitseredes en dansk litterær kanon, der strakte sig fra middelalderens folkeviser, over H.C. Andersen og frem til Poul Henningsens revyer og Michael Strunges poesi. Det er værd at bemærke, at begrebet *kanon* ikke blev benyttet eksplicit om denne række centrale værker. Tredje argument stillede litteraturen op som et internationalt konkurrencefelt: ”Dansk litteratur er konkurrencedygtig. For det første findes den i udvalg oversat til bl.a. hovedsproget engelsk – fra middelalderen til nutiden. For det andet foregår der international forskning i vore store navne: Andersen, Kierkegaard, Blixen, folkeviserne.” Denne markedsføring af toppen af dansk litteratur, indførte en form for *branding* af Danmarks kulturelle bidrag til den globaliserede verden. Dette argument kan siges at gå ind på neoliberalismens præmisser, underforstået, at vi havde et *produkt* der var *salgbart*. Endelig argumenteredes der for kontinuiteten i forskningsfeltet, der lovede et bedre afkast som følge af forskningens inertie: ”Der er på danske universiteter og på Danmarks Lærerhøjskole et potentiale af forskere og undervisere, hvis hovedfelt fortsat er litteratur, og der er forskningsemner blandt yngre kandidater og blandt nuværende studerende.”⁴¹⁴

Sammenfatning

KULT var en revolution. Nu havde humaniora vist sig som et muligt *innsatsområde*, et begreb, der ellers var forbeholdt den teknologiske, anvendelsesrettede forskning. Og Norge måtte siges at være i førertrøjen sammenlignet med både Danmark og Tyskland. Johan Tønnesson konstaterede dette i 1989: ”Ofte misunner vi danskene i kulturpolitikken, men her er det dei som misunner oss. Dei har ikkje noko slikt hovudinnsatsområdet.”⁴¹⁵ KULT var specielt på flere måder. Hvor det danske humanistiske forskningsråd lagde en diagnose af samfundet som *internationaliseret*, *multikulturelt* og *kundskabsbaseret* til grund for sin politik, der valgte man i Norge en kultur- og traditionsformidling af norsk kultur rettet imod nordmænd. Den nationale linje fra den tidlige

⁴¹⁴ Ibid. s.81

⁴¹⁵ Johan Tønnesson, *Er forskning nyttig? - litt om hovudinnsatsområdet Kultur- og tradisjonsformidlande forskning*, 1989

NAVF'politik blev dermed videreført. Om dette var intentionen fra ophavsmændene er ikke helt klart, men det lod til, at et sådant område måtte legitimeres nationalt for at have tilstrækkelig folkelig appel. Med KULT blev formidlingen til det helt centrale mål for humanistisk forskning. Både i Danmark og Norge blev formidling inden for humaniorapolitikken sidestillet med anvendelse inden for andre videnskabsområder. Et problem var da selve denne formidling. Kom den virkelig ud over rampen? Og blev den til en varig strøm eller nogle enkelte punktnedslag? Man kunne frygte, at både den danske aktivitet med et par tidsskrifter, men faktisk også den norske med TV-serier, blev det sidste. Altså at formidlingen ikke blev tilstrækkeligt tænkt ind i en institutionel sammenhæng, som både havde en folkelig bredde og et højt niveau. Ideen om en fødekæde for den humanistiske viden blev ikke medtænkt. Mindst i Danmark, men heller ikke for alvor i Norge.

I denne periode lod det til, at kommunikationen imellem den offentlige og faglige debat om humaniora og forskningspolitikken blev mere intim. Ideer og argumenter flød direkte fra debatten ind i de politiske meldinger, ikke mindst i Tyskland, som tidligere helt havde savnet en egentlig humaniorapolitik. De store udredninger fra NAVF i Norge blev ligesom i 1970erne af stor virkningshistorisk betydning for den efterfølgende politik. Disse meldinger lå stilistisk og ud fra deres ambition imellem egentlige debatindlæg og officiel politik. Denne dobbelthed kendetegnede også SHF's strategiplaner i Danmark. Rådene i Norge og Danmark påtog sig en advokativ rolle for humaniora, samtidig med at de forsøgte at imødekomme offentlighedens og politikernes skærpede krav om relevans.

Kapitel 6

1990-2005 Argumentation ud fra mangfoldighed, dialog, pragmatik og oplevelsesøkonomi

Fraværet af *de store fortællinger*, som blev indvarslet af Lyotards ovenfor nævnte værk og senere af den amerikanske historiker Francis Fukuyama i bogen ”The end of history and the last man,” skrevet under indtrykket af Berlin-murens fald i 1989, lod til at have givet plads til behovet for de mindre fortællinger, mangfoldigheden som åbning af tanken i en ellers endimensionel verden.⁴¹⁶ Opbruddet af den rent ideologiske konflikt imellem vest og øst, imellem markedsdemokrati og statsocialisme, fik opmærksomheden vakt over for andre kulturelle og nationale brudflader. Efter temperament blev dette fortolket som åbningen af nye store fortællinger, mens andre plæderede for en positiv vision om kulturel diversitet, eller mange små og ligeberettigede fortællinger som afløser af én fælles. Mangfoldighed blev i disse sammenhænge tolket enten konfliktfyldt eller positivt. Samuel P. Huntingtons, ”The clash of civilizations and the remaking of world order,” var et bud på en ny stor fortælling efter murens fald. I denne optik, var kulturelle og civilisatoriske forskelle kilden til fremtidens konflikter og krige.⁴¹⁷ Den anden side, ikke mindst tilhængere af et multikulturelt blik fremhævede særligt de historiske og komparative aspekter af den humanistiske forskning, som gav anledning til en mere åben tænkning, en forøgelse af tankens mulighedsrum. Kendskabet til det anderledes mulige, i form af historiske kulturer eller andre samtidige kulturer, gjorde synet på ens egen kultur mindre naturgivent. Og en humanistisk afklaring af veje til et samfund præget af kulturel diversitet kunne løse dobbeltheden i hhv. behovet for fællesskab og social sammenhængskraft, og opmærksomhed og respekt for enkelte grupper og individers kulturelle særtræk.

Mangfoldighedsargumentet blev en dominerende topos i perioden efter 1990. Systemteoretisk inspirerede debattører henviste til sociologen Niklas Luhmanns konstatering af behovet for samfundsmæssige subsystemer, der ikke blot *reducerede* kompleksiteten, hvilket var hans kongstanke, men også det samfundsmæssige behov for at have subsystemer, der *forøgede* kompleksiteten og dermed variationsbredden i refleksionen. Og denne rolle blev af tyske

⁴¹⁶ Francis Fukuyama, *The End of History and the Last Man*, 1992

⁴¹⁷ Samuel P. Huntington, *The clash of civilizations and the remaking of world order*, 1998 (1997)

systemteoretikere frem for alt givet til de historisk-filosofiske fag. Mangfoldighedsargumentet kunne også forstås i forlængelse af den utopiske tanke, som blev fremhævet af nymarxisterne i 70'erne. Ved at pege på det anderledes mulige, kunne humaniora bane vejen for både politisk, social og kulturel nytænkning. Visse humanister knyttede dette sammen med begreber som *relativering* og *refleksivitet*. Ved bevidstheden om det kontingente ved den egne kultur, blev vante forestillinger genstand for fornyet overvejelse.

Et andet ofte fremhævet aspekt af relevansen af den humanistiske viden beslægtet med mangfoldighedsargumentet var, at selve uforudsigeligheden af den globale udvikling gjorde spørgsmålet om relevans umuligt at afgøre entydigt på forhånd. Mange eksempler blev fremført: østeuropæiske studier, som pludselig fik markedsanalytisk betydning efter murens fald, arabiske studier, som fik geopolitisk relevans efter d. 11. september 2001, lingvistiske analyser, som pludselig kunne bruges i IT-teknologien osv. Før disse begivenheder indtraf, var også disse studier blevet betragtet som luksus. Hvad ville udviklingen senere gøre det relevant at vide? Denne tanke blev knyttet sammen med ideen om et "vidensreservoir," en enorm "fond" af viden, der måtte holdes tilgængelig, og måske/måske ikke ville vise sig nyttig i fremtiden. Selve mangfoldigheden af tanker og indsigter udgjorde en beredthed over for det uforudsigelige.

Dialogargumentet er også blevet kaldt ideen om den *responsive* vidensproduktion. I stedet for at betragte vidensformidling som et spørgsmål om en formidling af et stof fra en (vidende) afsender til en (uvidende) modtager, lagde dialogargumentet op til, at forskeren udkastede tolkninger og forslag, for derefter at lytte opmærksomt til modtagernes reaktioner på disse udkast og deres forslag til nye veje for yderligere problemløsning og refleksion. I stedet for at være *tyranter* eller *smagsdommere*, måtte forskerne være *samtalepartnere*. Begrebet dialog kunne både anvendes på forholdet imellem forskere, studerende og samfundet, om forholdet imellem den egne kultur og den anden kultur og om forholdet imellem fortid og nutid.

Nogle mere kontante former for denne type tænkning gik ud på at opfatte forholdet imellem forsker og aftager som et forhold imellem producent og kunde. Producenten (forskeren) måtte dermed gøre sig til på *markedet* for at kunne sælge sin vare, og dermed sikre sig sin egen løn og ansættelse. Uddannelsessociologen Erik Jørgen Hansen har beskrevet særligt forskningsrådenes position som et *købermonopol* med eneret til at stille dagsordner for forskningen. Og forskningen kunne så "svare" intelligent på disse dagsordner. I de seneste udmeldinger fra FKK (2005) var "dialogen" således snarere et sælger/køber forhold end en gensidigt afklarende dialog.

En tredje argumentation, der var set tidligere, var *pragmatikargumentet*. Dette argument henviste til, at humaniora ikke primært burde forstås som esoterisk videnskab, men i stedet at humanistiske erkendelsesbehov voksede ud af det levede liv. Både Dilthey og Habermas havde legitimeret humaniora på denne måde tidligere, men ønsket om en tæt praksisrelevans fik denne argumentation til at spille en ny central rolle. Hvor der tales, tænkes der over sprog, hvor der handles, tænkes der etisk, hvor der findes individer, tænkes der over egen rolle og identitet osv. Den humanistiske refleksion over sprog, etik, kultur, kunst osv. var derved blot en forhøjet refleksion over fænomener, som mennesker og samfund var tvunget til at tænke over til alle tider og i alle kulturer. Man kunne kalde denne argumentation for *livsverdens modus II forskning*, idet argumentet fra Gibbons et al. byggede på en opfattelse af vidensproduktion som knyttet intimt sammen med selve anvendelseskonteksterne for denne viden.⁴¹⁸

Det neoliberalistiske svar på humanioras samfundsbidrag blev primært baseret på at efterspørge markedsværdien af de goder, der produceredes. En tilhænger af en liberal ideologi ville som det første spørge til, hvilke afsætningsmuligheder og markedsbævhov, der eksisterede for ethvert produkt. Og humanistisk viden var i denne sammenhæng at opfatte som en vare på linje med alle andre. *Samfundet* blev derfor oversat til et *oplevelsessamfund* og en *oplevelsesøkonomi*. Dette var svaret på formlen: ”fra forskning til faktura” inden for de kunstneriske og humanistiske fag. Der henvistes i denne sammenhæng også til æstetiseringen af det globale varemarked. Nu skulle der sælges livsstil og livsfortællinger, og humaniora skulle levere disse. Også objekterne for denne forskning skulle rettes ind efter markedet. Derfor skulle den være mere samtidsrettet i sine temaer og satse på turisme, fritid, underholdning, computerspil, design og sport.

Tysk debat – systemteori og pragmatik

Mangfoldighedsargumentet – sat i system

Fra begyndelsen af 1970’erne udformede sociologen Niklas Luhmann det, der skulle ende med at være en sammenhængende sociologisk teori om hele det moderne samfund. I denne var en grundlæggende præmis, at den sociale verden bestod af såkaldte autopoietiske systemer. Denne tanke var bygget på nyere biologiske modeller af organisk liv. Og Luhmann valgte en del af sin metaforik fra biologien, ikke mindst inspireret af den genetiske erkendelsesteori udformet af Jean Piaget i 1920erne. Også Piaget valgte begreber fra biologien, såsom ”tilpasning” og ”fordøjelse” (adaption og assimilation) om kognitive processer.

⁴¹⁸ Gibbons et al. op. cit.

Synet på videnskab var hos Luhmann også præget af biologiske synsmåder. Piaget redegjorde for en udvikling af matematikken, der fulgte en evolutionær logik, med en vekslen imellem tilpasning (teoriudvikling) og fordøjelse (teori-applikation). Luhmann forsøgte i 1990 at beskrive udviklingen af samfundets videnskabelige system som en sådan evolutionær proces. Tidligere (1975) havde han kritiseret begrebet historie, og ment, at også hele samfundets udvikling snarere var at betragte som en evolution.⁴¹⁹ Ligesom arternes udvikling iflg. Darwins evolutionsteori skyldtes dels en *variationsmekanisme* (senere Darwinister pegede på spontane mutationer) og dels en *selektionsmekanisme* (den bedst egnede i eksistenskampen overlevede) og endelig en *stabiliseringsmekanisme* (en lykkelig reproduktion af den bedste anlæg), således måtte det også gælde for såvel samfundet som helhed som for videnskaben i særdeleshed.⁴²⁰

Variationsbredden var altså funktionelt betydningsfuld for en vellykket evolution i såvel samfundet som helhed som i videnskabssystemet. Dermed var mangfoldighed i tænkningen en funktionel ækvivalent til de spontane mutationer i biologiske systemer. Variation, eller mangfoldighed var godt for udviklingen. Ikke alle systemer i samfundet skulle reducere kompleksitet. Nej, det var tværtimod opgaven for visse systemer at sikre en stigning i kompleksitet. At sikre variationsbredden for evolutionens skyld.

Denne tanke tog den tyske litteraturvidenskabsmand Hans Ulrich Gumbrecht op i sine refleksioner over humanioras opgave i dag. Han mente med præsidenten for Stanford University, John Hennessys ord, at det var humanioras opgave at producere "the intellectual buzz" ved et universitet. Gumbrecht redegjorde for Luhmanns påstand om det hensigtsmæssige i eksistensen af "sekundære sociale systemer," der skulle gå imod den generelle funktion af andre systemer til at reducere kompleksitet, og tværtimod producere kompleksitet. "The point of such an intrinsic production of complexity would of course be to keep the existing systems flexible and open for variation, against a tendency of ossification that would prevail, if the "reduction of complexity" principle were unilinear. Therefore, instead of constantly producing orientations and recipes for everyday practice, I think that universities should indeed engage in such an over-production of complexity, in an over-production of alternatives. This, for example, can be seen as a way of explaining why, within the Humanities, we have to cultivate historical research. There is nothing specific that we "can learn from history." But being familiar with history will prevent us from believing that there are no alternatives to the present state of development in our societies."⁴²¹

⁴¹⁹ Niklas Luhmann, *Evolution und Geschichte*, 1991 (1975)

⁴²⁰ Niklas Luhmann, *Die Wissenschaft der Gesellschaft*, 1992 (1990), s.549ff

⁴²¹ Hans Ulrich Gumbrecht, *The Task of the Humanities, Today*, 2004 (2001)

Gumbrecht kaldte også universitetet generelt og humaniora som en uundværlig del af et universitet, som et sted for risikofyldt tænkning ("riskful thinking"), dvs. en tænkning, der uden for universitetet – det kraftigt kritiserede "elfenbenstårn" – simpelthen ville være alt for farlig og potentielt set for dyr. Et oplagt eksempel var medicinske forsøg. Alle kunne være enige om, at forsøg skulle til for at udvikle medicinsk viden. Men hvordan ville en almindelig patient have det, hvis disse forsøg løbende skulle foregå i den normale praksis, hvor forventningen var til den bedst mulige og mindst risikofyldte kur. Denne risikofyldte tænkning inden for medicinen skulle oplagt adskilles fra den daglige praksissfære, og derfor er elfenbenstårnets afstand fra hverdagslivet fordelagtig. Også de bio-etiske filosoffer har fordel af denne afstand. Den tyske filosof Peter Sloterdijk havde foreslået, at man benyttede den nye viden om det humane genmateriale i praksis. Der skulle bedrives aktiv opdrætning af velegnede mennesker. Dette synspunkt var stærkt omdebatteret, og Gumbrecht tog ikke stilling til dets gyldighed. Men han pegede i stedet på betydningen af, at filosoffer blev givet tid og frihed til at tænke konsekvenserne af sådanne scenarier igennem. Og dette gjaldt både epistemologiske, etiske, politiske og æstetiske spørgsmål. Selv de mest horrible spørgsmål måtte kunne stilles. Og samfundet behøvede en institutionel kontekst, hvor selv sådanne ekstreme spørgsmål kunne stilles uden personlige risici – og dette institutionelle sted var universitetet.⁴²²

Et pragmatisk argument

Den tyske filosof og filosofihistoriker Gunter Scholtz kaldte i 1991 sin bog om de humanistiske videnskaber i Tyskland "Mellem videnskabskrav og orienteringsbehov." Han knyttede derved an til *orienteringsargumentet*, og redegjorde for de særlige spændinger, der lå i at opfylde et sådant krav samtidig med at gøre selve den videnskabelige udviklingsdynamik og metodik til grundlag for sit arbejde. Scholtz, som skrev ud fra en videnskabshistorisk og idehistorisk vinkel om humaniora, gjorde rede for tre gængse syn på humanioras historie og væsentlige karakteristika og placerede sig selv som fjerde udlægning med en pragmatisk udfoldelse af orienteringsargumentet.

Det første syn var, at de humanistiske videnskaber væsentligst var etiske, moralske eller moralsk-politiske videnskaber, og havde deres ophav i det antikke Grækenland. Denne tradition lå bag franske og engelske betegnelser som *sciences morales* og *moral sciences*. Når *Dilthey* så disse videnskaber som grundede på det praktiske liv, *Hans Georg Gadamer* henviste til *Aristoteles'* praktiske visdom for en forståelse af humaniora og *Jürgen Habermas* så disse

⁴²² Ibid s.18

videnskaber som ledet af en praktisk erkendelsesinteresse, så mente Scholtz, at alle tre trak på denne fælles antikke opfattelse af *humaniora*.⁴²³

Den anden gængse opfattelse af de humanistiske videnskaber var, at de væsentligst var sproglige videnskaber, der tjente dannelsesformål, og at de opstod i humanismens tidsalder (renæssancen). Først i renæssancen ophørte de sproglige videnskaber at være trivielle propædeutiske videnskaber. Nu blev de dyrket for deres dannelsesvirkninger og ansås for bærere af *humanitas*. Herved var de frigjort fra tjenerrollen under hhv. teologien, juraen og medicinen. Trivium-delen af de syv frie kunster blev ophøjede til egentlige selvstændige videnskaber. Her opstod betegnelsen de mere menneskelige studier, *humaniora*. De blev værktøjet, hvorved den kristne-middelalderlige verdenstydning blev fortrængt af en humanisme båret af en tilbagevenden til den klassiske kulturarv. Denne tilknytning til humanismen havde også dannet tradition i den nutidige opfattelse af *humaniora*, mente Scholz. Både Wilhelm von Humboldts nyhumanisme og C.P. Snows tale om en litterær kultur ligestillet med de humanistiske videnskaber vidnede om en fortsættelse af denne tradition.⁴²⁴

En tredje opfattelse var, at de humanistiske videnskaber væsentligst var historiske videnskaber, og at de var opstået i det 18. og særligt i det 19. århundrede. Denne opfattelse af de humanistiske videnskaber, som knyttede til moderniteten, var fremført kraftigst af Ritter og Marquard. Disse videnskaber bliver da som hos Dilthey væsentligst videnskaberne om den historisk-samfundsmæssige virkelighed, og deres mål kan være så forskelligartede, som de forskellige brug af historien kan tjene forskellige interesser.⁴²⁵

Endelig, som fjerde opfattelse, kom den, der lå Scholtz nærmest. De humanistiske videnskaber grundede i refleksionen over handling, sprog, historie og menneskers selvforståelse, og de opstod og opstår overalt der, hvor denne refleksion sætter ind. Men i mangfoldighedens og argumentationsrigdommens navn ville Scholtz ikke forkaste nogen af de tre andre udlægninger. I denne refleksion var en flerstemmig teori- og saghistorie til stede. Der var problemer og ekskluderende elementer i hver af de tre udlægninger af *humaniora*, og en nærmere analyse af enkeltdisciplinens udviklinger bekræftede ikke entydigt en af disse på de andres bekostning.

Scholtz valgte at forsvare den sidste udlægning, som jeg vælger at kalde en *pragmatisk* argumentation. ”Menneskerne lever ikke, de kan ikke leve sammen som mennesker,

⁴²³ Gunter Scholtz, *Zwischen Wissenschaftsanspruch und Orientierungsbedürfnis. Zu Grundlage und Wandel der Geisteswissenschaften*, 1991, s.23

⁴²⁴ Ibid s.26

⁴²⁵ Ibid s.28ff

uden 1. at tale sammen, uden 2. at forholde sig efter bestemte regler, uden 3. at forholde sig til sig selv og tyde deres tilværelse og – dermed sammenhængende – uden 4. at fortælle sig historier. Ikke-naturvidenskaberne grunder sig dermed i førvidenskabelige adfærdsformer, der gør mennesker til mennesker, og de hæver denne adfærd til bevidsthed, for at reflektere over den og dermed ordne den, for at stabilisere eller kritisere. Ganske vist må man ikke tænke disse fire områder adskilt, de griber vidt ind i hinanden.”⁴²⁶ På dette antropologisk-pragmatiske grundlag forkastede Scholtz alle forsøg på at finde én opgave for de humanistiske videnskaber. De havde mange opgaver. Han ville nævne fire: ”1. De muliggør kommunikation imellem forskellige traditioner og sprogfællesskaber og imellem fortid og nutid. Uden de humanistiske videnskaber ville den menneskelige verden blive fremmed og uforståelig for menneskene. 2. De holder – midt i en nivellerende massekultur – orienterende normer og dermed også målestokke for kritikken præsent. Er muligheden for en rationel begrundelse for handlingsnormer omstridt, så muliggør de humanistiske videnskaber dog en diskussion om sådanne normer og deres konsekvenser. 3. De bevarer og ekspliciterer tydinge, der fortrænges af de moderne naturvidenskaber og den moderne arbejdsverden, som dog er nødvendige da naturvidenskaberne intet egentligt ”verdensbillede” dvs. opstiller ingen oplevelig anskuelig verden for vores øjne, som den er givet i myter og religioner og som den gestaltes i kunsten. 4. De erindrer som historiske videnskaber vores fortid og siger os dermed, hvem vi er. For identitetsbevidsthed og identitetsdannelse er ikke mulig uden erindring, hverken for den enkelte eller for samfundet eller slægten. Vi ved kun hvem vi er, når vi ved, hvad vi var og hvem vi ikke længere er. Den moderne civilisation får kun gennem de humanistiske videnskaber, ikke gennem naturvidenskaberne en bevidsthed om sig selv.”⁴²⁷

Hvor det moderne menneske med teknologiens og samfundssystemernes mange tjenester kunne overlade store dele af videns-ansvaret til andre, der bestod iflg. Scholtz en række områder, hvor den enkelte ikke kunne fralægge sig et vidensansvar. Den enkelte måtte selv tage moralske, sociale og politiske beslutninger og sådanne beslutninger, der angik hans egen lykke og måtte derfor have orienterende viden inden for etik, politik, historie, sociologi, økonomi osv. Han måtte forholde sig til sig selv og det presserende spørgsmål om grundlaget for hans tilværelse og henvistes da til religion, teologi og filosofi. Han måtte have et forhold til de fællesskaber, han tilhørte, for at leve i disse og tage beslutninger i dem, og derfor behøvede han viden om historie. Han måtte informere sig selv og deltage i samfundets kommunikationsprocesser, for at leve i

⁴²⁶ Ibid s.33

⁴²⁷ Ibid s.34

samfundet og være i stand til at tage beslutninger, og derfor behøvede han en sproglig kompetence, opnået gennem de sproglige videnskaber.

Scholtz var tilhænger af at få alle relevante synspunkter med. Derfor var sidste kommentar, at disse praktiske formål bestemt ikke udtømte humanioras funktioner. Som fortsættelser af den antikke *theoria*-tradition om en viden uden nytte, havde de mange andre facetter.⁴²⁸

Et bredt kulturbegreb

I 1987 tog *Westdeutsche Rektorenkonferenz* initiativ til to større projekter vedrørende en status for de humanistiske fag. Det ene, som er blevet benyttet i denne fremstilling, var en rent kvantitativ og institutionel analyse, som blev placeret ved Bielefeld Universitet under ledelse af videnssociologen Peter Weingart.⁴²⁹ Parallelt hermed ønskede WRK en videnskabshistorisk, videnskabssystematisk og videnskabsteoretisk udredning med særligt hensyn til elementer af relevans for legitimeringen af og den fremtidige rolle for de humanistiske videnskaber. Dette arbejde blev placeret ved Universitetet i Konstanz og gruppen bestod af filosofen Jürgen Mittelstrass, litteraturvidenskabsmanden Hans Robert Jauss, begrebshistorikeren Reinhart Koselleck, filosofen Burkhard Steinwachs og litteraturvidenskabsmanden Wolfgang Frühwald. I denne sammenhæng tages dette udredningsarbejde dog til indtægt for de individuelle deltagere, da der ikke blev udarbejdet en fælles erklæring. Projektet viste, at den offentlige debat blandt aktører og så den rent politiske dagsorden i høj grad begyndte at krydse deres veje.

Mittelstrass forholdt sig kritisk over for såvel kompensationsargumentet som orienteringsargumentet. Det ene forviste humaniora til en inferior position, mens det andet overvurderede, hvad humaniora kunne klare alene. På samme måde som Schnädelbach mente Mittelstrass, at kompensationsargumentet gjorde humaniora til "afslapningsvidenskaber," en form for afkobling fra livets virkelige problemer. De skulle underholde og aflaste. I stedet for at bidrage til innovationen i samfundet sammen med naturvidenskaberne skulle de give afkald på en sådan fornyelsesrolle og blot kompensere. Han tilsluttede sig også karakteristikken "acceptvidenskaber." Humaniora skulle ikke kun gøre det moderne samfund til at "holde ud," men tilmed fremme accepten af det moderne. Mod dette billede af humaniora satte Mittelstrass de to karakteristika af humaniora: disse videnskaber skulle være *argumentative* og *konstruktive*. Dertil skulle de både være *tolkende* og *forklarende*, og bidrage til såvel *eftertanke* som *forudtænkning*.

⁴²⁸ Ibid s.35

⁴²⁹ Weingart op. cit.

Den anden side af hans argumentation var rettet imod en overvurdering af humaniora i begrebet orienteringsvidenskaber. Mittelstrass mente, at dette argument var bygget på en todeling af al viden: *orienteringsviden* over for *rådighedsviden*. Altså viden om *mål* over for viden om *midler*. Men var da denne opdeling mulig at gøre disciplinær? Dette mente Mittelstrass ikke. For det første måtte både naturvidenskaberne, samfundsvidenskaberne og de humanistiske videnskaber måtte alle bidrage med orienteringsviden. Og for det andet måtte orientering være en formåen, en stadig evne til at inddrage al mulig relevant viden i sine vurderinger, hvilket efter hans mening viste tilbage til dannelsesbegrebet, som altså heller ikke udelukkende kunne knyttes til humaniora.

Mittelstrass' eget bud på humanioras rolle udelukkede altså ikke orienteringsviden, men var heller ikke identisk med denne funktion. I stedet mente han, at "De humanistiske videnskaber er det "sted," hvor det moderne samfund får en viden om sig selv i videnskabsform." Og dette var fortrinsvis en orienteringsviden. De angik *kultur* i en bred, antropologisk forståelse af dette begreb. Også naturvidenskaberne og teknologien var i denne forstand en del af kulturen. De var ikke, som kompensationsargumentet påstod, et særligt adskilt område, men en integreret del af fuldendelsen af det moderne. De var en del af den fremadskridende oplysningsproces. Derfor var kompensationsargumentet præget af manglende mod ("Kleinmut"). Som ovenfor defineret skulle de humanistiske videnskaber give det moderne samfund en viden om sig selv med udgangspunkt i en optik, der havde den kulturelle helhed, kultur som indbegrebet af al menneskeligt arbejde og alle mulige livsformer som objekt.⁴³⁰

Hans Robert Jauss understregede skellet imellem en traditionel opfattelse af de humanistiske videnskaber som var rettet imod bevarelsen af en kulturel arv, og så en ny mere dynamisk samfundsfunktion. Han valgte tre begreber for at fange denne mere dynamiske funktion: dels var de humanistiske videnskaber *grænseoverskridende*, men også *integrative*, og ikke mindst *dialogiske*. Den dialogiske rolle kunne humaniora ikke mindst spille i det tværvideenskabelige samarbejde, der mere og mere prægede moderne videnskab. "De humanistiske videnskaber bliver uundværlige i dialogen imellem discipliner, når det drejer sig om, at forstå en genstand ud fra sit begreb, i sin historie, fra sin tegnkarakter, eller ud fra sin form, dvs. filosofisk, historisk, sprogligt eller æstetisk."⁴³¹ Det grænseoverskridende bestod i hele humanioras historie i, at der i disse discipliner blev stillet stadig nye spørgsmål, der dermed overskred den tankehorisont, samfundet delte, og bragte en udvikling med sig. Filosofien var derved blevet fadder til en hel række enkeltdiscipliner takket være den stadige overskridelse af kendte tanker. Dette synspunkt tilskrev

⁴³⁰ Jürgen Mittelstrass, *Die Geisteswissenschaften im System der Wissenschaft*, 1991

⁴³¹ Hans Robert Jauss, *Die Paradigmatik der Geisteswissenschaften im Dialog der Disziplinen*, 1991, s.71f

han filosoffen Ernst Tugendhat, der havde udtalt, at ”den centrale betydning af de humanistiske videnskaber for det moderne samfund, består ikke i at de kompenserer for det moderne, men at de fuldbyrder det: moderne kultur er videnskabeligt reflekteret kultur.”⁴³²

På den anden side havde igen filosofien spillet en samlende rolle i videnskaberens udvikling. Under Humboldts universitetsreformer, og også i Kants skrift om universitetet, var filosofien og de dermed forbundne videnskaber det samlende, fornuftige midtpunkt for al tænkning. De integrerede en mere og mere fagspecifik viden. Endelig var det dialogiske aspekt til stede, ikke kun imellem de forskellige synsvinkler på samme fænomen, men også f.eks. i den hermeneutiske tilgang. Herved sikrede de en fortsat dialog imellem tekst og fortolker, imellem afsender og modtager, over tid og rum. Og i deres bestræbelse på forståelse af ”den anden” og den dermed uddybede forståelse af sig selv, sikrede de dialogens mulighed på tværs af kulturelle skel.⁴³³

Frühwald forsøgte at trække erfaringerne fra Humboldts ide om en dannelse gennem videnskab i det 19. århundrede op til en moderne opfattelse af den dannelse, der måtte til for at løse ”relevante problemer” i vores tid. Heller ikke nutiden kunne undvære videnskaben som dannelsesfaktor uanset, at de humanistiske fag langt fra kunne fastholde et dannelsesmonopol i det moderne samfund. Men de humanistiske fag spillede en rolle i ”individets og kulturernes selvrefleksion,” der var en uundværlig del af en moderne dannelse.⁴³⁴

Koselleck rettede en kritik imod selve opsplitningen af videnskaben i kasser. Han plæderede for en åben opfattelse af videnskaben, der bestandigt krydsede grænser, ikke kun imellem humaniora og samfundsvidenskaberne, men også imellem humaniora og naturvidenskaberne. Enkeltvidenskaberne arbejdede ud fra antagelser, der gjorde dem afhængige af et samlet videnskabeligt erkendelsesgrundlag.⁴³⁵

Humaniora – en forberedelse til det ukendte

Historikeren Dieter Langewiesche beskrev i 2003 i fem teser sit svar på spørgsmålet: hvorfor har samfundet brug for de humanistiske videnskaber. Hans første tese knyttede an til Jauss’ karakteristik af de humanistiske videnskaber som grænseoverskridende, integrative og dialogiske. Disse egenskaber var helt nødvendige særligt i lyset af hhv. europæiseringen og globaliseringen. Han forkastede Marquards kompensationsargument, og mente i stedet, at de humanistiske

⁴³² Ernst Tugendhat citeret fra et upubliceret manuskript (1989) i *ibid* s.47

⁴³³ *Ibid* s.46f

⁴³⁴ Wolfgang Frühwald, *Humanistische und naturwissenschaftlich-technische Bildung: die Erfahrung des 19. Jahrhunderts*, 1991

⁴³⁵ Reinhart Koselleck, *Wie sozial ist der Geist der Wissenschaften? Zur Abgrenzung der Sozial- und Geisteswissenschaften*, 1991

videnskaber bestandigt måtte udvide grænserne for vores egen (tyske) tankegang. De humanistiske videnskaber magtede dette, idet de tilbød en metodisk skoling i at stille spørgsmål til vante forestillinger og tillige kunne indføje det nye i den eksisterende kontinuitet. Dermed hjalp humaniora samfundet med et ”traditionsbundet innovationsberedskab”, som enhver fremtidsåben politik var henvist til.

Hans anden tese var, i tilknytning til Jauss og Tugendhat, at de humanistiske videnskaber ikke var kompenserende i det moderne, men at de tværtimod fuldbyrdede det moderne. At gennemtænke alle sammenhænge i den moderne kultur, ikke mindst i lyset af den naturvidenskabelige og teknologiske revolution, og at forankre denne viden i den menneskelige livsverden, var humanioras bidrag til det moderne samfund. Tredje tese drejede sig om at analysere selve modernitetens grundlag og historie, og derved gøre sig egnet til at bidrage til en etisk og normativ diskussion af modernitetens implikationer for den menneskelige handling. Humaniora havde ikke monopol på denne refleksion, men kunne heller ikke undværes i denne. Fjerde tese var, at humaniora ikke var en tidløs og konstant blok af fag, men tværtimod en responsiv og dynamisk gruppe videnskaber, der ændrede deres faglige synsvinkler efter behov både i videnskaben selv og i samfundet som helhed. Og dette aspekt var taget kraftigt til de seneste år. Aldrig før bestod en så tæt kobling imellem videnskab, politik, erhvervsliv og medier. Dette lagde et større ansvar på politikerne om at styre udviklingen af de humanistiske videnskaber. De havde et stort ansvar for at sikre en vis selvstændighed for videnskaben såvel som for andre delområder af samfundet. Og femte tese var, at et forskningsnært humanistisk studium var en af de bedste kvalifikationer for unge, der skulle forberede sig på et uforudsigeligt arbejdsmarked i et videnssamfund. Og dette var ikke en ønskedrøm, men en konstatering af den faktiske udvikling på arbejdsmarkedet. De humanistiske studerende, der ikke længere kunne regne automatisk med en ansættelse i undervisningsfunktioner, havde på egen hånd, uden stor opmærksomhed fra hverken politisk eller medieside, fundet arbejde i den private sektor.⁴³⁶

Dansk debat – videnskab og relativering

Den humanistiske horisont

Medlem af *Forskningsrådet for Kultur og Kommunikation*, professor i pædagogik Kirsten Weber, så i 2003 primært den humanistiske forskning og de dertil knyttede universitetsuddannelser som led

⁴³⁶ Dieter Langewiesche, *Wozu braucht die Gesellschaft Geisteswissenschaften? Wieviel Geisteswissenschaften braucht die Universität*, 2003

i den samfundsmæssige arbejdsdeling. Disse videnskaber burde bidrage med *kulturarbejde* og *kommunikation*. Men dette skulle foregå med udgangspunkt i den videnskabelige tradition ved universiteterne. "Universiteter var universiteter," hvilket betød, at deres uddannelsesbidrag måtte knyttes til egenskaber ved selve forskningen. Hun kaldte selv sit synspunkt for traditionalistisk, ved at hun ville fastholde, at universiteternes uddannelsesmæssige opgave alene var at socialisere de studerende ind i den forskningsmæssige og videnskabelige tradition ved de pågældende fag. I anden omgang måtte disse traditioner, og de videnskabelige miljøer ikke opfatte sig selv adskilte fra samfundet, men så vidt muligt indgå i en dialog med andre fag, og med politiske og kulturelle dagsordner i samfundet. Det var altså gennem selve den videnskabelige aktivitet, at krav om relevans af uddannelserne måtte imødekommes. Hvis man i sin iver for at imødekomme erhvervslivets behov lagde alle humanistiske uddannelser om i retning af erhvervskonsulentfunktioner, så ville resultatet i stedet blive halvdårlige humanistiske videnskabsfolk og halvdårlige konsulenter.

Specialiseringen i den humanistiske forskning skulle ikke undgås, heller ikke uddannelsesmæssigt, men uden om denne specialviden, der måtte man være bevidst om, at der strakte sig en hel horisont af kontekstuel viden, der kunne lægge kulturelle og subjektive perspektiver ned over samfundets andre områder. Og gennem denne horisont var humaniora ansvarlig for et helt særligt og uundværligt bidrag til samfundets arbejdsdeling. Humaniora kunne godt give de humanistiske studerende både den eksistentielle afklaring som de så brændende søgte, ved siden af at gøre dem egnede på arbejdsmarkedet. Samfundet skabte selv de nye eksistentielle behov hos de unge. Det udsprang af det uddifferentierede og fragmenterede samfund, som var globaliseret, kulturelt eroderet og stærkt individualiseret. Her overfor kunne og skulle universitetet stille med sin brede og dybe horisont af primært den vestlige kulturarv, og sige hvorfor dette her var vigtigt. På den anden side kunne de uddannede humanistiske kandidater give noget særligt til erhvervslivet. Dette var primært en udvidet "feltforståelse," som dækkede begreber som arbejdsliv, marked, kultursammenstød, religionssammenstød, eksklusion og inklusion, kulturelle barrierer og kønsbarrierer. Denne viden kunne med fordel stilles til rådighed for erhvervslivet til løsning af konkrete problemer.

Om humanioras samfundsmæssige opgave udtalte Weber, at "samfundet reproduceres af mennesker. Subjektiviteten er en objektiv faktor. Samfundet reproduceres og bæres frem af forskellige identiteter i forskellige kommunikationer, og synliggørelsen og forståelsen af dette er humanioras opgave." Denne opgave kunne ikke varetages, hvis man blot holdt fast i en traditionel

videnskabsforståelse, men heller ikke hvis man reducerede universiteterne til rene kvalificeringsinstitutioner. Disse indsigter ville Weber godt kalde frigørende. Humaniora kunne derved omdefinere den menneskelige eksistens. Humaniora hjalp til ”at se sprækkerne i virkeligheden.” Og derved kunne humaniora udkaste utopiske horisonter og skabe brud i hverdagslivet. I en kritik af den systemteoretiske dominans inden for det humanistiske område, mente Weber, at systemteorien, særligt i Luhmanns udformning, manglede en indsigt i, at hver gang der skete en samfundsmæssig uddifferentiering, så måtte de adskilte områder samles igen i den menneskelige erfaring. I kroppe og psyker. ”Det er mit liv, der levet imellem arbejde og privatliv, det er mig der lever imellem generationer, det er mig der lever som kvinde i et patriarkalsk samfund, det er mig, der lever som dansker i et multikulturelt samfund. Alle de brud der sker bliver bragt sammen i mig. Dette kan en systemteoretisk tilgang ikke fange, men en bred humanistisk tilgang kan i meget højere grad.” Dette valgte Weber at kalde humanioras kritiske paradigme. Der skete brud og tab i den historiske udvikling, men menneskene levede videre og formulerede nye udkast. Og sådan måtte også humanioras position reflekteres. ”Den humanistiske videnskab bør kunne indse, at – haps – nu kommer der nogen og tager store bidder ud af kroppen, så videnskaben bløder, den forbløder – ind på kontoret og luk døren – læs den samme bog igen, fordi det ved vi hvad er. Men min krop som videnskab bliver anderledes, hvorfor var der nogen, der kom og tog det? Var det overflødigt? Hvorfor kan dette her andet så sælges?” Weber konkluderede, at humaniora måtte forny sig. Men alternativet var ikke at sælge sig selv eller uddø. Blot måtte man være sig bevidst om sin rolle, udvikle sig i brud og fornyelser. At gå i dialog. At begrunde sig. Så langt ville hun tage de senmoderne krav om relevans på sig.⁴³⁷

Humaniora - en del af det videnskabelige projekt

Professor i antropologi Kirsten Hastrup så, ud over sin rolle som antropologisk forsker og underviser, bl.a. sin rolle som formidler af, hvad humaniora var godt for, hvilke traditioner, humaniora byggede på, og hvad de humanistiske videnskaber måtte lægge vægt på i en fornyelsesproces. I bogen ”Viljen til viden” fra 1999 forsøgte hun at redegøre for disse spørgsmål til alle interesserede og ikke mindst humanistiske studerende.⁴³⁸ Hastrup havde taget initiativ til flere symposier om de humanistiske fag, og fandt det påfaldende, at hun som antropolog, og dermed en humanist med affinitet til samfundsvidenskaberne, måtte hjælpe f.eks. de klassiske filologer med at forsvare deres berettigelse. Ud fra en opfattelse af hele det videnskabelige projekt som berettiget i et

⁴³⁷ Jesper Eckhardt Larsen, *Interview med medlem af FKK, professor Kirsten Weber, d.18/6-2003*, 2003

⁴³⁸ Kirsten Hastrup, *Viljen til viden. En humanistisk grundbog*, 1999

moderne samfund, var der dog ikke plads til et enten-eller. Samfundet havde brug for videnskaben betragtet som en helhed.

En af de mere overordnede grunde til netop at bedrive humanistisk videnskab var iflg. Hastrup: ”at nå til en generel indsigt i, hvordan mennesker håndterer deres verden, og hvordan enkelthandlinger bliver til historie” eller ”den generelle erkendelse om det menneskelige liv.” Denne generalitet var særligt efterstræbt inden for hendes eget fagområde antropologi, som var bevidst komparativt anlagt, men var også et aspekt af humanistisk forskning i sin helhed. Dertil kom, hvad man i denne sammenhæng kunne kalde et relativiseringsaspekt, knyttet til mangfoldighedsargumentet. En humanistisk studerende nåede iflg. Hastrup til en indsigt i, at der var ”mange måder at skrue tilværelsen sammen på.” Fordi det humanistiske blik ikke var mekanisk eller normativt, gav disse studier indsigt i, at der altid var mulighed for flere fortolkninger. Dette skulle ikke forstås konstruktivistisk i retning af, at virkeligheden kun var fortolkning, for det var væsentligt at huske, ”at virkeligheden svarer igen,” men snarere i retning af, at der altid var et vist spillerum, en vis åbenhed, som humanister i højere grad end andre var åbne over for. Den begrebsmæssige fleksibilitet var ikke det fleksible samfund i Richard Sennetts betydning, men en opmærksomhed på andre historier, på den verden, der lå før eller uden for ens eget samfund. Dette gjorde, at man så nye muligheder i nutiden. Og det var en del af det, humaniora potentielt eller principielt ydede.

Kirsten Hastrup tog afstand fra det elitære klassiske dannelsesbegreb, men mente dog at de humanistiske studier var dannende, idet de ”udvider blikket og perspektivet på det menneskelige som sådan.” Den klassiske dannelse indeholdt også positive træk, som også stadig blev dækket af de humanistiske fag: ”at mestre sprog” at ”forholde sig adækvat og fortolkende til verden og se mulighederne.” I korthed var målet med de humanistiske videnskaber at ”lære at tænke selv” og ”at give sit bedste bud på en fortolkning eller en løsningsmodel... og tage ansvaret for den.” Denne gamle renæssanceforestilling om menneskets ansvarlighed over for sin egen historie var et væsentligt element i det, der konstituerede dannelsen. Denne ansvarlighed strakte sig også ud imod resten af samfundet, der havde krav på at få glæde af den viden, humanisterne havde. Det var humanioras synd, at den havde stillet sig tilfreds med at vide noget specielt om et enkelt fænomen, men ikke i tilstrækkelig grad havde villet ”forbinde den særlige viden med andre typer af viden.” Dette hang sammen med en fejlslagen opfattelse af viden som noget statisk, vi havde stående på hylderne. Viden skulle ”omsættes og bruges” for at være viden.

Humaniora lå hele tiden i ”spændingsfeltet imellem aktualitet og potentialitet. Man studerer det faktisk forekommende, men derigennem kan man også se det mulige.” Humanister var derfor ikke kun negativt dekonstruerende, men kunne også bidrage konstruktivt til en problematik, til en rekonstruktion. ”Dekonstruktion kan aldrig være endemålet. Det er noget med at stille kritiske spørgsmål og så komme med nye bud.”

Humanioras centrale berettigelse var at bidrage løbende til samfundets selvforståelse. Humaniora var samfundets kritiske bevidsthed om sig selv, og det var utroligt vigtigt for et hvilket som helst samfund at have en sådan bevidsthed. Nogen skulle spørge til præmisserne for det, der foregik i et samfund. Uden en sådan kritisk bevidsthed ville samfundet stagnere og blive et mekanisk samfund. Det, humaniora havde leveret siden renæssancen, var begreber og selvforståelse. Vi tog i dag begreber som *sprog*, *kultur*, *psyke* og *samfund* for givet, men disse begreber var genereret inden for humanvidenskaberne bredt forstået. Der skete dermed en form for nedsænkning af begreber. Disse blev efterhånden naturaliseret og blev en del af den daglige tale. Forståelsen af samfundet, af det politiske system, var på samme måde sunket ned fra videnskaberne til dagligdagen. Men disse begreber var til stadighed af midlertidig natur, de skulle forhandles. ”På den måde kan vi hele tiden vise, at samfundet selv, samfundsbegrebet i daglig forstand, ikke som en analytisk kategori, hele tiden er udsændt imellem aktualitet og potentialitet. Og det er det jeg så forfærdelig gerne vil have fat i og vil have at vi i fællesskab kunne vise, at det er vores (humanisternes) bidrag og de (politikere osv.) tapper af det hele tiden. Men de anerkender ikke bidraget. Det synes jeg er skændigt.” Humaniora var et konstant korrektiv til den moderne selvtillid, der selvsikkert påstod ”vi ved hvad der skal gøres.”

Konkrete eksempler på humanioras betydning var både en formidling af store tænkere til hele samfundet og kulturel forståelse i en tid præget af konflikter. ”Det kan godt være at det er en elite, der læser den humanistiske forskning, men det siver ud og ned.” F.eks. blev Kierkegaard biografien af Joachim Garff læst af utroligt mange. Det var måske også en elite, men det sivede ud og fik betydning. ”Samfundets bevidsthed om sig selv holdes levende.” ”Der bliver en større parathed og fleksibilitet til at overveje nye løsningsmodeller, nye muligheder, nye historier.” Et nøjere kendskab til andre kulturer kunne bidrage med at afmystificere mødet med det fremmede. ”At studere arabisk kan således bidrage til at afmystificere mødet med islam.”

Eksemplet med Garff viste en formidlingsside af humaniora, som Hastrup kaldte humanioras ”fødekæde.” Der var en debat om, at humanister ikke formidlede nok. Dette var helt forkert. Humanister publicerede og skrev som aldrig før. Og skrev på et sprog som var umiddelbart

tilgængeligt. Kritikken beroede på en logisk fejlslutning om, at humanister talte et hemmeligt sprog, som ingen andre kunne forstå, og at de bare sad og bekræftede hinanden. På den anden side var Hastrup tilhænger af en arbejdsdeling imellem forskere, som skrev store monografier, som jo endda ofte var på et forståeligt sprog, og så ”hele hoben af formidlere” på folkeuniversiteter og aftenskoler og biblioteker, der sørgede for næste led i ”fødekæden.”

I selve debatten om humaniora gjorde man de humanistiske videnskaber en bjørnetjeneste ved at blive ved med at tale om dem, som om de var noget særligt. De var forskning som al anden forskning. F.eks. var grænsen imellem lingvistik og matematik forsvindende. Hvorfor trak man alle disse grænser. Diskussionen skulle være om videnskabsprojektet som helhed, ikke enkelte dele af videnskaben. Der var ingen skarpe grænser imellem humanistiske videnskaber og samfundsvidenskaberne. Mens dele af økonomi til dels faldt udenfor. Skellet lå i den vægt, de tillagde den menneskelige handling. Alle videnskaber, der tog højde for menneskelig handling var dermed beslægtede. Alle disse kunne man kalde for humanvidenskaberne. De havde alle mennesket som omdrejningspunkt. Menneskelige handlinger, menneskelige fortolkninger, menneskelige muligheder og menneskelig historie. Det objekt, der forenede disse videnskaber, var ikke kun mennesket, men også det menneskeskabte, hvad enten det var historien, litteraturen, kunsten eller det politiske system. Det var alt sammen *skabt* af mennesker og kunne *forhandles* af samme mennesker. ”I mine øjne er samfundsvidenskab uden humaniora ikke videnskabelig. Samfundet er en menneskelig konstruktion.”⁴³⁹

Relativering – en modpol til objektivisme og populisme

Den romanske filolog Hans Julio Casado Jensen var i 2001 medarrangør af et internationalt seminar på Københavns Universitet med titlen ”The Object of Study of the Humanities.” Han beskrev selv dette felt som håbløst mangfoldigt, i betydningen så mangfoldigt, at ethvert forsøg på at finde én fælles måde at betragte de epistemologiske problemer i de humanistiske fag var dømt til at mislykkes. Men temaet for symposiet var ikke kun en internvidenskabelig epistemologisk afklaring. ”Today, raising the question of the Humanities means triggering the necessity to legitimate in as many ways as possible the social relevance of this branch of science.” Den tidligere indlysende sociale position for humaniora som ”producent af menneskelig selvforståelse” eller ”den del af videnskaben som afslører, hvad det vil sige at være menneske” var gået tabt. Denne opfattelse havde domineret tysk åndsvidenskab omkring år 1900, men var ikke længere mulig som en

⁴³⁹ Jesper Eckhardt Larsen, *Interview med professor Kirsten Hastrup, d.4/6-2003*, 2003

humanistisk selvforståelse. Problemet var i høj grad internt, fordi samfundet udenfor stadig havde en opfattelse af humaniora som ”kurator for en kulturel tradition.” Som humanist indså man oftest den relative og konstruerede karakter af alle kulturelle traditioner. Denne splittelse udgjorde en byrde for de fleste humanister. Hans bud på en passende selvforståelse byggede på filosofen *Edmund Husserls* kritik af et moderne ”objektivistisk” eller ”naturalistisk” syn på verden. ”Even if it may seem a utopian task today, we should try to follow up on Husserl’s wish to formulate a science of the spirit at a more modest, that is, at a local and provisional level, as a necessary reaction to the objectivistic and instrumental (if not straight forward irrational) tendencies that we are faced with in the discourse of politics, economy and mass media.”⁴⁴⁰

Jensen mente, at der bestod en komplementaritet imellem de to kulturer. Universitetet udgjorde en helhed, og de forskellige dele interagerede. Jensen valgte en organisk metafor, og omtalte denne proces som en ”osmose,” og universitetet som en ”organisme.” Det var humanioras rolle at bidrage med ”riskful thinking,” med henvisning til Gumbrecht. Humaniora skulle udkaste hypoteser og danne en modpol til det naturvidenskabelige verdensbillede. På den anden side havde de humanistiske fag en helt særlig rolle som afklarende for vores selvforståelse, både som danskere, skandinaver, europæere og verdensborgere. En refleksion over denne selvforståelse var helt nødvendig. Hans eget fag, den romanske filologi, var opstået netop som et kulturelt ”spejl” i begyndelsen af 1800-tallets Tyskland. I disse tidlige studier var det tydeligt, at forskerne både forsøgte en selvafklaring, og en forståelse af det andet i form af den sydeuropæiske kultur. Og dertil kom en dobbelthed: det var Europa og derfor en del af ”os”, men samtidig fremmed og ikke en del af ”os.” Et centralt begreb for Jensen var *relativering*. Den historiske og kulturelle viden om verden var med til helt grundlæggende at relativere synet på egne værdier, holdninger, traditioner, egen livsstil og tankegange. Jensen mente, at en stor opgave lå i at gøre omverden opmærksom på, den enorme kapacitet, der var samlet på universitetet. Når man mødte en kompetent kender af et område, ville langt de fleste blandt publikum, uanset baggrund, mene at en sådan indsigt var en værdi for samfundet. Humaniora ”sælger så at sige sig selv” blot der blev gjort opmærksom på den.

Humanioras popularitet blandt de unge studerende skyldtes, at humaniora stillede alle de ”store spørgsmål.” ”Hvem er vi? De store filosofiske spørgsmål, identitetsspørgsmål, historiske spørgsmål. Dermed er disse fag eksistentielt afklarende.” I et samfund med en høj grad af social og materiel sikkerhed var der plads til, at unge, frem for blot at sikre sig et levebrød, gav sig tid til sådanne spørgsmål. Og i spørgsmålet om, hvad disse unge så skulle arbejde med, når kun ca.

⁴⁴⁰ Hans Julio Casado Jensen, *Introduction*, 2004 (2001)

halvdelen kunne blive undervisere og forskere, mente Jensen, at der var grund til at se på USA og Storbritannien. Her var det helt normalt, at folk med en master i litteratur fik ansættelse i banker og private firmaer. Denne åbenhed var slet ikke til stede fra danske arbejdsgiveres side.

Humanioras samfundsmæssige funktion valgte Jensen at dele i fire hovedområder: en arkival-funktion, en analytisk funktion, en social funktion og en etisk-kritisk funktion. Den *arkivale funktion* strakte sig længere end til den rent museale bevarelse af fund og gamle originaludgaver. Videnskaben generelt og humaniora i særdeleshed udgjorde et enormt reservoir af gammel viden. Og denne viden måtte dels bevares og dels sikres tilgængelighed. Den *analytiske funktion* måtte sikre forståelsen af kulturelle sammenhænge. Den *socialle funktion* knyttede sig dels til en forståelse af os selv, et billede af den nationale identitet, og dels til en forståelse af verden. Både det nationale og det internationale. Og denne forståelse måtte formidles, trænge ind og trænge ned via en formidlingsmæssig fødekæde. Dette udgjorde et socialt, alment, dannelsesprojekt. At bibringe en forståelse af verden, og derved se den danske identitet i en ramme. Dansk Folkeparti havde fået monopol på danskheden, men der måtte findes en anden måde at tænke national identitet på. Og dette var at formidle humanistiske indsigter i det nationale som konstruktion. En bevidsthed om, at det nationale var fleksibelt og foranderligt. Den *etisk-kritiske* funktion gik på at trække linjer frem i tiden og ud til verden omkring os. Målet måtte være et kritisk universitet. En kritik af enhver ført politik for helhedens bedste modsat populisme og nemme løsninger. Derved var humanioras rolle ikke at bidrage til effektivitet, hverken samfundsmæssigt eller i erhvervslivet, men derimod at vise problemerne i mere komplekse belysninger gennem nye perspektiver. Og dette skulle opnås igennem refleksivitet og historisk bevidsthed.⁴⁴¹

Norsk debat – dialog og nation

Den norske debat i 1990'erne og efter år 2000 var ikke mindst præget af en eftertanke ovenpå den nationale satsning uden internationalt sidestykke – KULT-programmet. Der var både tanker om den rent disciplinære drejning, som oplægget fra KULT havde betydet for traditionelle humanister, om det særlige forhold til det nationale i norsk humaniora, og endelig tanker om formidlingssituationen, der nu mere og mere blev opfattet som *dialog* frem for *formidling*.

Litteraturvidenskabsmanden *Atle Kittang*, der selv havde spillet en rolle i KULT's etableringsfase, havde den polemiske pointe, at KULT havde gjort alle humanister til

⁴⁴¹ Jesper Eckhardt Larsen, *Interview med Hans Julio Casado Jensen, 15/3-2003*, 2003

”kultursociologer.” Han understregete dette synspunkt med en anekdote. I et interview af en samfundsvidenskabelig forsker, Per Selle, lavet af en kunsthistoriker, Siri Meyer, havde Per Selle på et tidspunkt påpeget, at forskellen imellem samfundsvidenskaberne og humaniora ikke var så stor endda. Han mente, at begge parter nu læste mange af de samme teoretikere, hvortil Meyer havde tilføjet ”som Bourdieu.” Kittang tænker sig hypotetisk, at hun i stedet for en stærkt empirisk rendyrket sociolog havde nævnt en hermeneutiker som Gadamer eller en historiefilosof som Hayden White, men hun nævnte altså Bourdieu. Dette så Kittang som et symptom på, at samarbejdet og det tværfaglige felt imellem samfundsvidenskabsfolk og humanister under KULT, og dermed i den norske kulturforskning i det hele taget, byggede på et samfundsvidenskabeligt fundament. Og han spurgte sig i den forbindelse, ud over alt det positive han selv som humanist havde lært af samfundsvidenskabsfolkene, om hvad dette kunne betyde for forskningen og det nye Program for kulturstudier?

Hans svar omfattede en analyse af det, han kaldte de tre kulturer: 1) kultur som ritualiseret adfærd i socialvidenskabelig forstand, 2) kultur som overskridelse af denne ritualiserede adfærd i kreativ udfoldelse som kunst, musik og forskning og endelig 3) den markedskapitalistiske kultur. Hans forsvar for den humanistiske forskning knytter sig til denne tredeling, der kan siges at trække på 1950ernes kulturargument ved at kalde og forsvare forskning som ”kultur.” Han kaldte polemisk den anden kultur for ”den unyttige kultur,” og nævner her ”kunst, litteratur, filosofi” og ”systemforstyrrende forskning.”⁴⁴² Denne sidste karakteristik viste hen til det systemteoretiske argument for humaniora beskrevet ovenfor, men kan også ses som en reminiscens af den ideologikritiske/utopiske argumentation i 1970erne. Den sidste karakteristik underbyggedes af hans egen selvkaraktistik som ”ei røyst frå grava” og ”eit spøkelse fra dei bistre 70-åra.”

Det, man mistede ved at se bort fra den humanistiske tilgang var den ”ettertanke-stimulerande og avritualiserande kulturdimensjonen i dagens moderne samfund.” Han henviste til de gamle grækernes valgsprog ”kend dig selv” som han udlagde på følgende måde: ”Det betyr, omsett til vår kontekst, at ettertanke over våre kulturelle, sosiale og eksistensielle vilkår er det bydande vilkåret for å vere siviliserte vesen.” Denne klassiske, mere end romantiske, modstilling imellem civilisation og barbari førte han videre: ”I siste konsekvens har dette (den livsvigtige humanistiske forskning) med grenselinja mellom sivilisasjon og barbari at gjere. At der finst urovekkande mykje barbari midt i våre moderne internasjonale samfunn, er noko vi alle veit.

⁴⁴² Atle Kittang, *Kulturforskinga og dei tre kulturana - ein kommentar*, 2000, s.63

”Kultur” og dermed også ”kulturforskning”, i den meninga som eg her prøver å innsirkle, er eit viktig bollverk mot barbariet.”⁴⁴³

Kittangs analyserede KULT-programmets egen berettigelsesargumentation i to hovedargumenter. Det første kaldte han ”kulturisme,” en slags konsum- eller underholdningsindustri med den nationale kulturarv som objekt (”kulturell opplevning og underholdning”), eller det, der i denne sammenheng er blevet kaldt *oplevelsesøkonomiargumentet*. Og det andet kaldte han kulturforskning som ”sosial terapi og sosialt smøremiddel” eller det, der ovenstående er blevet kaldt *diagnose-kur-argumentet*. Disse to strategier kaldte han kulturpolitisk relevante, men kun hvis man så det i forhold til ”ein økonomisk definisjon av kulturpolitisk relevans.” Det andet relevanskriterium, *diagnose-kur-argumentet*, mente Kittang lagde op til forskning, hvor det anvendte samfundsvidenskabelige felt ville stå langt stærkest: ”dersom dette blir arenaen (eller marknaden) for norsk kulturforskning i åra som kjem, er det difor på høg tid at vi omskolerer oss til sosiologer og kulturøkonomar alle saman.” Hvis valget alene stod imellem social terapi eller underholdning ville han savne en tredje dimension: ”meir og meir har eg ei kjensle av at den opplegingsforma vi verkeleg treng meir av, er den som får oss til å fryse på ryggen, og at den underholdninga vi treng meir av, er den som på eit visst tidspunkt får latteren til å sitja fast i halsen.” Kittang advarede imod at gjøre al forskning profitoptimerende. I lyset af globaliseringen var hans advarsel at glemme det, der gjorde os til mennesker: ”Sjølv om den globale marknadsøkonomien i dag geberder seg med manisk kraft, som om død og forfall ikkje eksisterte og alle tre kunne vekse inn i himmelen, trur eg nok det finst, innerst i oss alle, tilstrekkeleg av denne vitale forskjellen mellom menneske og dyr til at dei to andre kulturane kan halde den tredje kulturen, modernitetens marknadsøkonomiske basiskultur, så nokolunde i sjakk.”⁴⁴⁴

Et nationalt projekt i globaliseringens tid

Journalisten Andreas Hompland holdt et indlæg på den afsluttende konference *KULT-slutt*, der blev holdt i forbindelse med KULT-programmets afslutning i november 1997. Hans væsentligste pointe var at efterspørge en rød tråd, eller en tænkt forbindelse, imellem KULT-programmets afslutning og nedsættelsen af den såkaldte ”Verdikomissjon.” Dette kunne vise kulturforskningens berettigelse som vejledende for politisk praksis: ”Og ville det ikkje ha vore i tråd med dei underliggende forventningane og konvensjonane om kordan forholdet bør – eller i det minste kan – vera mellom

⁴⁴³ Ibid s.61

⁴⁴⁴ Ibid s.65

forskning, formidling og politikk, mellom vitenskap og verkeliggjering?”⁴⁴⁵ Hans eget svar på dette var dog ret negativt. Der var, og burde være, kvalitativ forskel på målet med de to aktiviteter. Hvor forskning burde vække uro og forvirring, burde en kommission komme med afklaring og bringe ro: ”Når ein kommisjon har sagt sitt, bør verda og verdiane falle til ro. Når kulturforskninga har sagt sitt, bør uroa ha fått betre næring. Den gode uroa, som er ein vaksine mot dumheta.” Hompland refererte til KULT-komiteens formand, Reiulf Steen, som i sit oplæg i debatten forud for vedtagelsen af KULT kaldte kulturforskningen et værn imod dumheden: ”Men ved en riktig balanse mellom den teknologiske og humanistiske forskning kan vi gjøre oss forhåpninger om å skaffe oss redskaper som bedre setter oss i stand til å holde dumheten i sjakk.”⁴⁴⁶

Homplands anden pointe var knyttet til KULT-programmets særlige forhold til den norske identitet. Han citerede historikeren Kåre Lunden for en ironiserende kritik af den åbnende bevidsthedsfunktion forskningen skulle have, ved at modvirke nationalistisk isolation. Han så KULT projektet ”Jakten på det norske” som et komplot, der blev sat i gang året før EU-afstemningen i 1994: ”Nokre har sett stakkars ”norske” som ein forpjuska liten raudrev, pilande i panikk, med heile det halsenade forskarkobbelet i hælane, som i annan britisk ”gentleman”-sport. Men dersom meininga var å få livet av skapningen alt før 28.11.94, så gjekk luren for seint.” Denne karakteristik supplerede Hompland med et forsøg på at beskrive det særligt norske forhold til den nationale identitet. Den norske intellektuelle elite havde det som ”spesialsport” at kombinere optagetheden af det hjemlige, med en munter ironi og evindelige sammenligninger af nationalkarakteren med udlandet: ”Og... det (er) ikkje ei utgruppe av heimfødningar som driv på med det, men europeisk orienterte humanistar og andre members of two worlds – eller fleire. Slike som både er deltaker og tilskuar, og som også kan vera tilskuar til sin eigen deltakelse.” KULT havde bidraget til at udvikle interessen for national identitet og tradition ”sterkere enn i andre land og kulturar vi plar samanlikna oss med. Og det har styrka og samverka med ei folkelig bløming av den same interessa – på godt og vondt, slik det kom til uttrykk gjennom vinterorgasmen på Lillehammer, gjennom EU-striden, og i engasjementet omkring innvandring og kulturblanding – både for og imot.”⁴⁴⁷ KULT-forskningen var præget af en særnorsk anakronistisk tendens til, midt i globaliseringens tid at rette opmærksomheden imod den egne nationale identitet.

⁴⁴⁵ Andreas Hompland, *Kva var det som var så kult med KULT? Eller: frå forskingsprogram til verdikommisjon*, 2000, s.23

⁴⁴⁶ Formand Reiulf Steen citeret af Hompland Ibid. s.29

⁴⁴⁷ Hompland op. cit. s.28

Det store almindannelsesprojekt

Francis Sejersted redegjorde retrospektivt for ”hvad KULT var tænkt som” i 2000. Ud over at fremhæve betydningen af formidlingsargumentet, og dermed trække tråde tilbage til Minervakredsens opfattelse af humaniora som traditionsformidlende, så fremførte Sejersted et forsvar for humaniora med udgangspunkt i en tilbagevenden til Max Weber. Sejersted mente, at det afgørende skift i videnskabens legitimering indtrådte ca. 1900. Her skete en forskydning af videnskabsidealet fra de subjektivt meningsfortolkende humanistiske discipliner og over imod de objektivt årsagsforklarende naturvidenskaber. Dette betød, at legitimeringen forskød sig bort fra kulturargumentet og over mod den instrumentelle eller økonomiske nytte. Da naturvidenskaberne havde vist evne til at optimere den materielle produktion, begyndte samfundet at interessere sig for videnskaben på en ny måde. Ved at den instrumentelle nytte blev så meget vigtigere, forandrede videnskabens forhold til samfundet sig fra præmislleverandøren, som skulle bidrage til besindelse, klarhed og afmystificering, begreber som Sejersted hentede fra Max Weber, og til enten en esoterisk beskæftigelse på isolerede campuser langt uden fra byens centrum eller en økonomiens tjenestepige.

Skellet imellem begreberne: ”grundforskning” og ”anvendt forskning” stammede iflg. Sejersted fra denne tid. Det kunne først og fremmest tolkes som et strategisk greb fra videnskabens side for at beskytte noget af dets traditionelle autonomi. Sejersted tilsluttede sig den svenske forskningspolitiker Sverker Gustavssons konstatering af, at den nye autonomi blev købt ved afståelse af krav på indflydelse. Man indgik en slags ”kontrakt” ved hvilken grundforskning kunne bedrives ved universiteterne i relativ isolation fra samfundet i øvrigt.⁴⁴⁸ Det, der skete efter Anden Verdenskrig og i løbet af 1960erne, var, at denne ”kontrakt” blev sagt op. Man bevægede sig ind i det, som blev kaldt ”det forskningsafhængige samfund.” Denne udvikling var ikke mindst et resultat af f.eks. OECD’s forskningspolitik.

Sejersted opfattede sig selv som en forskningspolitisk aktør på humanioras side. Han mente, at der var brug for en besindelse på den mangfoldighed af opgaver kulturforskningen havde i samfundet. Hans bud var, at de mange sider af universitetets forskning, der ikke lod sig ”nyttiggøre” i snæver teknisk forstand, flyttede ud af elfenbenstårnet og sørgede for en langt mere effektiv formidling til samfundet som helhed. Et kerneord i denne sammenhæng var KULT-begrebet ”formidlende forskning.” Dermed var henvisningen til behovet for ”grundforskning” ikke at forstå som en blankocheck til enhver form for forskning, men snarere som en invitation til at forske i

⁴⁴⁸ Sverker Gustavsson, *Debatten om forskningen och samhället: en studie i några teoretiska inlägg under 1900-talet*, 1971

frihed under ansvar til gavn for samfundet som helhed. En anden væsentlig argumentation i denne forbindelse var det, Sejersted valgte at kalde det store almindelsesprojekt, som omfattede skolesystemet, videregående skoler og universitetet med både undervisning og forskning. Dette udgjorde en helt nødvendig fødekæde for en bred kulturel viden og særligt for viden om egne traditioner og national kultur.⁴⁴⁹

Dialogargumentet

Som en kommentar til KULT's slutkonference i 1997 udgav Håkon W. Andersen, Sissel Lie og Marit Melhus antologien *KULT- i kulturforskningens tegn*. I bogens indledning skelnede redaktørerne imellem tre argumenter bag formidlingsatsningen. Den historiske argumentation knyttede sig til folkeoplysningstanken og begrebet almindelse. Hertil kom to nye argumenter for en bredere formidling. For det første skulle kulturforskningen resultere i "fortolkninger og mangfoldighed i kritiske diskussioner", og formidlingen skulle sørge for, at denne mangfoldighed nåede ud til "de som kan ha glede av og vinne innsikt ved slike fortolkninger." For det andet skal den nye viden ikke blot formidles fra vidende til uvidende, men indgå i en stående dialog: "...mer i en dialogprosess som kan styrke selvrefleksjonen og selvforståelsen i samfunnet om samfunnet."⁴⁵⁰ Dermed forenedes mangfoldighedsargumentet med dialogargumentet.

Også idehistorikeren Trond Berg Eriksen understregede det dialogiske aspekt, og den dialektik med den egentlige udvikling, der burde bestå imellem den humanistiske forskning og samfundsudviklingen. Han rejste en kritik af kompensationsargumentet: forskerne skulle ikke være et "presteskap for rituelle kompensationsøvelser i et samfunn hvor alt dreier seg om profitt, effektivitet og teknologisk kontrol." Han var i stedet fortaler for, at kulturforskerne kunne være med til at påvirke udviklingen, politisk og kulturelt på en proaktiv og ikke kun reaktiv måde.⁴⁵¹

Dialogargumentet var iflg. KULT's formidlingskoordinator fra 1993, journalisten Erling Dokk Holm, resultatet af en udvikling i forståelsen af forskningsformidlingen i løbet af KULT-processen. Man bevægede sig i denne proces fra en traditionel envejskommunikation af færdige forskningsresultater hen imod et større fokus dels på dialogen imellem forsker og modtager, og dels på formidlingen af forskningen forstået som proces. Da KULT blev planlagt, lå betydningen af formidling endnu i "embryo," skrev Holm.⁴⁵² Holm henviste til lederen af styringsgruppen for

⁴⁴⁹ Francis Sejersted, *Hva var KULT tenkt som?* 2000, Jesper Eckhardt Larsen, *Interview med Francis Sejersted*, marts 2004, 2004

⁴⁵⁰ Håkon W. Andersen, Sissel Lie, & Marit Melhus, *Innledning*, 2000, s.10

⁴⁵¹ Trond Berg Eriksen, *Hvilken nytte kan vi ha av kulturforskning?* 2000

⁴⁵² Erling Dokk Holm, *Da forskningen forlot parnasset. Fortellingen om formidlingen fra KULT*, 2000, s.16

KULT-formidlingsprogrammet fra 1991 til afslutningen af KULT i 1997, historiker og professor i medier og kommunikation Hans Fredrik Dahl. Dahl kaldte sit projekt for *strategisk formidling* og definerede sin hovedopgave med en udvalgt sætning fra hovedprogrammet: at øge den ”kulturelle bevissthet.” Dahl mente ”at formidlingen skal føres *helt frem* til publikum – derefter *helt tilbage*, gennem tilbageføring til forskersamfunnet av erfaringene fra formidlingen.”⁴⁵³

Tysk humaniora på slankekur

I løbet af 1990erne og særligt efter årtusindskiftet blev tonen over for de humanistiske fag på universiteterne blandt tyske politikere skærpet kraftigt. Der var nu ikke kun tale om advarsler, men derimod skred regeringerne i flere bundesländer til handling. Humaniora skulle slankes.

Videnskabsministeren i Sachsen, Hans Joachim Meyer mente i 1994, at de humanistiske fag var ”universitetspolitikens smertensbarn og sorte får, og dens Bermuda-trekant, i hvilket tusinder af begynderstuderende forsvandt og på uforklarlig vis aldrig dukkede op igen.”⁴⁵⁴ Mange politikere fandt det nærliggende at reducere disse antageligt unyttige fag i en tid med knappe ressourcer. Politologen Klaus Stüwe og historikeren Gregor Weber opsummerede denne dramatiske tendens i tysk universitetspolitik i 1999. Hele fakulteter, og herunder særligt de filosofiske, var truede af lukning. I stedet skulle enkelte discipliner koncentreres ved særlige universiteter, så det samlede antal inden for små fag kunne reduceres. Synspunktet var blevet udtrykt på følgende måde: ”det rækker, hvis der i Tyskland er én enkelt videnskabsmand, der beskæftiger sig med Tucholsky.” For det andet blev ubesatte stillinger ikke genbesat, men strøget. Videnskabs- og undervisningsminister i Nordrhein-Westfalen, Gabriele Behler, ville i 1999 stryge 2000 stillinger ved universiteterne. Og for det tredje opgav man ved mange universiteter at opretholde fuldstændige forskningsbiblioteker, pga. stigende bogpriser.⁴⁵⁵

Stüwe og Webers kommentar til denne udvikling var, at politikerne tilsyneladende ikke gik frem efter en planlagt reformstrategi, men blot fulgte en spare- og lukningsstrategi. Samtidig var der en almindelig erkendelse af, at Tyskland, sammenlignet med andre vestlige lande, havde et alt for lavt antal universitetsuddannede. Men den planlagte stigning skulle ikke komme humaniora til gode. Politikken var i stedet bestemt af slagord som ”hurtig nytte,” ”praktisk relevans,” ”teknokratisk effektivitet” og ”anvendelseshensyn.” De humanistiske videnskaber blev i denne sammenhæng forkastet som uøkonomiske ”diskussionsvidenskaber” og/eller ”orkidéfag.” En

⁴⁵³ Ibid s.23f

⁴⁵⁴ Hans Joachim Meyer citeret i Gregor Weber & Klaus Stüwe, *Geisteswissenschaften im Spannungsfeld von Ökonomie und Politik - Eine Bestandsaufnahme*, 1999, s.15f

⁴⁵⁵ Ibid s.16f

mere præcis bestemmelse af udvælgelseskriterierne i disse sparereformer var der iflg. Stüwe og Weber ikke tale om. Der var i stedet tale om en generel nedvurdering af såvel enhver sprogundervisning, der gik ud over rene tolkningsformål, af politiske og historiske studier, der krævede dybere fagkundskaber, som studier i komplekse filosofiske sagsforhold.⁴⁵⁶

Disse tendenser lod ikke til at aftage i det nye årtusind. Efter forslag fra en kommission under ledelse af den tidligere borgmester for Hamborg, SPD-politikeren Klaus von Dohnanyi foreslog Videnskabssenator i Hamborg,⁴⁵⁷ Jörg Dräger, i 2004 at halvere antallet af humanistiske professorer ved byens universitet, og reducere antallet af humanistiske studerende med 60%. Argumentationen i kommissionens rapport var bygget på en forudsigelse af de behov for rekruttering, som Hamborgs erhvervsliv havde brug for i 2012. De nuværende problemer blev først og fremmest tilskrevet en ufordelagtig universitetsorganisation, en forfejlet statslig regulering og utilstrækkelige styringsmekanismer, der tilsammen gjorde, at bystaten Hamborg og dens højskoler ikke ”havde udnyttet deres knappe ressourcer optimalt.” Kommissionen anbefalede en styring af studentermassen i retning af ingeniør-, natur-, uddannelses- og erhvervsvidenskaber og en tilsvarende reduktion af studentermassen inden for arkitektur, kunst og musik, socialvidenskaberne, ånds-, kultur- og sprogvidenskaberne såvel som jura.⁴⁵⁸

Forslaget mødte massiv modstand fra universitetets ansatte. Universitetets dekaner reagerede med en protestskrivelse. Hvis halvdelen af de 155 professorater ved det humanistiske fakultet skulle stryges, ville det betyde en lukning af op imod 80% af alle humanistiske fag. Resultatet ville være et tab af enestående kompetencer, særligt inden for sprog-, litteratur- og kulturvidenskaberne, hvis opbygning havde taget årtier. ”Metropolen Hamborg, der berømmer sig med betegnelsen ”Porten til verden,” ville dermed reducere sit universitet til provinsniveau.” Den foreslåede omdannelse af professorater til videnskabelige medarbejdere ville forringe muligheden for at fastholde ideen om forskningsbaseret undervisning. Anklagen om uvillighed til reformer var falsk. Fakultetet havde selv foreslået en reduktion på op til 20% af professoraterne, som derved skulle overgå til andre fag, men ved en nøje bibeholdelse af kompetencen inden for alle de humanistiske fagområder. Dekanerne kaldte videnskabssenatorens forslag for ”rigid planøkonomi,” der trodsede den autonomi for universiteterne selv samme senator også havde erklæret. Deres afsluttende udsagn lød: ”Vi vægrer os afgjort imod, at et helt videnskabsområde gennem BWG’s plan skal opløses, fordi det i sin beskæftigelse med verdens sprog- og kulturrum er forpligtet på

⁴⁵⁶ Ibid s.18f

⁴⁵⁷ En tysk videnskabssenator har en ledende administrativ position uden partitilknytning

⁴⁵⁸ Klaus von Dohnanyi, *Bericht der Kommission zur Strukturreform der Hamburger Hochschulen*, 2003, s.11

opdagelsen, bevaringen og berigelsen af de menneskelige kulturværker, uden at dette er at regne som direkte økonomisk vinding. At opgive de ånds- og kulturvidenskabelige fag er derfor ikke kun en dannelsesmæssig (uddannelsesmæssig), men også en samfundspolitisk bankeroterklæring.” Dekanerne kaldte samlet forslaget for en udslettelse af humaniora (Zerschlagung der Geisteswissenschaften).⁴⁵⁹

Videnskabssenator Dräger kaldte nedskæringen ”smertefuld og ubehagelig,” men fastholdt, at universitetet skulle rette sig imod arbejdsmarkedsbehov i regionen. En medforfatter til dekanernes protest, dekan for sprog-, litteratur- og medievidenskab, Knut Hicketier, mente, at hvis dette her blev gennemført, ville det få ”signalværdi for hele landet.” Efter længere forhandlinger endte forslaget med at betyde en reduktion i antallet af humanistiske professorer på ca. 25% i Hamborg. Initiativet i Hamborg var ikke en enlig svale i det tyske universitetsliv. I Berlin var stort set hele det humanistiske fagområde blevet afskaffet ved *Technische Universität Berlin*. Og ved *Freie Universität Berlin* blev historie og psykologi kraftigt beskåret, mens stedets traditionsrige sociologiske fagområde helt blev opgivet i 2004.⁴⁶⁰

Norsk forskningspolitik – vejen videre fra KULT

Kritik af diagnose-kur-argumentet

Den første evaluering af KULT i 1991 påpegede flere problematiske aspekter af de argumentationer som KULT var blevet bygget på. Evalueringsgruppen var enig i den vigtige rolle, kulturforskningen spillede for ”kulturarbetet i samhället” og i uroen over mediernes monopolstilling i kulturformidlingen. Men herefter kom en kritik af den gennemgående berettigelsesargumentation i KULT-planen: ”Mer diskutabelt är emellertid, om det tillhör forskningens uppgifter att löse kulturpolitiska problem. De må vara en honnett ambition att evakuera elfenbenstornet, om en dylik lokal längre existerar i sinnevärlden. Men det som kommer ut därav får varken reduceras til kvalificerad underhållning eller tolkas som säkra recept mot allsköns ont i samhället. Som annan vetenskap måste kulturforskningen få arbeta på sina egna villkor under ständig omprövning av sina

⁴⁵⁹ Knut Hicketier, Andreas Eckert, Brunoe Reudenbach, & Michael Friedrich, *Presseerklärung der Dekane der geisteswissenschaftlichen Fachbereiche der Universität Hamburg zu den von Senator Dräger angekündigten Stellenstreichungen*, 2004

⁴⁶⁰ Marion Schmidt, *Unis geben den Geist auf*, 2004

metoder ock resultat.”⁴⁶¹ Denne afvisning af forskningens rolle som kur og understregningen af værdien ved internalitet i videnskabens udvikling blev fulgt af evalueringsgruppens eget bud på kulturforskningens rolle: ”Vad (kulturforskningen) främst kan bidra med är att vidga människors utblick mot sina likar i rummet och tiden, att skapa medvetenhet om sammanhang och beredskap för fornyelse.” Der var altså trods alt en kur at finde, nemlig beredskab for fornyelse, men evalueringsgruppens centrale argument var knyttet til KULT’s andet berettigelsesargument, begrebet *kulturel bevidsthed* for sin egen skyld. Argumentet om fornyelsesberedskab pegede frem imod det mere og mere forekommende begreb i 90erne, *mangfoldighedsargumentet*.

Ud over denne kritik af berettigelsesargumentationen var der en generel kritik af KULT’s snævre sigte på aktuelle og nationale temaer: ”det helt dominerande intresset samler sig kring kulturella förändringar i dagens Norge.” Dertil kom en stærk dominans af samfundsvidenskabelige metoder og næsten et fravær af humanistiske. Og dette spejlede sig i objektvalget, som knyttede sig til kultur som neutralt beskrevet proces, frem for på kultur som ”text” eller kulturfornyende synsvinkler. Det, der manglede totalt, var det historiske og/eller komparative perspektiv. Af den grund var evalueringsgruppen stærkt kritisk over for KULT’s perspektiv: ”Litet tillspetsat skulle man kunna hävda, att KULT har blivit infängad av den historielöshet och samtidscentrering, som programmet skulle bidra till att motverka.”⁴⁶² Gruppen mente, at det var en misforståelse at hævde den nutidige kultursituations højere relevans end historiske epokers: ”man kan anföra starka skäl för att tolka ”aktuell kulturforskning” huvuduppgift som att ställa de frågor, som samtiden gärna vill ha svar på – inte nödvändigtvis att vara en forskning, som ägnar sig åt nutiden.”⁴⁶³ Rent disciplinært mente evalueringsgruppen, at de klassiske humanistiske kerner stod alt for svagt i tildelingen af midler. Historie, religion og sprogfagene var næsten helt fraværende, hvor fag som antropologi, etnologi og medievidenskab stod meget stærkt.

Drejning af berettigelsesdiskussionen i praksis og slutevalueringen af KULT

I anden periode i KULT-programmet blev der forsøgt at rette op på nogle af de ovennævnte skævheder. Både religion og historiske emner blev fremmet mere efter 1991. Men i det store og hele lod KULT-programstyret til at have en kraftigt reduceret opfattelse af hovedformålet med KULT i forhold til den mere mangfoldige og udførlige handlingsplan og den kritiske

⁴⁶¹ Inge Jonsson, Karen Siune, & Niels Steensgaard, *KULT-evaluering. Evaluering af hovedinnsatsområdet kultur- og tradisjonsformidlende forskning*, 1991, s.81

⁴⁶² Ibid s.75

⁴⁶³ Ibid s.76

midtvejsvaluering. I 1998 kom programstyrets egenvurdering af hele KULT's virkeperiode fra 1986-1997. Programstyrets henvisninger til vægtning og prioritering citerede kun den sidste del af den oprindelige handlingsplans perspektiver. To karakteristika havde ifølge programstyret selv haft en dominerende stilling i KULT på trods af den kritiske midtvejsvaluering: det aktuelle og det norske. "Programstyrets gjennomgripende strategi har... vært å finne fram til helst aktuelle og i hvert fall relevante norske kulturelle emner og problemstillinger samt å sørge for at resultatene av den forskning som ble satt i gang på disse områdene ble formidlet videre og inn i en norsk sammenheng." I vægtingen imellem norsk kultur og den internationale sammenheng "har programmet uten tvil lagt mest vekt på nettopp det norske." Og disse prioriteringer mente programstyret at kunne finde belæg for i handlingsplanen. De mente tilmed, at en internationalisering særligt af formidlingsdelen ville være paradoksal ud fra planens hensigter; det "vi", der henvistes til i planens ønske om at styrke den kulturelle bevidstgørelse, tolkedes yderst nationalt: "Og selv om det kan være litt uklart hvem "vi" er (som ifølge planen skal bevidstgøres, JEL), så kan det nok ikke være tvil om at "vi" er norske og befinner "oss" i Norge."⁴⁶⁴ Det var i begyndelsen af KULT-programmet vigtigt at få skabt "bevissthet om at KULT-bevillingene ble gitt for å få produsert og publisert konkrete forskningsresultater på bestemte områder. Ikke bare forskerne selv, men vi alle sammen skulle bli klokere på norsk kultur og tradisjon gjennom KULT-forskningen."⁴⁶⁵ Også i programstyrets anbefalinger kom der en bekendelse til det nationale sigte med KULT. Programmet havde ikke nået så langt med internationaliseringen som de havde ønsket, men "nå er det alltid uklart hva en skal mene med internasjonalisering og en skal ikke glemme det opprinnelige KULT-programmets klare nasjonale ambisjoner."⁴⁶⁶ Dog var de fremadrettede anbefalinger i tråd med midtvejsvalueringens understregning af globale og komparative synsvinkler. Programstyret iagttog i deres anbefalinger for fremtidens satsninger, at globaliseringen og de mange kulturmøder havde overskredet de oprindelige tanker og begrænsninger ved forskningsprogrammet KULT.

Metodemæssigt var programstyret også uenig med ovenstående kritik. De mente, der havde været en klar overvægt af "hva man breidt kunne kalle humanistiske, hermeneutiske studier, ofte med et semiotisk præg, altså av det slag som gjerne sammenfattes som "kvalitativ" forskning. KULT-forskningen har frambrakt betydelig flere tolkninger enn tall."⁴⁶⁷

⁴⁶⁴ *Programmet for Kultur- og tradisjonsformidlende forskning (KULT) 1986-1997. Programstyrets egenvurdering*, 1998, s.28

⁴⁶⁵ *Ibid* s.24

⁴⁶⁶ *Ibid* s.32

⁴⁶⁷ *Ibid* s.23

KULT-programmet, anden periode 1993-1997

Fortsættelsen af KULT førte til en fornyet forhandling om programmets berettigelse. Diagnosen af en ”krevende kultursituasjon” fra det første KULT-program blev suppleret med en henvisning til de dramatiske ændringer i Europa siden 1989: ”De politiske endringene i Europa siden 1989 har ytterligere skjerpet de kulturelle utfordringene. Nasjonale grenser bygges ned og barrierer brytes på vei mot stadig tettere internasjonalt felleskap; samtidig er vi vitne til sterke tendenser til regionalisering, nasjonal selvhevdelse og ny nasjonsbygging.”⁴⁶⁸

I forhold til det forrige KULT-program blev der lagt mere vekt på den historiske dimension. ”KULT skal belyse spenningen mellom det vi var, det vi er og det vi er i ferd med å bli.” Med utgangspunkt i overskriften: kultur- og tradisjonsformidlende forskning forsøgtes en ny specificering af begrebet kultur: ”Den [brede hverdagsagtige] språkbruken har likevel bakgrunn i et fruktbart kulturbegrep som forstår kultur som livsform og væremåte, eller nærmere bestemt *en gruppes ideer, verdier og normer*; slik de kommer til uttrykk ved språk og andre symboler, ved atferd og materielle frambringelser. Et program for kultur- og tradisjonsformidlende forskning må bla. studere kulturen i denne brede forstand. Men det må også ta utgangspunkt i et begrep om kultur som *åndsliv, kunst og andre estetiske aktiviteter og produkter*, det vil si kultur som uttrykk og medium.” Selve formelen ”kultur- og tradisjonsforskning” fortolkes således: ”Den utvider og utdyper vår kunnskap om kulturelle forhold og gjør oss fortrolige med kulturelle tradisjoner.”

Murens fald hadde frembragt en situation, hvor spørsmålet om den nationale identitets betydning var blevet aktuelt. Dette nævntes som hovedspørsmålet under overskriften ”kulturarv og kulturell endring.” To aspekter nævntes i dette program som særligt vassentlige: ”Skolens rolle som kulturformidler i nåtid og fortid blir særlig viktig. En historisk-filosofisk analyse af dannelse som kulturuttrykk hører med i dette bildet.”⁴⁶⁹

Der var under overskriften ”kulturmøter” en mere kritisk holdning til et ”rent” begrep om en national kultur. I stedet anerkendtes det, at en sådan renkultur var en konstruktion. ”Når vi betrakter kulturarven i historisk perspektiv, har vi lett for å konstruere en stabil og entydig utvikling på hjemlige forutsetninger henimot det nasjonale. I virkeligheten er enhver nasjonal kultur utviklet under kontinuerlig påvirkning av impulser og import af elementer utenfra. Det særegent nasjonale vil da ikke bestå i størrelsen på innslaget av hjemlige elementer i forhold til import, men i tilpasning

⁴⁶⁸ *Kultur- og tradisjonsformidlende forskning. Program for hovedinnsatsområdet*, 1992, s.4

⁴⁶⁹ *Ibid* s.8

mellom de ulike delene, mellom fremmed frø og hjemlig grobunn.”⁴⁷⁰ Denne form for erkendelse sås som et mulig bidrag til løsningen af kulturkonflikter i forbindelse med indvandring: ”En slik erkjennelse vil også skape forståelse for minoritetskulturer som positive tilskudd og ikke som problemer som skal løses på premissene til en antatt homogen majoritetskultur.” Den sidste overskrift i dette program var ”kulturpolitikk,” som berettigede humaniora ved sin praktisk/administrative funktion. Forskningen skulle ikke løse alle de praktiske problemer, men den ”kan imidlertid bidra til å belyse den virkelighet som ligger til grunn for kulturpolitikken, se sammenheng eller mangel på sammenheng mellom mål og midler samt kartlegge konsekvenser av ulike tiltak.”⁴⁷¹

Formidlingsargumentet knyttedes tæt sammen med styrkelsen af den nationale identitet. Hovedformålet med formidlingen var ”å bidra til en kulturell bevisstgjøring som kan gi grunnlag for styrket identitet.”⁴⁷² Dog var det hensigten, at den tendens, der havde været til at KULT kun rettede sig imod et norsk publikum, blev afløst af en mere international målgruppe.

Dette midtvejsprogram gav altså ikke stødet til en fundamental kursændring af KULT. Der skulle stadig formidles national tradition til nordmænd, men der blev åbnet dels for et mere kritisk blik på tilblivelsen af denne tradition, og dels for en formidling af disse indsigter til et internationalt publikum.

Norges forskningsråd – syntesen imellem grundforskning og anvendt forskning

Fra 1994 blev NAVF slået sammen med de andre forskningsråd til et samlet råd ved navn *Norges forskningsråd*. I den sammenhæng blev det humanistiske råd under NAVF slået sammen med det samfundsvidenskabelige råd og det anvendelsesrettede NORAS. Tilsammen dannedes et såkaldt områdestyre under Norges forskningsråd for området ”Kultur og samfunn” (KS).

Sammenkoblingen af humaniora og samfundsfag gav anledning til en argumentation, hvor disse områder betragtedes under ét, eller fik hver sin opmærksomhed i, hvad man kunne opfatte som et komplementært par. Norsk humanistisk forskningspolitik i 1990erne var ikke blot KULT.

Et overordnet mål for forskningen var ”verdiskapning og livskvalitet.” Dette kunne dog næppe opfattes som udtryk for hhv. målet med samfundsfag kontra humaniora, men ordet ”livskvalitet” må antages at ville fange ikke-økonomiske værdier af begge felters kundskabsproduktion. Derimod kunne det vel opfattes som væsentlig for at fange begge sider af

⁴⁷⁰ Ibid s.8

⁴⁷¹ Ibid s.10

⁴⁷² Ibid s.12

modstillingen ”grundforskning” over for ”anvendt” forskning. Viljen til at imødekomme nye krav, men fastholde gamle verdier resulterede i en både-og argumentation på mange fronter: ”Innsatsen må i første række konsentreres om områder der KS kan gi selvstendige bidrag ut fra samfunnsvitenskapenes og humanioras faglige egenart, men også om områder som krever fler- og tverrfaglig samarbeid med natur- og livsvitenskapene.” Dette udmøntedes i en dobbelt videnspolitisk strategi, dels ”Å styrke forståelsen og betingelsene for grunnforskningens samfunnsnytte” og dels ”Å utnytte kunnskap i praksis.”⁴⁷³

I forsvaret for grunnforskningens samfunnsnytte argumenteredes der ud fra disse videnskabers bidrag til ”sosial trygghet og tverrkulturell forståelse.” En skitse af den aktuelle problematiske samfundssituation førte frem til understregningen af forskning og uddannelse som en vej til konfliktløsning: ”Blant annet gjennom økt internasjonal kontakt blir det norske samfunnet preget av økende verdimotsetninger, sosial ulikhet og økt politisk konfliktnivå. I slike perioder er det særlig viktig å verne handlingsrommet for å søke kunnskap uavhengig av politiske føringer, og koble dette til en fremtidsrettet utdanningspolitikk.”

I denne sammenheng påtok rådet sig altså eksplisitt en rolle som fortaler for humanioras og samfundsvidenskabernes berettigelse: ”En av KS’ viktigste oppgaver er å dokumentere og formidle samfunnsvitenskapenes og humanioras samfunnsmessige betydning overfor myndighetene og på denne måten bidra til en tilstrekkelig tilgang på ressurser til forskningen.”⁴⁷⁴

En innsikt i det relative og receptionsafhængige ved megen humanistisk og samfundsvidenskabelig forskning førte til en bevidst forsigtighed med at formulere entydige resultatmål: ”Ett og samme forskningsresultat kan også få stikk motsatte normative virkninger. Et aktuelt eksempel er at økt kunnskap om innvandreres kulturelle bakgrunn både kan slå ut i økt rasisme og økt tverrkulturell forståelse. Blandt annet på grunn af slike forhold har Området for Kultur og Samfund i foreliggende plan været tilbakeholden med å fastsætte konkrete kvantifiserbare mål for virkningene av samfunnsvitenskapelig og humanistisk forskning.”⁴⁷⁵

Og dog blev det forsøgt i brede formuleringer at bestemme målet. Følgende hovedmål blev formuleret for perioden 1993 til 1997: ”Området for Kultur og samfunn skal sikre samfunnet et høyt kunnskapsnivå innenfor de humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag- og temaområder. Dette er nødvendig for å forstå et samfunn i rask endring, i lys af historiske erfaringer og for å møte

⁴⁷³ *Området for kultur og samfunn. Strategisk plan 1994-97*, 1994, s.2

⁴⁷⁴ *Ibid* s.2

⁴⁷⁵ *Ibid* s.4

de sosiale og økonomiske utfordringer på et demokratisk verdigrunnlag.”⁴⁷⁶ De historiske erfaringer henviste utvilsomt til netop det humanistiske bidrag, og henvisningen til demokratiet kunne forstås som en respekt om disse videnskaber grunnleggende kritiske funksjoner.

Til hovedformålet føjedes en række udsagn om, hvad den frembragte kundskab skulle yde. ”Kultur og samfunn skal øke og spre kunnskap: som bidrag til kulturell, sosial og økonomisk verdiskapning innenfor naturgrunnlagets bæreevne... om Norges historie, kulturarv og samtidskultur... for innsikt, mellommenneskelig forståelse og engasjement i befolkningen som forutsetning for et levende folkestyre... for kvalitetsbevissthet og opplevelse av estetikk... om andre samfunn og kulturer og hvordan Norge kan bidra til en bærekraftig europeisk og global utvikling.” Miljøhensyn, kulturarvshensyn, samtidshensyn, indbyrdes forståelse, kvalitetsbevidsthed og global bevidsthed. Det var en ambitiøs dagsorden, og understregede henvisningen til den normativitet, som planen accepterede som en intim del af disse fags virke. En normativitet, som blev budt velkommen.

Norsk kontinuitet – eller afsked med kultur- og traditionsformidling?

I *Handlingsplanen for humanistisk forskning for perioden 1995-97* tilkendegav Norges forskningsråd en vidtgående kontinuitet fra den tidligere politik over for humaniora. For det første blev KULT-projektet ført videre, og der blev taget initiativ til en afklaring af, hvordan programmet evt. kunne føres videre efter sin officielle afslutning i 1997. For det andet byggede den hele førte politik over for humaniora på ”en tilsvarende forståelse av humanistisk forskning som man finner i NAVF’s utredning *Humanistisk forskning i Norge* fra 1984-85.”⁴⁷⁷ Oven i disse tegn på kontinuitet havde det nye forskningsråd fået pålagt at Stortinget, at humanistisk forskning skulle opprioriteres. Programmet konstaterede, ikke mindst på denne baggrund, at humaniora omfattedes af ”bred, allmenn interesse” i Norge. Der blev både fra politisk hold og fra ikke-humanistiske fagmiljøer ofte givet udtryk for forståelse for humanioras betydning. Alligevel ønskede forskningsrådet, at arbejde for et stærkere gennemslag af humaniora i forskellige sammenhænge.

Opfattelsen af humaniora byggede som nævnt på den anden humanioraudredning. Særligt ideerne om ”kulturell beredskap” eller den ”kulturelle kompetensen” var fremhævede i denne plan. Den kulturelle kompetence omfattede ”en kulturs ”kollektive kunnskapstilfang”, kommunikasjonsferdigheter og innsikt i samhandlingsmønstre, verdivurderinger, historie, tro og

⁴⁷⁶ Ibid s.3

⁴⁷⁷ *Handlingsplan for humanistisk forskning 1995-97*, 1995

skikker.” Dertil kom kendskabet til ”det kulturelle mangfoldet vi selv er en del av” i dagens globale offentlighed.⁴⁷⁸

Ved siden af KULT-programmet var der flere andre programmer i gang. *Etikkprogrammet* var tænkt som en opkvalificering af landets etiske ekspertise til at støtte de forskellige etiske råds arbejde, og skulle støtte den etiske bevidsthed i alle centrale områder af samfundet. *Programmet for internasjonale studier* skulle særligt rettes imod øst-europa-studier og den tredje verden, og derved udvikle en ”praktisk anvendbar humanistisk kompetanse.” Dertil kom et museumsnetværk, biblioteksforskning og antikke studier. Der var programmer på vej inden for bl.a. kvinde- og kønsforskning og i familie-, slægtskabs- og hverdagsliv.⁴⁷⁹

Allerede i denne handlingsplan fra 1995 blev det foreslået, at KULT-programmet skulle følges op efter sin afslutning i 1997. Efter engelsk forbillede forestillede man sig et ”senter for kulturstudier” som i samarbejde med universitetsmiljøerne kunne fortsætte arbejdet med udgangspunkt i erfaringerne fra KULT. Områdestyrelsen besluttede i 1996 et program for kulturstudier, som blev knyttet til Universitet i Bergen.

Titlen for dette arbejde blev en tredelt kultur-satsning: ”Kulturforståing, kulturbryting, kulturpolitikk.” Et centralt begreb i argumentationen for dette center var ”kulturdialog.” Begrebet tog ikke udgangspunkt i et møde imellem to klart adskilte essentialistisk opfattede kulturers møde og dialog. I stedet opererede programmet eksplicit med et ”relasjonelt og dynamisk” perspektiv på kultur. Dvs. at kulturforståelsen fik betydning for opfattelsen af både kulturbrydningen, og kulturpolitikken. Ud fra denne ikke-essentialistiske, mere forhandlingsorienterede opfattelse af kultur blev kulturdialogen set som ”forståing, utveksling av erfaring og gjensidig læring mellom dei kommuniserande partane.”⁴⁸⁰ Det var en del af dagsordenen at rette et kritisk-komparativt lys mod den ”romantisk dominerte kulturforåinga, som har så sterke røter i vårt eige land.” Det var målet at analysere det ekskluderende potentiale i denne kulturforståelse. Et sidste nyt område var kulturpolitiske studier. Dette skulle skærpe opmærksomheden om brugen af begrebet kultur i en retorisk og strategisk forstand. ”kulturomgrepet (kan) lett bli eit retorisk intrument i kampen mot alt som kan oppfattast som eit trugsmål mot den offisielle ideen om kulturell einskap. Dette har fått konsekvensar både for synet på framand kulturell påverknad og for oppfatninga av ein heilskapleg nasjonalkultur.” Disse tilkendegivelser kunne siges at udgøre et brud med KULT-

⁴⁷⁸ Ibid s.9

⁴⁷⁹ Ibid s.12

⁴⁸⁰ *Program for kulturstudiar. Kulturforståing, kulturbryting, kulturpolitikk*, 1999, s.16

programmetstyrets uproblematiske konstatering af målgruppen som værende ”norske” mennesker i ”Norge,” der skulle oplyses om det særligt norske.

Mht. opfattelsen af forholdet imellem forskere og samfund, fik begrebet ”kulturdialog” også betydning for opfattelsen af formidlingssituationen. En ægte dialog imellem aftagere og forskere skulle styre forskningens problemer, dens formidling og dens retning. ”Med kulturdialog som utgangspunkt vil det på den eine sida vere viktig å spreie ny kunnskap som kjem ut av forskningsprosjekta. På den andre sida er det viktig å få innspel til forskarane fra ulike brukargrupper om kunnskapsbehovet i samfunnet, t. d. om nye samfunnsproblem og temaområde. Ein vil kunne avdekkje kvar det er særlege behov for kunnskap som utgangspunkt for ny forskning, men ein vil også få større innsikt i barrierar for kommunikasjon og forskingsformidling. På denne måten vil ein kunne gjere meir for å fjerne slike stengsler og utvikle betre kommunikasjonsformer.”

⁴⁸¹ Dette var ikke en tematisering af formidling, som spurgte til sandheden og troværdigheden af forskningen, men i stedet i selve receptionen af forskernes fortolkninger blandt de udforskede, for at høre om indtryk, behov og nytte af disse indsigter. En proces, der i høj grad kan siges at underbygge påstanden om disse videnskabers refleksive og moderne karakter, modsat deres traditionsformidlende rolle.

Kontinuiteten fra KULT og frem blev fulgt af Norges forskningsråd også efter årtusindskiftet. Programmet for kulturstudier blev i 2003 fulgt op af *Program for kulturforskning* (KULFO) som skulle løbe fra 2003-2007. Kulturbegrebet stod atter som det centrale i denne satsning. Men nu mere som analytisk kategori og som videnskabeligt perspektiv. ”Målsetningen for dette forskningsprogrammet er å styrke og aktualisere forskning med et *kulturanalytisk perspektiv*. Kulturbegrepet som ligger til grunn er bredt. De dimensjonene som utvikles i det følgende er tenkt som *perspektiver* for idéutviklingen og ikke som bestillinger av studier på bestemte problemfelt. Disse perspektivene er mediering av kultur, kulturell globalisering, kunnskap og dannelse og forskningens samfunnsbidrag og selvforståelse. Samtidig ønsker programmet å bidra til nytenkende grunnrefleksjon, i forståelsen av at dristig teori og utfordrende modeller ikke alltid vil springe ut av konkrete empiriske studier.”⁴⁸²

Programmet skulle videreudvikle rent kulturanalytisk perspektiver, og ambitionen var både at styrke humanistiske kernefag og udvikle deres samfundsrelevans. Berettigelsen bevægede sig fra traditionsformidling og varetagelse af kulturarven over til, at kulturforskningen ”avdekker forutforståelser, tydeliggjør dilemmaer og identificerer nyutviklinger som hører den samtidige

⁴⁸¹ Ibid s.16

⁴⁸² *Kulturforskning 2003-2007. Programplan*, 2003, s.1

kultursituasjonen til. Programmet vil framheve kulturfagenes relevans gjennom prosjekter som setter språklige, estetiske, historiske og filosofiske problemstillinger inn i samfunnsmessige kontekster preget av oppbrudd, reorientering og konflikt.” Altså en ret markant og bevidst afsked med den kultur- og traditionsformidlende hovedambisjon, der hadde vært hovedargumentet for etableringen af det første KULT.⁴⁸³

I strategien for Norges forskningsråd *Forskning flytter grenser* fra 2004 kunne det se ud som om den centrale placering af humanistisk forskning i norsk forskningspolitikk igen måtte vige for en økonomisk kalkule. Her var intet humanistisk satsningsområde, men en række mere pengesikre investeringer med utgangspunkt i begreber som ”innovation” og ”konkurranseskraft.” Ved siden af satsninger på ”marin forskning, forskning innenfor medisin og helse, IKT-forskning og forskning i skjæringsfeltet mellom miljø og energi...” og ”petroleums-, material- og bioteknologiforskning” var der en hensigtserklæring om at støtte ”grunnforskning innenfor alle fag.” I forbindelse med de særlige satsninger utgjorde samfundsvitenskapelig og humanistisk forskning ”viktige elementer innen for flere av de sju store programmene.” Satsninger inden for disse fag selv blev ikke nævnt ved titler, men der blev gjort oppmerksom på, at der også var sådanne satsninger. Humaniora var enten et aspekt ved en mere indbringende forskning, en del af grundforskningen, eller forvist til fodnoterne i strategipapirene.⁴⁸⁴ Var KULT en enlig svale?

Dansk humaniorapolitik under pres

Krisebevidsthed i SHF 1991

Strategiplanen for 1993-97 var skrevet ut fra en klar krisebevidsthed. Skjulte nedskæringer, skarpe relevanskrav og hån imod humaniora var tematisert i rapporten. En næsten desperat tone prægede humanistisk forskningsråds ordvalg. Henvisninger til synspunkter om humaniora som ”irrelevant kulturarv,” ”unyttige diskussioner” og ”hvad kan det bruges til?” prægede fremstillingen, som dermed var kraftigt defensiv. Den forsøgte at rydde op i det, der karakteriseredes som overdrevne forventninger til humaniora, samtidig med at det, der hadde vist sig verdifuldt ved humaniora, blev understreget.⁴⁸⁵

Der indledtes med en kritisk klarlæggelse af begrebet strategisk forskning: ”der er således forskel på, om man skal være strategisk udelukkende i forhold til erhvervslivet, kulturlivet eller alene i forhold til den humanistiske grundforskningens optimale utvikling.” Og her valgte SHF

⁴⁸³ Ibid s.2

⁴⁸⁴ *Forskning flytter grenser. Strategi for Norges forskningsråd*, 2004

⁴⁸⁵ *Strategiplan 1993-97*, 1991

en bred strategi: ”For SHF vedrører strategisk forskningsplanlægning ikke kun de dele af forskningen, hvor der er stærke, videnskabelige udviklingsmuligheder af umiddelbar betydning for dansk erhvervsliv og konkurrenceevne. Strategisk forskning omfatter også de aspekter, der skaber et udvidet videns-, kultur-, og erkendelsesgrundlag.” SHF valgte hermed en tilbagevenden til en opfattelse af viden som en værdi i sig selv, der kunne ligne *kulturargumentet*. Men dette blev allerede brudt i følgende sætning, der tog bestik af de performative krav til al ny viden:

”Forskningsrådet må advare mod den tendens, der er til at klassificere humanistisk forskning som en videnskab primært med dannelsesværdi og uden noget anvendelsesperspektiv. Denne opfattelse er fejlagtig.” En voldsom tilslutning til en anvendelsesorienteret vinkel på humaniora. I det følgende blev denne skarpe dikotomi dog blødt op. Det var en meget udvidet anvendelse, også som dannelsesfag, der skitseredes: ”Den humanistiske forsknings resultater er et afgørende grundlag for uddannelsessystemet og for store dele af den offentlige debat og meningsdannelse. Den er et nødvendigt udgangspunkt for selvstændig og kritisk stillingtagen samt for vor tilværelsesforståelse og vore holdninger. Den humanistiske forskning er af betydning ikke alene for politiske beslutninger og i det daglige arbejde, men for hele samfundets sociale samkvem og dets muligheder for at fungere.” Denne argumentation samlede for så vidt både *samfundsargumentet*, *kulturel-bevidsthedsargumentet* og *orienteringsargumentet*.⁴⁸⁶

Den følgende argumentation under overskriften ”hvad er humaniora” lagde en mere konkret anvendelsesorientering til grund, men havde også eksempler på den brede argumentation. Overordnet bestemtes objektet for de humanistiske fag som ”menneskelige vilkår, værdier, forestillinger og frembringelser i fortid og nutid.” Dette sammenfattedes senere som ”kultur.” Der var kommet ekstra aspekter ind i opremsningen af humanioras dimensioner. Dimensionerne af humaniora var her bestemt som ”en historisk, en kommunikativ, en teoretisk-analytisk, en erkendelsesmæssig og en æstetisk dimension.” De to dimensioner, den *teoretisk-analytiske* og den *erkendelsesmæssige*, kunne siges at spille tilbage til den indledende understregning af erkendelse som en værdi i sig selv.

I en kort historisk gennemgang af den videnskabelige udvikling og humanioras rolle i den blev humaniora tilskrevet rollen som skaber af ”sammenhæng” i en stadig mere mangfoldig virkelighed. Også funktionen som ”almendannende” nævntes som en af humanioras tidligste funktioner. Der lagdes afstand til begge disse funktioner i planens samtidsanalyse, men som i eksemplet ovenfor med dannelsesfunktionen, skete dette opgør ikke helhjertet. Den

⁴⁸⁶ Ibid s.8f

sammenhængsskabende funktion afblæstes i lyset af en samtidsdiagnose, der mere lagde vægten på splittelse og opbrud. Omvendt skulle den humanistiske grundforskning faktisk føre til erkendelsen af mere splittelse: ”Denne grundforskning kan meget vel føre til en erkendelse af, at den ”helhed”, som en given tid eller et givet samfund måtte ønske sig, ikke kan skabes eller gennemføres. Skulle dette ske, vil man se humaniora i en anden vigtig rolle, nemlig som leverandør af en forskning, der ofte vender sig kritisk mod almindelige, tilvante forestillinger.”⁴⁸⁷ Dette var altså en afblæsning af den kompensatoriske udglattende helheds-funktion til fordel for en ubehagelig, kritisk og splittende funktion. Humaniora skulle ikke længere lulle folket i søvn, men vække det som Sokrates’ hestebremse. Man kunne i denne argumentation se noget af den diagnosefunktion, som spillede så central en rolle i det norske KULT-programs argumentation.

Omgangen med den nuværende krise for humaniora var præget af den ovennævnte desperate tone. Humaniora betragtedes i stigende grad blot som ”pynt på kransekagen”, og det bemærkedes, at humaniora end ikke var nævnt, da regeringen udgav deres strategiplan for forskningen i 1990. Det følte legitimeringspres var blevet større, men SHF’s tone over for dette krav var kritisk: ”en række humanistiske fag har følt sig presset til at legitimere sig, dvs. forklare, hvad de kunne bruges til i en kortsigtet erhvervsmæssig sammenhæng.” Den ovenstående henvisning til flere mulige arenaer for mulige strategier brugtes til at afvise det ”kortsigtede” og erhvervslivet som hovedprioriteten. Her nævntes i stedet humanioras rolle som baggrundsviden i politiske beslutningsprocesser. Dette bidrag begrundes med humanioras tilbud om indsigter i ”vort kulturgrundlag” og ”vor tilværelsesforståelse.”

Under overskriften ”humanioras opgave og betydning” citeredes der fra en meget kompakt udtalelse fra Humanistisk fakultet på Københavns Universitet: ”De overleverede forståelsesmønstre må til stadighed underkastes en historisk refleksion og konfronteres med de forskellige holdninger til de samfundsmæssige og personlige forhold, som udviklingen har afsat. De erkendelsestyper, den humanistiske forskning sigter imod, kan således kort karakteriseres som praktiske, forståelsesorienterede og kritiske. Kun ud fra hensyntagen til denne kompleksitet kan planlægning af humanistisk forskning tage vare på dens muligheder.” Denne tredeling af humanioras erkendelsesmål sammenfattede således både den mere kontemplative, bevidsthedsmæssige funktion af humaniora, den samfundskritiske, utopiske funktion, der var fremtrædende i 1970ernes debat, og ikke mindst den praksisorienterede, problemløsende funktion.

⁴⁸⁷ Ibid s.13

Den praktisk/politiske funktion af humanistisk viden udgjorde et centralt tema i denne plans berettigelsesargumentation. Og det understregedes, at det ikke var til at *forudsige*, hvornår humanistisk grundforskning viser sig anvendelig og relevant. Som eksempel nævntes Østeuropastudier, hvor der havde været forslag om en kraftig reduktion, men som efter murens fald havde vist sig helt afgørende for dansk udenrigspolitik og handel: ”Et vældigt potentiale af forskning, som for en kortsigtet politisk betragtning kunne opfattes som ”unyttig”, har pludselig vist sig at være af kolossal betydning.” Et andet eksempel, der blev trukket frem var bioetikken, som efter genforskningens nye muligheder, var afgørende for samfundets forhold til disse nye teknologiske muligheder. Disse eksempler sidestilledes effektivt med den hån, de humanistiske studier ofte udsattes for: ”Igen er der brug for humanistiske studier, der for år tilbage blev anset for overflødige, fordi de ikke lavede meget andet end at tage vare på en tilsyneladende irrelevant kulturarv, som de søgte at opdatere gennem ”unyttige” diskussioner og analyser.”⁴⁸⁸

Oplevelsesaspektet af den humanistiske viden blev også understreget med en afsluttende sammenligning med kunsten: ”Spørgsmålet ”Hvad kan det bruges til?” er ofte helt misvisende, hvis man dermed tænker på økonomi og politik. Man kunne lige så vel spørge en violinsolist, hvad hans koncerter skal bruges til.” Historie, arkæologi og litteratur fremhævedes for deres bidrag til ”oplevelse” og ”livsindhold” for store dele af befolkningen. Denne argumentation blev senere i rapporten forbundet med formidlingsargumentet. Den humanistiske forskningformidling var et højt prioriteret område for SHF, fordi ”humanistiske forskere ofte beskæftiger sig med områder og problemer, som ud over betydningen for forskningen også har en mere almen værdi og interesse”. Det, der giver den brede appel er, at forskningen drejer sig om ”vor nationale kultur- og værdiopfattelse.” Og dette formål betingede, at netop humanioras formidling også skete på dansk, for et dansk publikum.⁴⁸⁹

I en lang argumentation afvistes den løsning, at Danmark skulle satse mere snævert, fordi vi var et lille land. SHF anbefalede derimod at opretholde forskning på alle niveauer og på alle humanioras områder. Argumenterne for denne bredde var dels ovenstående uforudsigelighed af mulig kommende relevans og dels kommunikationen med omverden. Den første af disse to argumentationer blev økonomisk. Det var billigere at have sine egne eksperter end at skulle købe sig til forskningsresultater fra udlandet, når en viden ”af pludselige, uforudsigelige grunde” blev nødvendig. Dermed spillede denne argumentation på *mangfoldighedsargumentet* som skitseret ovenfor. Et samfundsmæssigt krise- og vidensberedskab kunne ikke tillade sig at være snævert i

⁴⁸⁸ Ibid s.12f

⁴⁸⁹ Ibid s.35

lyset af udfordringernes uforudsigelighed. Det andet argument behandlede det forhold, at import af viden forudsatte kompetente modtagere i Danmark: ”For at man kan gøre brug af forskningsresultater udefra, må der i Danmark være kompetence til at bearbejde og omsætte dem til danske forhold.” Endelig kom en reminiscens af kulturnationens selvfølelse, der var så væsentlig i argumentationen i den tidlige efterkrigstid: ”Skal Danmarks stemme fremover overhovedet være hørlig i det europæiske kor, så er en af de nødvendige betingelser, at vi bevarer den kvalitet inden for dansk humanistisk forskning, som indtil nu har aftvunget international respekt.”

SHF gjorde i indledningen opmærksom på, at de enkelte satsningsområder er valgt ud efter en hård prioritering.⁴⁹⁰ Budskabet bag denne melding er vel, at der ikke er meget flæsk tilbage, der kan skæres væk. Relevanskriteriet, der nævnes før gennemgangen af de enkelte satsningsområder, er betydningen for ”det danske samfunds udvikling” og for ”den enkelte borger i dette land.”⁴⁹¹ De fem satsningsområder for strategiplanen frem til 1997 er: 1) Natur og menneske, 2) Kommunikation, 3) Kulturarv, 4) Kulturmøde og 5) Lyd, billede, tekst og rum – Det æstetiske i nutiden. Der var naturligvis en lang række konkrete argumenter for de enkelte detailsatsninger, som det vil være for omfattende at referere, men argumentationen var i store træk knyttet til det, man kunne kalde aktualitetsvurderinger – hvad trængte sig mest på af behov for humanistisk forskning?

En national strategi for humaniora, NASHU

NASHU-rapporten var det mest ambitiøse udspil hidtil på det humanistiske område fra det humanistiske forskningsråds side. Den blev nedsat af SHF efter en opfordring fra forskningsministeriet om at være med i den fagligt indholdsmæssige del af en national forskningsstrategi. Gruppen blev nedsat i november 1995. Den skulle kuglegrave hele det humanistiske felt og på dette grundlag udfærdige et forslag til en national strategi for humaniora, deraf navnet *NASHU*: National Strategi for Humaniora. Af kommissoriet fremgik bl.a. opgaven, at beskrive de enkelte fagområders særlige ”relevans og betydning.”

Det lå i forslagets tone og hele synspunkt, at en samlet strategi måtte afvises af NASHU-gruppen som umulig at fremsætte og uønsket i lyset af den mangfoldighed, som gruppen mente, burde dominere udviklingen af humaniora. Mangfoldighedsargumentet nævntes mere end en gang, og kombineredes med en opfattelse af forskningens dynamik, der også gav plads til de *bottom-up* processer, der gav den gode forskning. Ideen om en strategiplan blev altså forstået som en *top-down* proces med fare for at kvæle kreativiteten ved at kræve en politisk bestemt tematik lagt

⁴⁹⁰ Ibid s.9

⁴⁹¹ Ibid s.37

ned over hele området. Denne respekt for *bottom-up* processen i forskermiljøerne understregedes ved en skitse af "forskningens niveauer." Første niveau var "Den enkelte forskers eget kreative niveau, hvor der skal være plads til længere udviklingshorisonter og nyudviklinger. Gode rammer og frihed under ansvar er her afgørende for kvalitet og gennembrud." Dermed understregedes betydningen af den enkeltes kreativitet i definitionen ikke kun af metode og teori, men også i valget af forskningsobjekt. Andet niveau var "Forskergruppens niveau, forstået som de samarbejdsrelationer, som den enkelte forsker ofte indgik i, og som skabte hans netværk både i det lokale, nationale og internationale miljø." Dette var en understregning af den frihed, der lod miljøer og tilknytninger opstå spontant, internationalt og regionalt imellem åndsbeslægtede forskere. De to sidste niveauer var hhv. det institutionelle niveau og det forskningspolitiske og forskningsfaglige rådgivnings- og bevillingssystem.⁴⁹² Denne skitse udgjorde en kommentar til det, der tidligere er blevet diagnosticeret som en epistemisk afdrift, der forskød væsentligheds- og sandhedskriterierne i forskningen i retning af en politisk dagsorden, frem for "peer" niveauet. "I den berettigede spørgen til forskningens nytte og betydning kan man imidlertid med en national strategi komme til at gøre mere skade end gavn, hvis strategien bliver stærkt tematisk styret på hele forskningsområdet. Dermed kan man direkte eller indirekte tvinge forskerne til at gå efter pengenes strategisk bestemte placering." Denne forskningsfrihed forsvarede ud fra en kritik af muligheden for en total forudsigelse af samfundets behov. "Hvis man tror, at man med nogen stor sikkerhed kan bestemme samfundets behov for forskning og i alle tilfælde forudsige, hvor de epokegørende gennembrud kommer, og hvor man derfor skal satse vil man gå galt i byen." Dette byggede på et syn på humaniora som "samfundets kritiske, kulturelle og menneskelige dimension." Dette formuleredes som et forsvar for at give midler til *grundforskningen*. "Den brede, frie humanistiske grundforskning er forudsætningen for, at de kvalitative, strategiske satsninger, hvor der er klare behov, kan identificeres." Balancen imellem strategiske midler og institutionernes basisbevillinger understregedes som uhyre vigtig. Mangfoldighedsargumentet førte til en åndsliberalistisk indstilling til forskningens organisering. "Det er umuligt med nogen præcision at udtale sig om nutidens og fremtidens behov for humanistisk forskning, uden at risikere at styre efter alt for kortsigtede relevans- og nyttekriterier. Det er legitimt nok at forskningen også styres mod strategiske satsninger af stor betydning, hvis blot også den langsigtede grundforskning sikres så gode vilkår, at de uventede og lige så vigtige forskningsresultater fremkommer."⁴⁹³

⁴⁹² *Forskning i Danmark - Humaniora (NASHU-rapporten)*, 1996, afsnit 10, s.80 i print

⁴⁹³ *Ibid* afsnit 9.1 side 67 i print

NASHU-gruppen udviklede selvstændigt et svar på spørgsmålet: ”hvad er humaniora?” Under henvisning til bøgerne *Til Glæden* og *Det Tredje*⁴⁹⁴ skitseredes seks dimensioner, der kunne karakterisere humaniora: ”*Den historiske*, dvs. beskæftigelsen med den historiske kulturarv og den historiske dimension som en dynamisk og kritisk faktor i al forandring og udvikling. *Den kulturelle*, dvs. beskæftigelsen med det brede kulturfelt forstået som kulturmønstre, livsformer, kulturelle institutioner, kulturelle normer og værdier. *Den kommunikative*, som omfatter både de centrale sproglige dimensioner og andre kommunikations-, medie- og formidlingsdimensioner. *Den æstetiske*, der omfatter hele den kunstneriske og kreative dimension af humaniora, knyttet til æstetikken i både traditionelle og moderne kunst- og medieformer. *Den erkendelsesmæssige*, som beskæftiger sig dels med videnskabernes teoridannelser og metoder, dels med de psykologiske og mentale processer, gennem hvilke mennesket skaffer sig færdigheder, viden, erkendelse og erfaring. *Den kritiske*, som rummer humanioras etiske og kritiske dimensioner og ud fra hvilken man kan opfatte humaniora som et sted for formuleringen og fortolkningen af samfundets kritiske bevidsthed om sig selv”

Disse seks dimensioner skulle, udover at udspænde det humanistiske felt, også vise humanioras tværfaglige potentiale og samfundsmæssige relevans. Disse dimensioner sås som ”centrale i ethvert menneskes tilværelse” en argumentation, der knyttede an til det, der her er blevet kaldt *pragmatikargumentet*. Endelig pristest *mangfoldigheden* som humanioras særlige kvalitet, ”Humanioras pluralitet er et kreativt plus.”⁴⁹⁵ Også i forbindelse med beskrivelsen af de enkelte fagområders relevans kom mangfoldigheds- og variationsargumenterne frem. Disciplinen historie blev primært beskrevet som samfundets kollektive erfaringsopsamling, og dens rolle som identitetsskaber på både individuelt, nationalt og europæisk niveau blev understreget. Herudover henvistes der til historiens bidrag til at vise variationsbredden i menneskets samfundsmæssige virkelighed: ”Kritisk anvendt viser historien imidlertid også, at den stedfundne udvikling var en mulighed blandt utallige, og at der altid er alternative modeller.”⁴⁹⁶ Historie åbnede for nye tanker om det velkendte: ”God forskning i vores historie og kulturarv er en forskning, der skaber dialog mellem nutid og fortid, hvor fortiden kun kan svare gennem en metodisk bevidst og kritisk forskning. Den gode forskning fungerer ved, at den sætter spørgsmålstejn ved det, som nutiden anser for selvfølgeligt eller uundgåeligt. Derved er forskningen i vores historie og kulturarv både en udvidelse af vores faktiske viden og en frigørende videnskab. Dertil kommer argumentet om det

⁴⁹⁴ Bredsdorff op. cit. og Jensen 1987 op. cit.

⁴⁹⁵ NASHU-rapporten op. cit. afsnit 3 s.5 i print

⁴⁹⁶ Ibid afsnit 5.4.1 s.26 i print

uforudsigelige i den historiske udvikling, der kan gøre historisk viden relevant på helt nye måder. ” At øge vores viden om historien både i den materielle kultur, i vores kulturlandskab og i ideer og kulturelle strømninger er et videnskabeligt mål i sig selv, hvis betydning ikke kan forudsiges.”⁴⁹⁷

Rapporten anbefaler en mere aggressiv strategi for den europæiske dimension i forskningssamarbejdet. Der er behov for humanistisk kulturforskning, dels for at skabe kulturelle ”forbindelser” og dels for at overkomme kulturelle ”problemer.” ”Kultur kan ikke homogeniseres og ensrettes, men netop forskning i de kulturelle identiteter, som tilsammen udgør et mangfoldigt Europa, er af vital betydning for en politisk, økonomisk og social integrationsproces.”⁴⁹⁸ NASHU-rapporten var samlet en stærk plaidoyer for en styrket støtte til en traditionel humanistisk videnskab: ”Sammenfattende må det kunne konkluderes, at der er grund til at anbefale en øget satsning på humanistisk forskning i Danmark, fordi humaniora bidrager med en både selvstændig og i tværfaglig sammenhæng aldeles nødvendig viden og forskning, der har betydning for kulturarv, kulturel identitet og lokale og globale kulturprocesser. Humaniora sikrer grundviden og grundlæggende kulturel kompetence inden for sprog og kommunikation, uddannelsesprocesser, forståelsen af den menneskelige bevidsthed og tænkning, og for kunst og æstetik.”⁴⁹⁹

Virkelighed og Vision

Den tredje strategiplan for perioden 1998-2002 var i forhold til de to tidligere planer holdt i et mere roligt leje. Den var ikke så udpræget defensiv som de tidligere, men udfoldede humaniora som et relevant og meningsfuldt bidrag til samfundet. Selve strategi-ideen fik dog kritik i indledningen til planen. Denne argumentation var tilsyneladende hentet fra NASHU-rapportens mangfoldigheds- og uforudsigelighedsargumenter.⁵⁰⁰ Tankegangen understregedes i strategiplanens afdækning af forskningsbehov. Her figurerede forskernes ansøgninger som et centralt pejlemærke for afdækningen af samfundets *behov* for forskning. SHF valgte altså at læse de humanistiske forskeres egne ideer som tegn på reelle samfundsmæssige forskningsbehov.⁵⁰¹

Overskriften ”Det 21. århundrede Videnskab – Virkelighed – Vision” fik følgende ord med på vejen: ”Det hører til videnskabens mål at gøre virkeligheden tilgængelig for forståelse, men også at være visionær.” Denne tematisering af videnskabens rolle som skaber af *virkelighedsopfattelse* og af *visionære* fremtidsudkast, var set før i berettigelsesdebatten, og kunne

⁴⁹⁷ Ibid afsnit 9.4.2

⁴⁹⁸ Ibid afsnit 9.3.2 s.70 i print

⁴⁹⁹ Ibid afsnit 9.2 s.69 i print

⁵⁰⁰ *Humanistisk forskning. Det 21. århundrede: Videnskab -Virkelighed - Vision. Strategiplan 1998-2002*, 1996, s.51ff

⁵⁰¹ Ibid s.53

siges at trække på videnskaben som en kulturskabende aktivitet.⁵⁰² Humaniora placeredes centralt i diagnosen af den *videnskabeliggørelse* af samfundet, som lå i valget af ovenstående tre begreber. ”De humanistiske videnskaber står centralt i forhold til de udfordringer, det 21. århundrede stiller os over for. Det 20. århundrede har, ved siden af den økonomiske vækst, også øget antallet af institutioner for kultur, viden og uddannelse. De humanistiske videnskaber har desuden på godt og ondt været centralt placeret i mange af ikke blot det 20. århundredes, men også tidligere tiders begivenheder. Omvæltningerne har ofte været tæt forbundet med områder, som humaniora beskæftiger sig med, f.eks. filosofi og historieopfattelse, kulturelle værdier, etik og religion. Kræfter har været sat i bevægelse, som har kunnet føre til krige, revolutioner og etniske og religiøse udrensninger og konflikter. Om end sådanne voldsomme konflikter ikke i nyere tid har præget Danmark, indgår de i vores aktuelle globale virkelighed, og selv under fredelige vilkår peger disse fænomener på humanioras betydning. Formidling, kommunikation, viden og værdigrundlag er blevet centrale begreber, og det er blevet stadig mere påtrængende at inddrage kulturen og livsmønstrene for at forstå udviklingen og de sociale forandringer. Kunst, sprog, æstetik og religion er, ligesom historie og kulturarv, centrale elementer i sig selv, men også en nøgle til forståelse både af fortiden og nutiden. Humanioras viden og erkendelse kan og skal inddrages i udviklingen af vores samfund, miljø og livsvilkår.” Og videre: ”vi kan [gennem humaniora] komme bag om de processer, de værdier, de kultur- og livsformer, som vi bærer med os, og som præger vores måde at tænke og leve på, både når vi agerer i offentlige sammenhænge, når planer og strategier lægges, og når vi lever vores daglige og private liv.”⁵⁰³

”Videnskab og virkelighedsopfattelse” var navnet på det af de fire strategiske indsatsområder, der lagde sig tættest op ad overskriften. I forsøget på at forstå ”samspelet mellem videnskab og virkelighedsopfattelse spillede humaniora en central rolle. Dermed blev humanistisk forskning til en central vej til forståelsen af dynamikken i videnskabspllosionen og videnssamfundet.⁵⁰⁴ De tre andre strategiske indsatsområder var ”kulturformer og livsformer,” ”sprog og kunst” og ”kulturarv og historisk forandring.” For området ”sprog og kunst” argumenteredes der ud fra ideen om dels ”informationssamfundet” og dels ”oplevelsessamfundet,” selvom begge begreber karakteriseredes som for lidt ambitiøse. *Oplevelsesøkonomiargumentet* blev kritiseret stærkt: ”Vor tids kunst indskrænker sig ikke til at skabe oplevelser, der kan forbruges som kulturindustriens. Den er både spejl og modbillede; den kræver holdninger, vurderinger og

⁵⁰² Ibid s.6

⁵⁰³ Ibid s.61f

⁵⁰⁴ Ibid s.71f

medvirken; den vedligeholder vores evne til at se og høre, føle og forstå – og den vender hele tiden op og ned på de faste roller som kunstens producenter, formidlere og publikum, ligesom den stiller selve kunstværkets karakter til diskussion.”⁵⁰⁵ Temaet ”kulturarv og historisk forandring” lagde op til ikke blot en formidling af viden og fortiden, men derimod en levende ”dialog” imellem fortid og nutid. Den historiske videnskab karakteriseredes som ”frigørende” og ”handlingsrelateret.” ”Den videnskabelige forskning i historie og kulturarv kan i denne forbindelse i det mindste udgøre et korrektiv til eklatante misforståelser og misbrug af historien.” Den historiske indsigt, og indsigten i kulturarven skitseredes også som en mulig vej ud af de kulturkonflikter, der var opstået i det multietniske samfund. ”Indsigt og forståelse af fortiden kan på afgørende måde afmontere fordomme mellem befolkningsgrupper og nationer.”⁵⁰⁶

Skitsen af humaniora trak tråde tilbage til begrebet ”åndsvidenskab” og til en understregning af disse fags dannelsesværdi og den deraf følgende forpligtelse til formidling. I modsætning til tidligere planer, blev disse referencer taget positivt op. Man tilsluttede sig dannelsesfunktionen som berettigende for humaniora. Dertil kom humaniora som forståelsesfremmende for hele samfundet. ”Humaniora bidrager til fortolkningen og forståelsen af kulturarv og identitet, nutidige forandringsprocesser og fremtidige perspektiver.” Og dertil nævntes humanioras kritiske funktion. Der skitseredes med baggrund i NASHU-rapporten seks dimensioner af humaniora: den historiske, den kulturelle, den kommunikative, den æstetiske, den erkendelsesmæssige og den kritiske.⁵⁰⁷ Debatten om de mange små fag fik en kommentar med på vejen: ”De mange enheder afspejler ikke nødvendigvis nogen problematisk faglig isolation, men danner i de fleste tilfælde afsæt for både interne og eksterne samarbejdsrelationer.”⁵⁰⁸

Formidlingen indtog en fremtrædende position i denne strategiplan. Formidlingen opfattedes, ligesom i den norske kontekst, som humanioras anvendelse. Og det understegedes, at humanioras styrke netop var, at den som primær forskning kunne fungere direkte som kulturformidling. Dette aspekt afspejlede sig i den tætte sammenhæng imellem de tre dimensioner forskning, uddannelse og kulturformidling, der var et særtræk ved humaniora. Således betegnedes uddannelse som den vigtigste formidling af forskning inden for humaniora. Kulturjournalister var ofte folk, der havde gennemgået en af disse uddannelser, og dermed knyttedes de forskellige sider af humanioras formidling sammen. En yderligere dimension tilføjedes til slut, nemlig formidlingen

⁵⁰⁵ Ibid s.81f

⁵⁰⁶ Ibid s.94

⁵⁰⁷ Ibid s.19ff

⁵⁰⁸ Ibid s.23

af humaniora til ”det private erhvervsliv.” Her nævntes først og fremmest det psykologisk/pædagogiske område og erhvervsprogene på handelshøjskolerne. Dertil kom PR og marketing, som også trak på humanistisk viden. Men der var stadig behov for at ”bearbejde de traditionelle kulturbarrierer mellem humanistisk forskning og erhvervslivet.”⁵⁰⁹

Hovedindtrykket af denne strategiplan er en nøgtern og pragmatisk opsummering af en række sider af humaniora, der havde vist sig relevante i det moderne samfund. Der var ikke en gennemgående model, såsom diagnose-kur modellen, eller en tanke om formidling som kernebegreb. I stedet argumenteredes der sporadisk for de enkelte satsningers relevans og betydning i et sprog præget af den samtidige samfundsopfattelse, med begreber som *videnssamfund*, *informationssamfund* og *oplevelsessamfund*, men med en kritisk distance til disse karakteristikker. Alt i alt en relativt afdæmpet og nøgtern strategiplan.

”*Humanistisk forskning - En nødvendighed.*”

På trods af denne dramatiske overskrift var strategiplanen for 2003-2007 præget af en accept af, at humaniora var ved at ændre sig fundamentalt. Ændringen bestod i en opløsning af fag i mødet med de konkrete problemer, som forskerne skulle hjælpe verden med at løse. Humaniora var med SHF's billigelse ved at bevæge sig ind i modus II i måden at tænke nye problemløsninger på. Begrebet ”omstillingsproces”⁵¹⁰ benyttedes om humanioras situation, og der blev lagt op til en transformation af humaniora i åbningen til ny informationsteknologi, og ”kulturproduktion” som væsentlige kilder til forandring.

Visionen var, at det humanistiske perspektiv blev lagt på alle videnssamfundets politiske, kulturelle, etiske, sociale og ikke mindst økonomiske problemer. Og dette perspektiv skulle smøre import og eksport af varer og viden. ”Forskningen skal drives til samfundets gavn bl.a. gennem videnskabelig uddannelse af kandidater og ved at gøre forskningen tilgængelig for og anvendelig i samfundet.”⁵¹¹ Senere sattes ord på det konkrete bidrag til økonomien: ”Økonomisk vækst er afhængig af menneskelige ressourcer, læringskompetence, kommunikationsevne, kulturforståelse og kreativ udvikling, som er direkte forbundet med den humanistiske grundforskning og universiteternes kandidatproduktion. Humaniora er en del af selve grundlaget for vidensøkonomien.”⁵¹²

⁵⁰⁹ Ibid s.33

⁵¹⁰ *Humanistisk forskning en nødvendighed. Strategiplan 2003-2007*, 2002, s.31

⁵¹¹ Ibid s.4

⁵¹² Ibid s.7

Argumentationen var åben over for alt nyt. Der var ikke så meget retrospektiv værdihentning som i de tidligere planer. Selv Kierkegaard blev brugt moderne, til at understrege videnssamfundets etiske perspektiver. Denne strategi-fremlæggelse benyttede sig af aktualiteten som appetitvækker. På forsiden var der ikoner for den aktuelle globale dagsorden: en gruppe unge af forskellig etnicitet, et fotografi af terrorangrebet d. 11. september 2001, et stykke Sushi. Lanceringen af den humanistiske arv skete problematiserende, men samtidig med et aktualiserende og næsten kulturkritisk sigte. Dannelsestraditionen problematiseredes på følgende måde: ”Videnssamfundet. Kan vi fortsat have en almindelse? Er almindelsen defineret af massemediernes realityprogrammer og quiz-shows? Og vil der fremover være et socialt grundlag for en dannelseskultur?”⁵¹³

Stilen var præget af korte fyndige udsagn, og enkeltstående udsagn var gennemgående for hele programmet. Disse udsagn, der figurerede øverst på siderne lyder bl.a. ”Til samfundets gavn,” ”Humaniora bidrager til holdbare løsninger,” ”Humaniora leverer sprog- og kulturforståelse til den globale verden,” ”Forskning og læring er fundamentet for videnssamfundet,” ”Humaniora er et grundlag for demokratiet” osv. Layoutet var gennemgående lækkert, og sidestillede ligesom forsiden ikoniske fremstillinger af aktuelle debatemner med korte slagkraftige udsagn. Et fotografi af et kolonihavehus med en familie samlet og dannebrog hejst i flagstangen kommenteredes på følgende måde under overskriften ”Globalisering.” ”Verden er blevet lille – og vores forståelse af og undervisning i den danske kulturarv, den danske historie og den danske litteraturs historie må inddrage både nation og verden. Det bliver vigtigt at forske i vores nationale selvforståelse og den globale udvikling.” Først kom et catch; en gængs vending, der kunne sætte en dagsorden: ”Verden er blevet lille.” Dernæst kom en række henvisninger, som det måtte antages at alle erkendte som væsentlige: ”dansk kulturarv,” ”dansk historie” og ”dansk litteratur.” Og endelig kom koblingen til humanistisk forskning.⁵¹⁴ Samme formel benyttedes andre steder i programmet.

I formandens forord benyttedes stilen med de korte udsagn også. Et af disse udsagn fra forordet lød: ”Humanistisk forskning skal bedrives til glæde og nytte for borgerne og derved bidrage til fremtidens samfund, kultur og økonomi.” Ordene ”glæde” og ”nytte” antydede en dobbelt strategi. ”Glæde” kunne være valgt som samlende betegnelse for alt det, der ikke kunne gøres op i en kvantitativ værdimåling, mens ”nytte” var den udstrakte hånd til kravet om økonomisk optimering i den globale konkurrence. Dobbelttheden gentoges i sidste frase, i først det overordnede begreb ”samfund,” derefter dettes bløde del ”kultur” og så dets hårde del ”økonomi.”

⁵¹³ Ibid s.21

⁵¹⁴ Ibid s.9

Denne dobbelthed var gennemgående i planens argumentation, som kunne siges at trække på antagelsen af en kompensatorisk *opblødende* funktion af humanistisk viden i lyset af økonomiens tiltagende *hårdhed*. Men denne blødhed antoges at være givtig, og dermed nødvendig, i et længere perspektiv. ”Både i politik og økonomi efterlyses samfundsmæssigt holdbare løsninger, dvs. løsninger, som ikke blot er holdbare teknisk og økonomisk, men også etisk og socialt.”⁵¹⁵

Planen skitserede nogle centrale udfordringer, som den humanistiske forskning skulle være med til at håndtere. Modellen gentog den tidligere sete argumentation i formen: Krise og krisehåndtering, eller om man vil: diagnose og kur. Udfordringerne var ”globalisering,” ”omstilling fra industri- til videnssamfund” og ”de hastige forandringer i befolkningens sammensætning og kulturelle grundlag.” Synspunktet var altså den nationale ramme, hvilket understregedes i sidste sætning. Der var tale om Danmarks skæbne i globaliseringen, Danmarks overgang til videnssamfund og den danske befolknings kulturelle forandring.⁵¹⁶ Man kan sige, at hvor den nyhumanistiske tale om kulturnationen i kulturargumentet primært så på kulturnationens ære og mulige bidrag til den globale menneskelige udvikling, så denne argumentation på verdens mulige afkast til nationen.

Ideen om en dialektik imellem forskning og samfundsudvikling prægede opfattelsen af den nye formidlingssituation. Videnskaben skulle være *responsiv* i forhold til sine aftagere, og opgive kravet om autonomi til fordel for at træde i samfundets direkte tjeneste, men samfundet som aftager antoges også at ændres gennem videnskabens bidrag. Derfor var ordet ikke længere *formidling*, men *dialog*. Debatten om ”vores begreb om mennesket,” vores ”grundværdier for det gode liv” og ”det demokratiske samfund” stillede spørgsmål ved den humanistiske forskning ”i forventning om at få belyst menneskets identitet, værdigrundlag, kommunikation, samfund og historie.” ”Der er derfor behov for at sikre den humanistiske grundforskning og for at udvikle dialogen mellem forskerne og samfundet.”⁵¹⁷ Dialektikken og dialogen understregedes også af, at den humanistiske forskning ikke blot iagttog samfundet, men også, som Marx fordrede, at den skulle *forandre* samfundet. ”Humanistisk forskning bidrager ikke alene til at forstå, men også til at forandre samfundet.” Som et af målene for en plan for humaniora nævntes forskningens responsivitet: ”Der er behov for en plan for forskningen, som fremmer samspillet mellem forskningen og dens aftagere.”⁵¹⁸

⁵¹⁵ Ibid s.7

⁵¹⁶ Ibid s.7

⁵¹⁷ Ibid s.7

⁵¹⁸ Ibid s.8

De tre indsatsområder ”globalisering,” ”det rummelige samfund” og ”udvikling af videnssamfundet” fremstilledes ikke kun som objekter for humanistisk forskning. Beskrivelserne af disse aktuelle samfundsmæssige problemstillinger benyttedes også til at vise relevansen af humanistisk viden generelt. Under overskriften globalisering blev der for det første lagt op til forskning i migration og kulturprocesser, altså globalisering som objekt for humanistisk forskning. For det andet var de humanistiske discipliner instrumentelle i at håndtere globaliseringen: ”Avancerede sprogkunderskaber, analytiske kompetencer, historisk viden og interkulturel forståelse er nødvendige forudsætninger for indsigt i, hvordan kulturelle identiteter og værdier sættes i skred i globaliseringsprocessen, og hvorledes de indgår i de politiske, økonomiske og sociale aspekter.” Altså udlagdes humaniora både som en synsvinkel, såvel som et redskab i omgangen med globaliseringen.

Humanistisk viden i et videnssamfund

Den mest slagkraftige argumentation i den sidste udmelding fra SHF før omstruktureringen og navneforandringen i 2005 knyttede sig til begrebet *videnssamfund*. I 2004 nedsatte SHF en arbejdsgruppe, der skulle udfærdige en rapport om ”humanistisk viden i et videnssamfund.” Formanden for SHF, Poul Holm har anset dette arbejde for så væsentligt, at han selv deltog i arbejdsgruppen. Rapporten indeholdt tre hoveddele: en diskussion af videnssamfundsbegrebet, en diskussion af humanistisk viden og endelig en skitse af fire sfærer for humanistisk viden: forskning, uddannelse, formidling og erhvervsudøvelse. Rapporten var som helhed betragtet et eksempel på en oprustning af argumentationen for humanioras berettigelse på linje med de store humanioraudredninger i norsk sammenhæng fra NAVF’s side i 1970erne og 1980erne. Nu skulle der forskes humanistisk og sociologisk i selve berettigelsen under navnet ”humaniorastudier.”

Allerede i første kapitel var humanioras berettigelse et gennemgående tema. ”Hvis samfundet er et videnssamfund, må den viden, der er så afgørende for samfundet, være så alsidig og nuanceret som muligt og medtænke de relevante kulturelle aspekter på en kvalificeret måde.”⁵¹⁹ Denne glidning fra begrebet *videnssamfund* til *viden* generelt og endelig til *humaniora* var set tidligere i SHF’s argumentation. En anden funktion af humanistisk viden i denne sammenhæng var den diagnostiske, humaniora skulle bidrage med *kritisk* samtidsforståelse og måtte som sådan være med i selve afklaringen af begrebet videnssamfund. ”Alle sådanne betegnelser [som bl.a. videnssamfund] kan bruges som rene floskler, men de fanger vel også noget i tiden, og alene i kraft

⁵¹⁹ Hans Fink et al., *Humanistisk viden i et videnssamfund*, 2004, s.7

af deres anvendelse i beslutningsprocesser og lovgivning kan de komme til at få en næsten selvbekræftende virkning. Det sammen gælder betegnelser for udviklingstendenser som globalisering, multikulturalisering og individualisering. Det er derfor vigtigt, at der foregår en kritisk refleksion over sådanne karakteristika, og at de humanistiske videnskaber yder deres bidrag og ikke overlader det til samfundsvidenskaberne alene at udvikle omfattende kategorier til samtidsforståelse.”⁵²⁰

En anden skelnen, der kunne benyttes strategisk i forsvaret for humaniora indførtes i gennemgangen af begrebet videnssamfund. Der skelnedes imellem brugen af begrebet som en *økonomisk* kategori og som en *samfundskategori*. Hvor brugen af videnssamfund som økonomisk kategori lagde vægt på viden som produktionsfaktor, der lagdes der i brugen som samfundskategori vægt på vidensproduktionens nye fordeling. ”Som samfundskategori bruges videnssamfundet til at pege på, at alle dele af samfundets organisatoriske, institutionelle og professionelle aktiviteter er blevet vidensbaserede – reflektivt forskende og udviklende egen viden.” Men for at dette ikke skulle udelukke universitetsforskningen, som stadig var den humanistiske videns højborg, indførtes begreberne fra Gibbons et al. modus I vidensproduktion over for modus II vidensproduktion.⁵²¹ I denne gennemgang blev universitetets vidensproduktion, eller modus I, forsvaret over for det ”pres,” den for tiden blev udsat for. Modus I benyttedes som defensivt begreb, et forsvar for viden for sin egen skyld. ”Tanken er, at såvel en vidensøkonomi som et videnssamfund kan drage nytte af, at der på universiteterne frembringes viden og indsigt som et mål i sig selv.” I denne sammenhæng henvises også til et mangfoldighedsargument: ”Når viden og forståelse er efterstræbelsesværdige for deres egen skyld, er det fordi, viden altid er et bedre beslutningsgrundlag end uvidenhed, og fordi man aldrig på forhånd kan afvise nytten af nogen form for viden. Her må alsidighed i sig selv være værdifuld. Modsætningen mellem modus 1 og 2 bør således ikke forstås som en modsætning imellem nyttig og unyttig viden, men mellem kortsigtet og langsigtet nyttig viden.”⁵²² Et yderligere forsvar for Modus I, og dermed for universitetet og humaniora i gængs forstand, var en understregning af denne vidensproduktions demokratiske karakter, som byggede på samfundets ”oplyste og langsigtede interesse i den enorme nytte af, at der bedrives fri forskning og uddannelse baseret på fri forskning.” Det understregedes, at det ville være ”både udemokratisk og i modstrid med videnskabens principielt åbne karakter, hvis al forskning blev påtvunget modus-II-vilkår.” Modus I’s præg af langsomhed og grundighed understregedes som et tillidsskabende element.

⁵²⁰ Ibid s.9

⁵²¹ Gibbons op. cit.

⁵²² Hans Fink et al., *Humanistisk viden i et videnssamfund*, 2004, s.16f

Diskussionen af videnssamfundet gled herefter over i en diskussion af alle samfundsproblemer, ikke kun dem, der var knyttet til viden. Her indførtes bl.a. en argumentation for den humanistiske viden som et bidrag i en kulturkamp. Man kunne i denne sammenhæng kalde argumentet for et *kulturargument*, men ikke et, der som Herders understregede mangfoldigheden som en styrke, men mere som den senere historismes og samtidige konservative analyser understregede præget af krig og kamp på den kulturelle arena. Altså kampen for kulturel autonomi over for trusler om en kulturel imperialisme. Her var scenariet: rust op med humaniora, ellers bliver vi amerikaniserede. ”et amerikansk hegemoni ... truer med at overtrumfe andre kulturer, og det hvad enten disse er stærke ”vestlige” kulturer som den tyske og franske eller materielt svagt funderede tredjeverdenskulturer.”⁵²³

I lyset af ideen om et nationalt kompetenceregnskab argumenterede rapporten for et mere nuanceret og ”bredere” regnskab over betydningen af forskellige former for viden i det moderne danske videnssamfund. Dette blev lagt op til en afdækning af den forventede – store – betydning af humanistisk viden. De valgte eksempler lagde op til undersøgelser af sfærer, hvor humaniora havde central betydning: ”Hvilken rolle spiller viden og kompetence for produktionen inden for forskellige samfundsmæssige sfærer (forlagsbranchen, folkeoplysningen, pressen, de elektroniske medier, sundhedsvæsenet, biblioteksvæsenet m.fl.)”⁵²⁴ Som en anden argumentation for humanistisk viden understregedes den indirekte (økonomiske) betydning af ”ekstraøkonomiske ressourcer og kompetencer,” og dermed også af den humanistiske og universitære vidensandel.

Allerede i diskussionen af videnssamfundet, rapportens kapitel ét, kom en længere analyse af forskellen mellem information og viden. Hvor information var så at sige døde bits, der var viden en tilegnet og tillært del af personen, der bar denne viden. Og som indledning til diskussionen af netop humanistisk viden i kapitel to indgik denne skelnen som et forsvar for humanioras berettigelse: ”I mange af teorierne om videnssamfundet ligger vægten på naturvidenskabelig, teknisk, medicinsk og økonomisk viden. I selve brugen af begrebet ”viden” snarere end ”information” kan der dog ligge en vigtig åbning over for at forstå også humanistisk viden som en faktor af central samfundsmæssig betydning.”

Dette kapitel havde til hensigt dels at skitsere betydningen af og berettigelsen af humanistisk viden, men også at understrege behovet for forskning i netop disse spørgsmål. Som det er typisk i denne genre, indledtes der med en skitse af, hvad der kendetegnede humaniora. Her valgtes overbegrebet *kultur*. ”Meget overordnet sagt er genstanden for humanistisk forskning det

⁵²³ Ibid s.19f

⁵²⁴ Ibid s.22

kulturelle i videste forstand. Det er alt, hvad der vedrører menneskers særlige måder at leve på som bevidste, symbolbrugende, nyskabende og traditionsbærende sociale individer i en verden, som de selv og alt kulturelt er en integreret del af. Humanistisk forskning har til opgave at bidrage til en stadig mere dybtgående og fintmærkende forståelse af alt menneskeligt.”⁵²⁵

Toposen hård/blød blev genstand for en fornyet overvejelser. Blødheden defineredes her som en form for radikal subjektivitet, med henvisning til Jacques Derrida, som fortolkedes som anledning til en total relativisme og nivellisme i synet på humaniora. Enhver indsigt var lige så god som enhver anden. Over for denne type blødhed understregedes humanioras hårdhed kategorisk: ”Det er derfor af betydning at understrege, at humanistisk viden er nøjagtig lige så ”hård” som naturvidenskabelig viden, selvom dens genstandsområde omfatter ”bløde” fænomener som subjektivitet, følelsesliv og perspektiv.”⁵²⁶ Dette argumentationsgreb kunne siges at støtte ideen om, at humaniora ”ikke er noget særligt.” Målestokken blev *hårdheden* af naturvidenskaberne og samfundsvidenskaberne, og vejet på den vægt var det livet om at gøre, ikke at blive fundet for let. Det, der tidligere var et adelsmærke, den dyre forståelses- eller fortolkningsviden, var nu et skældsord, *blødhed*.

Et kompensatorisk argument knyttede sig til en diagnose af følgerne af den videnskabelige udvikling, særligt de negative følger. Den problematiske udvikling skitseredes således: ”Sammen med en enorm vækst i produktivkraft har anvendelsen af videnskabelig viden ført til en enorm vækst i destruktiv kraft i form af masseudryddelsesvåben, forurening, hastig nedbrydning af kulturformer, national og global udstødning af dem, der udelukkes fra eller bare ikke kan følge med i de stadige omstillinger.” Og humaniora havde her til opgave at være et kritisk korrektiv: ”Humaniora har her en kritisk funktion på linje med f.eks. samfundsvidenskaben. Ikke sådan at forstå, at humanister har en særlig forpligtelse til at finde noget at kritisere. Det kan man selvfølgelig altid. Det afgørende er, at humaniora er forpligtet på et bredere historisk og betydningsmæssigt perspektiv, hvor højst reelle erfaringer af tab og udstødelse bliver synlige.”⁵²⁷ Dette synspunkt suppleredes med den iagttagelse, at videnskaben ikke længere kunne betragtes som ”værdifri.” ”I dag er det i højere grad blevet en selvfølge, at ingen samfundsmæssig praksis kan sige sig fri for at stå til ansvar for sit værdigrundlag.” Humaniora var endda i den position, at objektet for forskningen bl.a. udgjordes af ”værdier,” men at der også lå ”værdier” til grund for selve metodevalget. Dette lagde op til en diskussion med henvisning til den siddende regerings skepsis

⁵²⁵ Ibid s.26f

⁵²⁶ Ibid. s.33

⁵²⁷ Ibid. s.36

over for eksperter som ”smagsdommere.” Statsminister Anders Fogh Rasmussen bidrog i sin første nytårstale 1/1 2002 med en skærpet tone over for ”smagsdommere,” eksperter, der brugte deres videnskabelige position til at fremme egne politiske interesser. Denne problematik fik følgende kommentarer med på vejen i rapporten: ”I hvilken grad opfatter humanister sig som praktiserende repræsentanter for ”det mere menneskelige”, som de kender det fra deres fag? Gør det dem i givet fald til ”smagsdommere” snarere end indehavere af viden – eller er de i stand til at skelne imellem de to kasketter? Eller lægger humanistisk videnskab op til, at der er en symbiose mellem egne værdier og værdierne, som de manifesterer sig i det emne, man beskæftiger sig med?” Med disse spørgsmål problematiseredes et fænomen, som tidligere argumentationer i højere grad tog for givet, nemlig det, der tidligere blev omtalt i form af en værdifuld værdikritik af nutidens værdier med udgangspunkt i tidligere eller andre samtidige værdier. Denne form for værdiafklaring blev i humanioraudredningen anset for at være et af mange positive bidrag fra humaniora til samfundet. Denne diskussion om værdier afsluttedes i denne sammenhæng med, hvad man må kalde en utilitaristisk udmelding, dog blødt op med en bred nyttedefinition: ”Uanset hvad resultatet af en sådan afklaring bliver, vil dobbeltheden bestå, bl.a. fordi humaniora som al anden videnskab skal omsætte sit arbejde i resultater, der skaber værdier og ikke blot beskriver dem.” Denne værdiskabelse skulle dog ikke blot forstås økonomisk. UNESCO’s erklæring fra 1999 citeredes for en bredere definition af videnskabens opgave: ”at bidrage til, at alle får en dybere forståelse af natur og samfund, men derudover også at bidrage til bedre livskvalitet for alle. Begrebet livskvalitet eller ”det gode liv” betoner betydningen af, at den forståelse og rigdom, forskningen kan bidrage til, bør være en forståelse, der ikke blot fører til et bedre og rigere liv for de få, ligesom det ikke blot bør føre til øget overforbrug og stress hos en global overklasse.”⁵²⁸ UNESCO kunne i sammenligning med andre internationale organisationer betragtes som fortalere for de bløde kulturelle værdier, og dermed humaniora. Valget af UNESCO frem for f.eks. OECD antydede dermed et ideologisk valg af nyttebegreb.

Efter en længere diskussion om humaniora ved universiteterne kom den sammenfattende konstatering af, at de humanistiske uddannelser ”formentlig” udgjorde den vigtigste formidling. Formidlingsopgaven karakteriseredes som ”humanioras klassiske felt.” ”Oplysning, kulturformidling og offentlig debat er naturlige dele af et virke som humanist.” En afgørende argumentation i denne sammenhæng var påvisningen af en ”fødekæde” i formidlingen af humanistisk viden. Denne argumentation kendtes fra den norske debat, hvor Francis Sejersted

⁵²⁸ Ibid. s.37

havde fremført den med stor virkning. Et nationalt vidensregnskab kunne iflg. rapporten svare på følgende spørgsmål: ”I hvilket omfang spiller humanistisk viden en rolle i en fødekæde, der strækker sig fra universiteter til seminarer, gymnasier, grundskole, samt højskole, aftenskole, folkeoplysning, presse, medier osv.”⁵²⁹

En kategori, der ikke er set tidligere i argumentationen for humanioras berettigelse kaldtes her: ”Humanistisk erhvervsudøvelse under videnssamfundets betingelser.” Videnssamfundet antoges at udgøre et grundlag for en helt ny erhvervsudøvelse. Humanister kunne her sælge deres kompetencer på markedets vilkår. ”En grundlæggende kompetence i den nye økonomi handler om indsigt i og evne til at påvirke kulturelle valg og adfærdsmønstre. Medarbejdere med en humanistisk baggrund kan formidle og oversætte ny viden inden for psykologi, kommunikation, medievidenskab, ledelse og organisation m.m.” Der taltes om nye ”kulturøkonomiske områder” i hastig vækst, et begreb der knyttedes til oplevelsesøkonomien. Det anerkendtes, at de humanistiske kandidater ikke blev forberedt godt nok til disse nye roller i erhvervslivet. ”Det gør de - på trods af deres faktiske succes – ikke godt nok i dag.”

En kendt argumentation, der også forekom i den norske debat i 1980erne, drejede sig om humanistisk viden som mere holistisk end den hårde ekspertviden fra naturvidenskaberne og samfundsvidenskaberne. En argumentation, der lod til at stride imod ovenstående forkastelse af modstillingen *blød* og *hård* viden. Denne form for viden kunne i kraft af denne egenskab virke som en form for smøremiddel i implementeringen af anden viden og teknologi. Humanistisk viden betragtedes altså som en modvægt til reduktionisme. Humanistisk viden omtaltes derfor i rapportens sammenfatning som ”alsidig og nuanceret” over for en viden, der var ”ensidig og reduktiv.” Dertil kom dens funktion som smøremiddel, og dermed sikringen af en ”bæredygtig og rationel brug af menneskelig viden.” De ”humaniorastudier”, der anbefaledes i rapporten skulle derfor bl.a. føre til en afklaring af ”humanioras anvendelighed som korrektiv til en reduktionistisk menneske- og vidensforståelse”⁵³⁰ Humanioras opgave skitseredes i denne sammenhæng ud fra en række samfundsmæssige behov: ”systematisk og kritisk forståelse af nutidens menneske, dets identitet, værdigrundlag, kommunikation, samfund og historie.” Der skulle forskes i ”hvilken forskning der ideelt set bør kunne udføres af humanister.” Denne ”nyformulering” endte altså i en form for anerkendelse af humanioras klassiske temafelter og i en rehabilitering af opfattelse af humanistisk viden som blød, forstående og helhedsorienteret trods forkastelsen af disse begreber undervejs til målet.

⁵²⁹ Ibid. s.55

⁵³⁰ Ibid. s.65

Exit Humanistisk forskningsråd

Navneforandringerne og omstruktureringen af de statslige forskningsråd i februar 2005 kunne siges at signalere overgangen fra en *disciplinær* til en *problemorienteret* eller *tematisk* organisering af den samfundsmæssige forskningsindsats. Strukturen med to overordnede råd signalerede dog en vis respekt for væsentligheden af en fri (grund-?)forskning, således navnet ”Det frie forskningsråd” over for ”Det strategiske forskningsråd.” Og under Det frie forskningsråd blev der samlet fem underordnede råd, udgjort af reminiscenserne af den disciplinorienterede grundforskning. ”Forskningsrådet for kultur og kommunikation” (FKK) overtog således formelt alle det tidligere humanistiske forskningsråds ansvarsområder.

Men var det blot en navneforandring? At dømme efter tonen i FKK’s første udspil var der mere på spil. En dyb berettigelseskrise fremgik tydeligt fra FKK’s formand Poul Holms side.⁵³¹ At FKK havde samme formand som det nedlagte SHF måtte siges at underbygge kontinuiteten, men tonen var umiskendeligt præget af en ny hårdhed. Den førte politik lagde åbenbart op til at stramme argumentationen, og gøre pointerne anderledes slagkraftige. Det anerkendtes, at det, der skulle undersøges fra FKK’s side, ud over at påpege ”hvor problemerne for fremtiden er,” var ”hvad der eventuelt kan gøres, for at samfundet kan optimere sin nytte af forskningen.”⁵³² En så klar nytteargumentation på humanioraområdet brød med linien fra de tidligere strategiplaner. Udlægningen af de forrige udspil fra SHF drejedes af Poul Holm i retning af, at også SHF og endda NASHU-rapporten også primært var rettet imod nyttemaksimering og en anvendelsesorienteret dagsorden. Dette må siges at være en forvanskning af den tidligere linje, der talte meget tydeligt om behovet for en styrket grundforskning, i lyset af humanioras særlige egenart. Det var argumentationen for denne egenart, der tilsyneladende var blevet opgivet i dette nye udspil. I stedet skitseredes den manglende forståelse imellem politikere og humanister: ”Mens politikere og forskningsråd har travlt med at begræde Europas efterslæb på det højteknologiske område, er Europas humanistiske forskere på omgangshøjde med de amerikanske og giver andre kontinenters forskere baghjul. I hele det tyvende århundrede – også igennem de seneste par årtiers hårde konkurrence – har europæiske filosoffer sat tankerne på plads, historikere analyseret menneskets rolle i udviklingen, og litteraterne har tolket civilisationen. Hvorfor er det så at politikerne ikke jubler?”⁵³³ Publikum var her sandsynligvis den kritiske offentlighed, der kunne forstå sportslige begreber som ”konkurrence,”

⁵³¹ Poul Holm, *Udfordringer og muligheder for humanistisk forskning*, 2005

⁵³² *Ibid.* s.5

⁵³³ *Ibid.* s.10

”omgangshøjde” og ”baghjul.” Modspillet, eller rettere medspillet i forhold til de uforstående politikere i form af tolv temarapporter kaldtes et ”intense arbejde” på ”at nyformulere humaniora.”

For grundforskningen argumenteredes der dels for den ”tilfredsstillende mange får” ved at blive klogere, en henvisning til oplevelsesaspektet, men mere for den potentielle, uforudsete nytteværdi, der kan ligge i fri forskning. ”Nyformuleringen” var tydeligvis primært tænkt som en ny satsning på anvendelse. Argumentationen om, at humanistisk forskning ikke blot bidrog til at ”forstå,” men også at ”forandre” samfundet underbyggedes med henvisninger til, hvordan humanistiske vinkler med held kunne anlægges på andre forskningsområder, og ikke som tidligere med henvisning til den bevidsthedsmæssige frigørende værdi af humaniora. Bl.a. nævntes humanistisk viden anvendt i forbindelse med medicin, IT, naturvidenskab og samfundsvidenskab. Herved opstod der et ”innovationspotentiale” og endelig sluttedes: ”Humanistisk forskning er derfor ikke en luksus, men en nødvendighed for fremtidens økonomiske vækst.”⁵³⁴ Det andet kendetegn ved denne ”nyformulering” var tværfagligheden: ”Temarapporterne hjælper os til at hæve blikket over de fagdisciplinære rammer og se på hvordan humanistisk forskning i det hele taget kan bidrage til velfærd og en bæredygtig fremtid.” Ud over disse økonomiske argumentationer kom der en kontant opregning af en bredere problemløsningsfunktion: ”Humaniora har meget at byde på for morgendagens samfund: De dybtgående religiøse og kulturelle modsætninger i verden er teologers og religionsforskeres arbejdsområde. Terrorismen kan forstås og bekæmpes gennem historikers, antropologers og psykologers indsats. Miljødebatten savner det korrektiv, som kunne komme fra humanvidenskabelig forskning med indsigt i ikke-økonomisk værdisætning af naturfænomener, etiske valg og historisk perspektiv. Den stærke vækst og de nye alliancer mellem kunst, teknik, kultur, medier og hvad man bredt kalder oplevelsesøkonomi er baseret på forskningen inden for massemedier, turisme og fritidskultur og trækker på grundforskningen i kunst, litteratur og historie.” Dermed bliver humaniora til ”lovede forretningsområder.”⁵³⁵

”Oplevelsesøkonomi” lod til at være det neoliberalistiske svar på humanioras berettigelse. Kunne det sælges, var det berettiget. Poul Holm spurgte retorisk, om politikerne havde ret i at fradømme humaniora al nytte, og svaret var i tråd med den oplevelsesøkonomiske argumentation, dog indledt med reminiscenser af et kritisk rationelt oplysningsideal: ”Har de så ret? Ja, hvis de måler os på patenter, er der ingen tvivl. Humanistisk forskning offentliggøres til alles bedste. Essensen i Poppers filosofi var ikke at tage patent på den frie tanke, men at udvikle grundlæggende værdier for den frie verden. Og arkæologers arbejde giver fantastiske opdagelser af

⁵³⁴ Ibid. s.7f

⁵³⁵ Ibid. s.9f

samfundets oprindelse. Sådan er humanisternes traditionelle bidrag til verdens nytte. Vi leverer indhold til medierne, underholdningsindustrien, og forfiner vores evne til at forstå og nyde. Vi er skamløst – næsten da – leveringsdygtige i oplevelser. Det er vel godt. Men ikke det hele. Humaniora leverer også helt nye produkter – med en salgbarhed og produktkarakter, som svarer til politikernes forventninger til faktura.”⁵³⁶ Humaniora kunne også være med til at hjælpe anden varehandel på det globaliserede marked på vej: ”Det globaliserede marked kræver viden om historie og folk. Og risikosamfundet kræver helt nye værktøjer til hjælp både i privat og offentlig beslutningstagen.”

I iscenesættelsen af en opposition til den rene nedskæringspolitik spillede henvisningen til den europæiske kulturtradition, som det allerede fremgik ovenfor, en rolle. Denne kultur sammentænkes i denne argumentation med formlen: fra forskning til faktura, eller ideen om en humanistisk *merværdi* i vidensamfundets produktion: ”Netop derfor er der grund til at juble over den europæiske humanioras gode position. Den højteknologiske fremtid for Europa består ikke kun i at efterabe USA. Den består i at fastholde og udvikle den europæiske model. Hvor humaniora indgår i produkterne. Hvor humaniora er en del af potentialet. Dét mener vi er humanioras største behov: at synliggøre vores bidrag til det højteknologiske samfund og at udvikle en ny dialog mellem universitetets vidensproduktion og samfundets vidensudnyttelse. Temarapporterne er et signal til samfundet om at humaniora er på banen.” Og i samme tone: ”Temarapporterne peger på hvor stor nytte samfundet har af humanistisk forskning – og på hvor meget større potentialet vil være hvis der sker en koncentreret indsats og støtte.”⁵³⁷

Endelig henviste Holm til dialogargumentet eller det, man kunne kalde et responsivt humaniora. Denne form for ”dialog” lignede dog mere et køber/sælger forhold end den egentligt reflektoriske vidensproces, der f.eks. blev tilstræbt i KULT. Under overskriften ”Dialog med samfundet” skitserede Holm ideen som følger: ”Men uanset hvor meget vi finpudser forskningsfinansiering og –evaluering sikrer det ikke selve forskningens egentlige formål: at virke til glæde og gavn for borgerne ved at fremme erkendelse og udnyttelse af forskningens resultater. Her er der uden tvivl mægtige fremskridt at gøre i de kommende år. De fleste forskere er ganske vist kommet ud af elfenbenstårnene, men der er lang vej fra at den enkelte forsker erkender samfundets legitime krav til forskerne til at der opstår en egentlig dialog til gensidig nytte. Det er

⁵³⁶ Ibid. s.10

⁵³⁷ Ibid. s.15

derfor bydende nødvendigt at eksperimentere med at forbedre dialogen mellem forskning og samfund." Dialog var blevet til et spørgsmål om "gensidig nytte"⁵³⁸

Nyformuleringen af humaniora i de elleve temarapporter bar præg af ovennævnte problem- eller temaorientering. Der var ikke tale om discipliner, der skulle udvikles, men om en række politiske og/eller administrative, økonomiske og teknologiske problemer, der krævede en forskningsindsats. Det var uklart, hvilken status disse anbefalinger havde. Rapporterne "fremlægges uden at de på alle punkter skal tages som udtryk for forskningsrådets vurdering."⁵³⁹ Poul Holm fandt dem primært væsentlige som bidrag til at "tænke i udfordringer og muligheder" i stedet for i "femårsplaner," altså de tidligere strategiplaner.⁵⁴⁰ De elleve rapporter havde følgende titler: 1) "Kulturens fremtid – æstetik uden grænser," 2) "Humanistisk viden i et videnssamfund," 3) "Læring – kultur og subjektivitet," 4) "Omverden, individ og samfund – humanistisk naturforskning," 5) "Religion – kultur – demokrati," 6) "Strategisk satsning på dansk sprogteknologi," 7) "Bag tallene – humanistisk velfærdsforskning," 8) "Ordets magt – humanistisk forskning i sprog og indflydelse," 9) "Kultur og sundhed – humanistisk forskning i krop, sundhed og sygdom," 10) "Kost og kultur – humanistisk fødevarerforskning," 11) "IKT – et humanistisk anliggende." Denne remse kan læses på mange måder. Der var tale om tværvidenskabelighed, og en problemorientering, der mindede om modus II-præget forskning. Humaniora sås som en vej til en *merværdi* i enhver anden forskning. Korte kommentarer til de enkelte områder trak dog også på tidligere argumentationer. Tema fem skulle være præmisleverandør til den politiske diskussion: "Den politiske kultur lever af diskussioner, præmisser og antagelser, som ikke kan hentes fra det politiske selv." Tema fire skulle løse op for debatten om vores klode og dens natur. Tema otte skulle bidrage til den demokratiske proces. Tema ti skulle give et holistisk blik på kost. Og i tema elleve skulle humaniora levere "den gode analyse."

Oversigtsrapportens gennemgang af temarapporten "humanistisk viden i et videnssamfund" supplerede selve rapporten med en række slagkraftige udsagn om humanioras bidrag til videnssamfundet. Humaniora skulle bl.a. finde de blinde vinkler i anden forskning: "Ikke mindst på baggrund af natur- og samfundsvidenskabernes udvikling og specialisering kommer der til at ligge en særlig humanistisk opgave i udforskningen af de sider ved det menneskelige, som disse videnskaber systematisk eller typisk ser bort fra."⁵⁴¹ Dette stemte godt sammen med

⁵³⁸ Ibid. s.14

⁵³⁹ Fink op. cit. s.5

⁵⁴⁰ Holm op. cit. s.6

⁵⁴¹ Ibid. s.34

understregningen af en ny videnskabelig ansvarlighed, som krævede humaniora. Humaniora blev set som ansvarlighedens vidensform. Der var en tilslutning til opfattelsen af videnskabens karakter som flydende: ”Fordi det kulturelle er i en stadig overraskende udvikling, må humaniora også være underlagt en stadig nødvendighed af at udvikle sin fagstruktur således, at der også kan tages højde for nutidskulturen.”⁵⁴²

Sammenfatning

Viljen til dialog kunne stå som en overskrift for både indholdet i humaniora og forholdet imellem humaniora og den omgivende verden. Mødt med en forskningspolitisk linje, der med visse humanisters ord var præget af en hidtil uset ”råhed,” en manglende respekt for ”grænserne imellem politik og videnskab,” og en total opgivelse af ”videnskabens autonomi,” blev humanister og forskningsråd tvunget til på ny at reformulere sine argumenter for humanioras berettigelse. Kravet om erhvervsrettede kompetencer blev helt afgørende for uddannelsespolitikken ved de højere uddannelser, og er ikke tilstrækkeligt uddybende behandlet i denne fremstilling. Man kunne beskrive situationen lidt tilspidset ved at påpege en kortslutning af erhvervsuddannelses- og forskningsrelevansen; det erhvervslivet ikke havde brug for hos deres medarbejdere, det skulle der heller ikke forskes i inden for de humanistiske videnskaber. Uddannelsespolitisk måtte de studerende ikke have andre behov og interesser end deres kommende virksomheder. Dette var i det mindste en del af rationalet bag reformforslaget i Hamborg i 2004.

Status 2005 er, at der i de tre lande Norge, Danmark og Tyskland står en hidtil uset skarp front imellem en rent erhvervsrettet kvalificeringsopfattelse af universitetets uddannelsesfunktion over for bredere ønsker til en universitetsuddannelse somme tider samlet i dannelsesbegrebet, dvs. ønsket om en righoldig og bredt orienterende uddannelse. Og forskningsmæssigt står fronten imellem en markedsrettet anvendelsesdagsorden for universitetets forskningsfunktion over for ønsker om forskningens relative autonomi og frihed for såvel økonomisk som politisk styring. Og denne situation bringer humaniora ind i en ekstrem forsvarsposition efter et halvt århundrede med vækst. Forskningsrådene forsøger tilsyneladende at spille mere og mere med på den nytteorienterede linje, hvor de tidligere forstod sig som advokater for autonomien. Dog kan et tiltag som det danske, med at iværksætte en forskning i humanioras

⁵⁴² Ibid s.37

rolle i videnssamfundet ses på linje med de store udredninger i Norge. En metarefleksion skal benyttes strategisk til både at forsvare og udvikle humanioras egenart.

Før vi skal se mere uddybende på forbindelsen imellem universitetet som institution og humaniora, skal der tegnes et billede af diskussionen om humaniora i USA. Her er der andre, men lige så ultimative krav til humaniora, som kan samles under overskriften *educational accountability*.

Kapitel 7

Den amerikanske diskussion 1945-2005 – Argumentation ud fra demokrati, sensibilisering og sammenhængskraft

Dette kapitel adskiller sig fra de foregående ved at være yderst kursorisk. Et overblik over hele den amerikanske diskussion bliver der ikke tale om. Men et udvalg af kilder skal give et indtryk af, hvad der i den amerikanske kontekst lægges i begrebet humanities, og hvilken berettigelse og rolle disse fag gives. En anden markant forskel imellem de forrige kapitler og dette er, at større universiteter og universitetsorganisationer spiller en central rolle i denne fremstilling, men stort set var fraværende i den europæiske kontekst. Dette skyldes den forskel, at humaniora i USA primært opfattes pædagogisk og uddannelsespolitisk. Hans Ulrich Gumbrecht, professor i komparativ litteratur ved Stanford University af tysk oprindelse, mener at kunne sammenligne den rolle lederne ved de toneangivende universiteter spiller i USA med den rolle en kulturminister kan spille i et tysk bundesland. Af den grund anbefaler han at knytte en afgørende betydning til meldinger fra de ledende universiteter.⁵⁴³ Også uddannelseshistorikeren Bruce Kimball vælger i sin analyse af *liberal education* i USA, at tilskrive rapporter fra de ledende institutioner en stor vægt.⁵⁴⁴ Disse overvejelser er væsentlige, idet der så at sige mangler en central politisk ledelse af den højere uddannelses- og forskningssektor i USA, hvis politiske indlæg kunne danne basis for en historisk fremstilling. Ved at vælge en kombination af sådanne indflydelsesrige rapporter fra toneangivende universiteter og senere humaniora-rapporter skabt på forenings-, fonds- eller føderalt initiativ er det hensigten at skitsere den amerikanske diskussion om humaniora fra 1945 til 2005. Debatbøger er kun i meget beskedent omfang blevet inddraget.

De tre argumentationer i kapiteloverskriften er valgt ud fra mange mulige. En anden overskrift kunne have heddet *liberal education*, humaniora som fri dannelse. Denne er dog så forbundet med den demokratiske argumentation, at de to kan betragtes samlet. Det er først og fremmest som *civic education* i et frit demokrati, at humaniora får tilskrevet en central rolle i den amerikanske collegeuddannelse. Det andet argument om sensibilisering knyttes sammen med en både æstetisk dannende og civilisatorisk effekt af det bedste, der er tænkt og sagt og skabt, for at

⁵⁴³ Samtale med Hans Ulrich Gumbrecht, Stanford University februar 2005.

⁵⁴⁴ Bruce A. Kimball, *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*, 1986

udtrykke det med Matthew Arnold, der på trods af at han var engelsk betragtes som ophavsmand til dele af den amerikanske tradition. En kanon-tankegang gennemsyres ud fra denne argumentation den amerikanske opfattelse af humaniora. En kanon, der kan lede til sensibilitet over for de finere idealer og værdier i den amerikanske kulturarv. Og endelig er en væsentlig dagsorden i den amerikanske uddannelsesdebat en skabelse af social og kulturel sammenhæng i et pluralistisk land. Netop USA's multikulturelle udgangspunkt gør en sådan diskussion yderst nærværende i uddannelsespolitikken. Langt før samme dagsorden også blev en del af EU's politik.

Arvtageren til antikkens store demokrati

The Harvard Report blev udsendt fra et panel ved Harvard University i 1945 med den sigende titel *General Education in a Free Society*. Frihedsbegrebet var naturligvis at forstå som en kontrast til både nazisme og socialisme, og understregede en selvforståelse præget af en ny global rolle som frihedens forsvarer og forvalteren af den vestlige demokratiske kulturarv. Denne historiske henvisning fik pondus ved rapportens pompøse indledning med citater af Thukydid og Platon. Parallellen imellem det antikke athenske stormagtsdemokrati og USA's globale rolle lige efter Anden Verdenskrig understregede, at det nu var USA, der bar den civilisatoriske fakkelt fra Athen videre både i kulturel og politisk forstand.⁵⁴⁵ Henvisningen til den vestlige civilisation blev derfor givet en prominent plads i definitionen af den arv, som de humanistiske fag skulle viderebringe i en opdragelse af den frie amerikanske borger.

Det politiske frihedsbegreb overførtes, eller snarere udvidedes, til også at gælde ideen om opdragelse og uddannelse ved begrebet *liberal education*. Hermed blev antikkens adelsmandsdannelse demokratiseret. Nu var ikke kun den rige athenske borgermand fri, alle var frie. "The primary concern of American education today is not the development of the appreciation of the "good life" in young gentlemen born to the purple (adelen, JEL). It is the infusion of the liberal and humane tradition into our entire educational system. Our purpose is to cultivate the largest possible number of our future citizens an appreciation of both the responsibilities and the benefits which come to them because they are Americans and are free."⁵⁴⁶ Rapportens forfattere gentog ambitionen med ordene: "The task of modern democracy is to preserve the ancient ideal of liberal education and to extend it as far as possible to all the members of the community."⁵⁴⁷

⁵⁴⁵ Paul H. Buck et al., *General Education in a Free Society. Report of the Harvard Committee*, 1945, s.3

⁵⁴⁶ Ibid. citat fra Harvards opdrag til komiteen s.xiv

⁵⁴⁷ Ibid. s.53

Humaniora, særligt i form af historie, fik en fremtrædende rolle i det curriculum som Harvard rapporten anbefalede for landets high-schools og collegeuddannelser. Det understregedes i balancen imellem arv og fornyelse ("heritage" og "change"), at arv ikke kun var fortiden for sin egen skyld, men den levende civilisatoriske arv, der skulle give mønster og retning ("pattern and direction") til college-opdragelsen. Denne arv blev beskrevet som trefoldig: en religiøs, en vestlig og en moderne demokratisk. Den religiøse var den jødisk-kristne, den vestlige var den humanistiske og den moderne var den universelt demokratiske. Disse tre skulle ikke ses som modsat-rettede, men derimod som en enhed.⁵⁴⁸

Humaniora fik forskellige funktioner i Harvard rapportens anbefalinger. Liberal arts skulle som helhed modvirke specialiseringens centrifugale kræfter i samfundet. Den brede uddannelse skulle give borgeren en mulighed for at gribe livets kompleksitet: "grasp the complexities of life as a whole."⁵⁴⁹ I rapporten tredeledes viden i naturvidenskaber ("natural science"), samfundsvidenskaber ("social studies") og humaniora ("the humanities"). Her var historie tænkt som en del af "social studies." Humaniora skulle her bidrage til en forståelse af mennesket i relation til sig selv. Alle tre områders særlige funktioner blev beskrevet således: "The study of the natural sciences looks to an understanding of our physical environment, so that we may have a suitable relation to it. The study of social sciences is intended to produce an understanding of our social environment and of human institutions in general, so that the student may achieve a proper relation to society – not only local but also the great society, and by aid of history, the society of the past and even of the future. Finally the purpose of the humanities is to enable man to understand man in relation to himself, that is to say, in his inner aspirations and ideals."⁵⁵⁰ Her var mest plads brugt på social studies og historie i forening. Det er nærliggende at betragte dette i lyset af krigserfaringen, hvor netop det politiske sindelag og den etiske karakterdannelse blev altafgørende.

I det følgende blev humaniora først og fremmest knyttet til værdi-begrebet. "the humanities explore and exhibit the realm of value." Hvor teknik og naturvidenskab var kumulativ over tid, var diskussionen om værdier tidløs, men ikke mindre væsentlig. Også her var der plads til en vidensforædling: "our conclusion is that value-judgements are, or at least can be, rational in so far as they are informed and disciplined; they are communicable and can become matters of

⁵⁴⁸ Ibid. s.46ff

⁵⁴⁹ Ibid. s.54

⁵⁵⁰ Ibid. s.58f

intelligent discussion and persuasion.”⁵⁵¹ Fordi denne form for viden ikke kendte fremskridt i samme grad som naturvidenskaberne var en historisk orientering i værdi-sfæren en nødvendighed: ”For this reason historical knowledge has a special importance in philosophy, and the achievements of the past have a significance for the arts and literature which is certainly not true of science.”⁵⁵²

Rapporten delte den uddannelsesmæssige rolle i specialviden og det, der var væsentligt for mennesket i samfundet. Det sidste forsøgte angivet formelt ved følgende fire overskrifter: det væsentlige var ”to think effectively, to communicate thoughts, to make relevant judgements, to discriminate among values.” Disse mål gav anledning til overvejelser om humanioras rolle. Mht. effektiv tænkning nævntes først og fremmest den pragmatiske amerikanske pædagogik repræsenteret af John Dewey, som fremhævede en problemorienteret tænkemåde i alle livets forhold. Men komiteen ønskede ikke at forskrive sig til denne tradition alene, og understregede, at humaniora frem for alt gav anledning til ”imaginative thinking.” Dertil kom retorik, som i positiv forstand var afgørende for kommunikation i både offentlig og privat konversation. Endelig nævntes, at ”humanities point both to moral and to aesthetic values,” mens socialvidenskaberne og historie sås som særligt ansvarlige for at øge evnen til at sondre imellem værdier, selvom alle vidensgrene ledte til denne evne (”discrimination in values”).⁵⁵³

Men denne opdeling i adskilte evner fik komiteens medlemmer til at tilføje deres ønske om at skabe det hele menneske: ”Education must look to the whole man. It has been wisely said that education aims at the good man, the good citizen, and the useful man.” Og de advarede derefter mod overdreven intellektualisme i dette ideal (”bookishness”), og tilføjede, at mennesket er andet end intellekt. ”The aim is mastery of life; and since living is an art, wisdom is indispensable means to this end.” I et udførligt afsnit forsøgte forfatterne at skitsere en balance imellem frihed og social sammenhængskraft gennem fælles værdier. De mente, at en uddannelsesinstitution skulle være en ellipse med tre centre: et værdi-center, et studenter-center og et samfunds-center. Idealet kunne ikke være hverken uhæmmet selvudfoldelse eller underlægning under samfundet. Der måtte være en balance: ”If toleration is not to become nihilism, if conviction is not to become dogmatism, if criticism is not to become cynicism, each must have something of the other.”⁵⁵⁴

Harvard rapporten anbefalede på college-niveau et introducerende kursus i ”Great Texts of Literature” med det erklærede mål, at opnå den dybest mulige indsigt i de enkelte værker,

⁵⁵¹ Ibid. s.60 og 61

⁵⁵² Ibid s.63

⁵⁵³ Ibid. s.64ff

⁵⁵⁴ Ibid. s.78

dvs. en prioritering af værkerne frem for konteksten. Den historiske og kulturelle kontekst skulle kun gennemgås, når den var nødvendig for en forståelse af værkets udsagn. Argumentet var, at kendskabet til denne kontekst var egnet til en *speciel* ikke til en *bred* uddannelse ("general education") Den anbefalede liste, hvorfra disse værker kunne tages, havde hovedvægten på antikke værker. Forslagene omfattede: de græske tragediedigtere, Platon, Bibelen, Vergil, Dante, Shakespeare, Milton og Tolstoj.⁵⁵⁵

Denne "ahistoriske" tilgang til de store værker i "humanities" -kursusanbefalingen var i opposition til opfattelsen af et anbefalet obligatorisk indføringskursus i de samfundsmæssige, historisk/sociologiske sider af den vestlige civilisation under navnet "Western Thought and Institutions." Faget skulle bevidst forsøge at sætte centrale politiske/idehistoriske klassikere ind i en større historisk/samfundsmæssig kontekst. Forslagene til læsning var: Aquinas, Machiavelli, Luther, Bodin, Locke, Montesquieu, Rousseau, Adam Smith, Bentham og Mill.⁵⁵⁶

Samlet set kan man sige, at en vestlig kanon blev forstået som vejen til skabelsen af den oplyste demokratiske borger. Den historiske indsigt skulle udgøre en vaccine imod totalitære strømninger af enhver art. Historie blev anset for at være vejen til en værdimæssig og karaktermæssig afklaring i en tid, hvor ideologier, ikke nationale grænser, var afgørende parametre i verdens konflikter.

En anden indflydelsesrig institution i udviklingen af læreindholdet på colleges over hele USA var Columbia University i New York. Regeringen havde under Første Verdenskrig henvendt sig til dette universitet for at udvikle et kursus, der kunne sikre opdragelsen af loyale amerikanere. Ideen var tydeligvis, at dette kursus skulle danne mønster for alle colleges i USA. Måden for den amerikanske regering at påvirke den højere uddannelsessektor var altså at lægge pres på centrale toneangivende institutioner, og så regne med den afsmittende effekt.

For Columbia College udgjorde den brede almendannelse, dens "general education," selve kernen af institutionens identitet fra mellemkrigstiden og frem til efter Anden Verdenskrig. Den centrale del af denne bredde bestod i efterkrigstiden af tre obligatoriske dobbeltmoduler "Comtemporary Civilization," "Humanities," og "Science" som blev kaldt "orientation courses." Disse bredt orienterende forløb blev beskrevet i den såkaldte *Carnan Committee Report* fra Columbia fra 1946 som rettet imod at skabe en intelligent verdensborger ("an intelligent citizen of

⁵⁵⁵ Paul H. Buck et al., *General Education in a Free Society. Report of the Harvard Committee*, 1945, s.205f

⁵⁵⁶ Ibid s.213ff

the world”) og blev intellektuelt set beregnet på at sammenføre tidligere adskilte intellektuelle akademiske interesser. Altså en tidlig form for tværfaglighed.⁵⁵⁷

Contemporary Civilization kurset blev som ovenfor beskrevet indført som resultat af regeringens opfordring. ”Humanities” var som orienteringskursus oprettet på Columbia i 1937 med et etårigt forløb, som blev forlænget til to år i 1947. Det første år var koncentreret om læsningen af en antik vestlig kanon, fra Homer, Sophokles og Platon i oldtidens Grækenland og frem til tekster fra Rom, Vergil, Lucretius og tekster fra Det Gamle Testamente. Det andet år begyndte med Det Nye Testamente og bevægede sig gennem 1600- og 1700-tallet ind i 1800-tallet, med f.eks. Dostojevsky tilføjet i 1952, men Nietzsche fjernet efter Anden Verdenskrig.⁵⁵⁸

Der indtrådte et ryk i retning væk fra idealet om en bred uddannelse efter Sputnikchokket i 1957, hvor man begyndte at lægge vægt på specialisering og udviklingen af talenter på snævrere områder. USA, og resten af den vestlige verden, var pludselig blevet distanceret af Sovjetunionen i det teknologiske kapløb om at få den første rumsonde sendt op. Dette betød en større vægt på naturvidenskabelige fag i collegeuddannelserne og en vis svækkelse af ideen om *liberal education*.⁵⁵⁹ Dog betød denne opvågning også, at der generelt tilflød uddannelsessektoren flere midler, hvilket også kom de humanistiske fag til gode.⁵⁶⁰ Faktisk blev dette chok en udløsende faktor i skabelsen af en national fond for humanistisk forskning. Ifølge *The American Council of Learned Societies, the Council of Graduate Schools in the United States* og *the United Chapters of Phi Beta Kappa* var der brug for en national besindelse på humaniora. Klimaet i den offentlige debat havde været ensidigt fokuseret på det teknologiske kapløb og den føderale forskningspolitik havde lige siden Anden Verdenskrig, haft en ensidig fokus på naturvidenskabelig og teknologisk forskning. Dette fik de nævnte organisationer til at oprette den såkaldte *Commission on the Humanities*. Denne kommission udgav i 1964 en rapport, der henviste til behovet for en åndelig oprustning ved siden af den teknologiske og militære. USA’s førende rolle i den kolde krig kunne ikke blot bygge på materiel velstand, militær styrke og avanceret teknologi, den måtte også baseres på åndelige værdier. ”We propose therefore, a program for all our people, a program to meet a need no less serious than the national defense. We speak, in truth, for what is being defended – our beliefs, our ideals, our highest achievements.”⁵⁶¹ De henviste på titelbladet til

⁵⁵⁷ Citeret i Daniel Bell, *The Reforming of General Education. The Columbia College Experience in its National Setting*, 1966, s.13

⁵⁵⁸ Ibid.s.224f.

⁵⁵⁹ Bruce A. Kimball, *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*, 1986, s.224

⁵⁶⁰ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.7f og s.85

⁵⁶¹ Barnaby C. Keeney, *Report of the Commission on the Humanities*, 1964, s.1

en udtalelse fra *The President's Commission on National Goals* fra 1960: "In the eyes of posterity, the success of the United States as a civilized society will be largely judged by the creative activities of its citizens in art, architecture, literature, music and the sciences." Rapporten knyttede humaniora sammen med både "the arts" men også med de andre grene af videnskaben. "The natural sciences, the social sciences, and the humanities are of their nature allies." Den teknologiske udvikling krævede ikke mindst en udvikling af humaniora. "If the interdependence of science and the humanities were more generally understood, men would be more likely to become masters of their technology and not its unthinking servants." Bidragene fra humaniora måtte være: 1) at give en vision for nationen i form af værdier som retfærdighed, frihed, dyd, skønhed og sandhed, 2) at give visdom til demokratiets medborgere, 3) at give en dybere forståelse af andre kulturer, 4) at bidrage til at verdens ledende nation tillige gik forrest i åndelig forstand og endelig 5) at bidrage til individuel berigelse. I lyset af den længere fritid for alle skulle humaniora give kvalitetsindhold til denne tid.⁵⁶² Kommissionen havde bedt en række faglige organisationer om at bidrage til denne udredning. Således skrev *the American Historical Association* om humanioras bidrag til civilisationsudviklingen og om nødvendigheden af at kende menneskehedens historie i sin helhed. Risikoen var, som både asiatiske og europæiske kommentatorer havde ytret, at USA blev en rent materialistisk stormagt. Denne materialisme måtte modvirkes gennem en styrkelse af humaniora. Den ensidige satsning på teknologi og naturvidenskab havde øget risikoen for at blive en "dehumanized society."⁵⁶³ Kommissionens centrale forslag var oprettelsen af en national fond for humaniora. I 1965 vedtog Kongressen at oprette *The National Endowment for the Humanities* (NEH).

En indflydelsesrig rapport fra Columbia kom i 1966. Med udgiverens ord var den forfattet af en "enmandskomite," sociologiprofessor Daniel Bell. Bell fremlagde sit syn på Columbia Universitys ide om et universitet på en måde, som kan siges at være parallel til universitetspræsidenten University of California Clark Kerrs ide om en pluralistisk institution i et pluralistisk samfund, men med en mere integrativ vinkel på denne pluralisme.⁵⁶⁴ Bell mente, at selve ideen om at samle en meget forskelligartet masse af studerende, både mht. etnisk baggrund og geografisk oprindelse, men også med hensyn til erhvervsmæssige og akademiske interesser, kunne siges at være idéen om et universitet. Bell samlede denne ide under begrebet "diversity." I sine pædagogiske overvejelser knyttede Bell an til den pragmatiske amerikanske tradition, særligt John

⁵⁶² Ibid. s.4f

⁵⁶³ Ibid. s.108ff

⁵⁶⁴ Om Clark Kerrs vision se kap. 8

Dewey. Bell mente, at Columbia som institution længe havde været eksponent for en pragmatisk, deweysk grundindstilling, suppleret med en eklekticisme, der havde omfattet så forskellige strømninger som marxisme, historisme, eksistentialisme, analytisk filosofi og new criticism. Denne diversitet mente Bell netop var Columbias bud på en liberal education: "the sensitivity of the College to the nature of continuing inquiry has led not only to the acceptance of broad intellectual diversity as a practice, but to a willing endorsement of this diversity as a general principle of liberal education."⁵⁶⁵ Traditionen fra Dewey blev af Bell formuleret som en åbenhed over for en flydende opfattelse af relevant viden. I stedet for at forsøge at etablere et konstant curriculum ud fra henvisningen til nogle evige værdier, nogle evige ideer eller nogle eviggyldige bøger havde ambitionen ved Columbia, i Deweys ånd, været at lægge vægten på lære-processen og erfaringens kontinuum ("the *process* of learning and the *continuity* of experience"). Denne holdning har givet anledning til at vælge overskriftens andet argument: argumentation ud fra sensibilisering.

Bells ide om formålene med et liberal arts curriculum formuleredes på følgende måde: "liberal education... can be defined through six purposes: 1) to overcome intellectual provincialism; 2) to appreciate the centrality of method (i.e. the role of conceptual innovation); 3) to gain an awareness of history; 4) to show how ideas relate to social structures; 5) to understand the way values infuse all inquiry; 6) to demonstrate the civilizing role of the humanities;"⁵⁶⁶

Bell skelnede principielt imellem organiseringen af de forskellige vidensformer i de tre hovedgrupper. Naturvidenskaberne var *sekventielt* opbygget, samfundsvidenskaberne ved *forbindelser* ("linked") og humaniora *koncentrisk*. Disse vidensordner betingede iflg. Bell en bestemt orden i tilegnelsen. Hvor naturvidenskaberne kunne tilegnes trin for trin i en kumulativ proces helt fra den tidlige ungdom, måtte samfundsvidenskaberne tilegnes med et langsomt, men parallelt voksende kendskab til alle de forbundne institutioner og individer. Bell foreslog, at denne oplæring først foregik konkret og historisk på sekundært niveau (highschool) og siden abstrakt på collegeniveau. Humaniora med sine koncentriske cirkler af indsigt krævede decideret menneskelig modenhed for sin tilegnelse, på grund af sin særlige kombination af fikseret fornuft og lunefuld ånd. Derfor var humanioras egentlige hjemsted collegeårene.⁵⁶⁷ Bell beskrev humanioras særkende således: "In emphasizing the centrality of the humanities, there is no need to argue that poetic statement and metaphysical image are a truth larger than the empirical validations of science. The

⁵⁶⁵ Daniel Bell, *The Reforming of General Education. The Columbia College Experience in its National Setting*, 1966, s.25f

⁵⁶⁶ Ibid s.154

⁵⁶⁷ Ibid s.174ff.

justification of the humanities is that they combine, as Jacques Barzun has put it, “Fixed reason with wayward spirit,” and this unique combination of order and freedom, rule and spontaneity, limitation and potential is a necessary realm of experience for renewing the animal spirits and the guiding intelligence of man”⁵⁶⁸ Bell fremhævede erfaringen fra nogle britiske forsøg, hvor man læste de store moderne forfattere som diagnoser på det moderne frem for som en kanon.⁵⁶⁹

Bells pædagogiske ambition var knyttet til kerneordet begrebsdannelse (“conceptualization”). Her knyttede han an til den pragmatiske amerikanske tradition fra William James og John Dewey, for at forstå begreber som redskaber til mestring af omverden. Uden begreber ville alt i bevidstheden være en flydende amorf strøm (“flux”). Både James og Dewey citeredes fyldigt i rapporten. Bell mente, at evnen til at danne begreber kunne vægtlægges særligt i de introducerende år på college. Dermed mente han, at den studerende også i sit videre studie- og arbejdsliv fik en udvidet evne til fleksibelt og oplyst at kunne benytte begreber som værktøj i sin verdensforståelse. Bell tilsluttede sig Dewey’s opfattelse af læringens mål ved at understrege læring som et mål i sig selv, og som en aldrig afsluttet proces: ”To think of learning as a preparation for something beyond learning is a defeat of the process. The most important attitude that can be formed is that of a desire to go on learning.”⁵⁷⁰ I samtidens debat blev dette kædet sammen med ideen om en liberal arts uddannelse som mål i sig selv, frem for en hensyntagen til videre professionel træning. Alligevel blev der oftest tale om et kompromis, hvor en helt ren fokus på ”general education” blev forkastet, fordi de respektive ”professional schools” krævede særlige forberedelser af sine studerende. Man kan også se dette som et eksempel på ideen om læring som en aldrig afsluttet proces, en livslang læring. Denne ide kan i nyere tid siges at stamme fra Deweys pragmatiske pædagogik.

I tråd med den pragmatiske tradition formuleredes målet som en formel dannelse. Målet i college-årene skulle ikke formuleres ud fra *hvad* man vidste, men *hvordan* man vidste det. Ud over begrebsdannelse (“conceptualization”) var målet forklaring (“explanation”) og verifikation (“verification”) af viden. Dertil valgte Bell begreberne selv-bevidsthed, historisk bevidsthed og metodologisk bevidsthed som mål. Han betegnes af Bruce Kimball som tilhænger af den kritisk/videnskabelige ”liberal free” side i den amerikanske debat. Kimball skelnede imellem en kanon-nær side og en mere kritisk filosofisk side i debatten.⁵⁷¹ Vurderingen af Bell som værende på

⁵⁶⁸ Ibid s.176

⁵⁶⁹ Ibid s.196

⁵⁷⁰ Ibid s.24

⁵⁷¹ For en nærmere brug af Kimballs skelnen se kapitel otte

den filosofisk/kritiske side, underbygges af Bells understregning af, at al viden kan formidles til den studerende på en "liberal" måde. "When [a subject] is introduced with awareness of its contingency and of the conceptual frame that guides its organization, the student can then proceed with the necessary self-consciousness that keeps his mind open to possibility and to reorientation. All knowledge, thus, is liberal (that is, it enlarges and liberates the mind) when it is committed to continuing inquiry."⁵⁷² Bell udtrykte et andet sted, at selve kontekstualiseringen af en specialviden bidrog til at gøre denne viden "liberalizing."⁵⁷³

De ovenfor nævnte introducerende forløb *Contemporary Civilization* og *Humanities* var centrale i den konkrete udmøntning af Bells reformforslag. Bell ønskede med sit indlæg i debatten at skabe en bedre sammenhæng imellem disse to forløb. Bells mål med humanities forløbet kan kort karakteriseres som en øget vægt på historisk kontekstualisering og helhed. De store bøger, som udgjorde kernen i humanities forløbet, kunne efter Bells mening ikke stå alene. Hvis de skulle læses uhildet, var der en fare for naivitet. Han citerede kunsthistorikeren Ernst Gombrich for udtalelsen: "The innocent eye sees nothing." Dermed gik han imod den samtidige *new criticism* bølge i den amerikanske litteraturvidenskab, der forsøgte at læse litterære værker som fritstående fænomener, uden at hænge dem op på forfatterens biografi eller den historiske kontekst. Bell ville den anden vej. Han mente, at både litteraturen, idehistorien og den politiske historie skulle bidrage til en forståelse af den verden, den studerende levede i nu. Man kan sige, at hans fokus var historisk-sociologisk, også i bestemmelsen af målet for læsningen af en litterær kanon.

Hans beskrivelse af formålet med historie som det centrale fag understregede ønsket om kontekstualisering. Han samlede en række argumenter for historie. Historie var en vej til at anskue samfundsmæssige forhold i deres konkrete kompleksitet, som kunne modvirke den udbredte tendens til at anskue alting abstrakt. Denne virkning havde også både litteratur og kunst, som Bell mente udgjorde andre eksempler på konkret anskuelighed af kompleksitet. Historie skabte en fælles referenceramme for videre engagement i samfundslivets debatter og kunne modvirke bevidst politisk misbrug af historiske eksempler. Historie kunne bidrage til at understrege den rolle, konteksten skabte i etableringen af meningen med ideer. Historie kunne give en baggrund for forståelsen af forudsætningerne for den aktuelle situation. Kunne man, spurgte Bell, f.eks. forstå det moderne uden at forstå dets forudsætninger i romantikken og den sociale position af intelligentsiaen? Endelig mente Bell, at historien var en kilde for komparativ analyse af problemer i

⁵⁷² Ibid s.8

⁵⁷³ Ibid. s.279

den givne samtid. Hans eksempel var studiet af statsbygning i de 50 nye stater, der opstod i den postkoloniale tid efter Anden Verdenskrig.⁵⁷⁴

Bell argumenterede også for humaniora ud fra en samtidig sociologisk samfundsdiagnose, der ud fra en behavioristisk psykologi forsøgte at redegøre for det, der blev betegnet "behavioral man." Denne sociologiske retning forsøgte at analysere, hvordan det moderne menneske omskabte sin virkelighed i et forsøg på at skærme sig imod realiteterne. I omgangen med den fysiske omverden var behavioral man ekvilibrant, og overgik sine forfædre i den tekniske beherskelse af virkeligheden. Men over for sine medmennesker var behavioral man en søger af falskhed frem for sandhed. Han var blevet en ekspert i forsvarsmekanismer. Han hørte, hvad han ville høre, og så, hvad han ville se. I stedet for at ville vide, hvad andre virkelig tænkte om en, at møde konflikter og trusler som de var, eller vide hvad andre virkelig følte, befandt behavioral man sig hellere i en manipuleret virkelighed. Denne sociologisk/psykologiske diagnose fik Bell til at understrege betydningen af humaniora i *liberal arts* collegeuddannelsen. Hvis universitetet havde til opgave at trække individet ud af sine forsvarsværker og vise det en mere sand verden, så var dette netop de humanistiske fags opgave ud fra opfattelsen af disse fag som særligt sensibilitetsdannende.⁵⁷⁵ Bell sammenfattede denne opgave på følgende måde: "The university cannot remake a world (though in upholding standards it plays some role in such attempts). It cannot even remake men. But it can liberate young people by making them aware of the forces that impel them from within and constrict them from without. It is in this sense, the creation of self-consciousness in relation to tradition, that the task of education is metaphysics, metasociology, metapsychology, and, in exploring the nature of its own communications, metaphilosophy and metalanguage. This, in itself, is the enduring rationale of a liberal education and the function of the college years."⁵⁷⁶ Humaniora skulle ikke blot være en sidebeskæftigelse for at være et mere kultiveret menneske. Problemet var at integrere et bredt syn på konteksten af enhver beskæftigelse og ethvert vidensområde i curriculum.

Denne rapport forenede dermed traditionen for brede introducerende fælleskurser for de studerende i de første collegeår, dels med en fornyelse ud fra kerneordet kontekstualisering og dels med en Deweysk pragmatisme. Bell anses, som nævnt, af Kimball for at være på *liberal-free* siden, men han opgav ikke af denne grund ideen om en kanon. Blot skulle denne kanon læses diagnostisk og kontekstuel frem for som inkarnation af evige værdier.

⁵⁷⁴ Ibid s.170f

⁵⁷⁵ Ibid s.150f

⁵⁷⁶ Ibid s.152

1970-1980 Krise i humaniora på college

Der var efter masseuniversitetets fremvækst og ungdomsoprøret en bølge af erhvervsrettelse ("vocationalism") i 1970ernes amerikanske collegeliv. Mængden af påkrævede fag i en collegeuddannelse ("requirements"), som ofte var humanistiske, gik fra 43% til 34%. Både antallet af *major*-kandidater og den totale deltagelse i humanistiske fag gik ned. Denne udvikling er blevet tolket ud fra det paradoks, at den større frihed til at vælge egne fag, der var et resultat af ungdomsoprørets antikonformitet, oftest blev benyttet til en stærkere erhvervsretning. *Liberal education* blev nedprioriteret, og dermed også humaniora.⁵⁷⁷

Rockefellerfonden tog derfor initiativ til en vurdering af humanioras rolle og fremtidsudsigter i USA i 1978. *The Commission on the Humanities* udgav en rapport i 1980, *The Humanities in American Life*. Baggrunden for den var en "dyb uro" over humanioras situation i den amerikanske kultur. Det var særligt det sekundære uddannelsesniveau, der vakte uro. Her var læse- og skrivekompetencerne faldet markant siden 1960erne. Og en såkaldt "back to basics" politik havde fokuseret ensidigt på kvantificerbare evalueringsmetoder. Derved var hensynet til både "citizenship" og "personal growth," hvori humanioras andel blev betragtet som uundværlig, blevet nedvurderet. Også på college- og universitetsniveau var der grund til uro. Situationen på colleges kaldtes "a disaster area" pga. den faldende interesse for humaniora blandt college-studerende. Kommissionen mente, at en årsag til denne udvikling kunne være, at den hidtil usete vækst i antallet af humanistiske ansatte ikke havde medført en tilstrækkelig opmærksomhed på uddannelse. Hensynet til "the educational purpose" og "cultural heritage" var blevet nedvurderet. Dette mente kommissionen stred fundamentalt imod humanioras egentlige hovedansvar, som var "education." Etableringen af en "philosophy of education" kaldtes i denne sammenhæng for humanisternes mest grundlæggende sociale ansvar. Humaniora betragtedes af kommissionen som et offentligt socialt gode og humanioras velbefindende var derfor af national interesse.⁵⁷⁸ "The humanities are a vital national resource, inexhaustible because they come from mind and spirit, yet perishable through neglect."⁵⁷⁹ Rockefeller-fonden anerkendte sit ansvar, men fralagde sig et totalt nationalt ansvar, særligt for uddannelsessektoren.

Rapportens beskrivelse af humaniora trak på mangfoldighedsargumentet, og på den eksistentielle betydning af at kende til andre livsvilkår og kulturer. Også begrebet sensibilitet, der stod centralt hos Bell nævntes i denne sammenhæng. Gennem humaniora reflekterede vi over det

⁵⁷⁷ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.66

⁵⁷⁸ *Ibid.* s.4

⁵⁷⁹ *Ibid.* s.19

fundamentale spørgsmål: hvad det betød at være menneske? Humaniora gav antydninger, men aldrig et fuldstændigt svar. Humaniora betød heller ikke nødvendigvis menneskelighed, og disse studier inspirerede heller ikke altid individet til det Cicero kaldte ”tilskyndelser til ædel handling.” Men alt det de ikke gjorde til trods, havde de en særlig berettigelse: ”But by awakening a sense of what it might be like to be someone else or to live in another time or culture, they tell us about ourselves, stretch our imagination, and enrich our experience. They increase our distinctively human potential.”⁵⁸⁰

Opfattelsen af humaniora knyttedes også til det, man kunne kalde en anden ordens refleksion over enhver erkendelsesproces. Der citeredes et synspunkt om, at al viden blev humanistisk, når opmærksomheden flyttede sig fra et vidensudsagn til en opmærksomhed om den vidende selv. I anden omgang understregedes det historiske perspektiv som centralt. Hvor mediet for humaniora var sprog, der var den bevidsthedsmæssige opmærksomhed rettet imod, hvad der havde bevæget mennesker før os til at handle som de gjorde, til at tro som de gjorde og til at bygge deres verden op som de gjorde.⁵⁸¹

Der skelnedes imellem humanioras afgørende betydning for citizenship som skitseret ovenfor, og humanioras egen integritet. Denne integritet knyttedes til begreberne visdom og praksis. ”If to grow in wisdom – not simply in cleverness, or dexterity, or learning – is practical, then the humanities, properly conceived and conveyed, are decidedly practical.” De udviklede to afgørende kapaciteter: “a sharpened critical judgement, a keener appreciation of experience.”⁵⁸² Humaniora havde dermed ikke kun bud til borgeren, men også privatmennesket. Denne Rousseauske skelnen imellem borger og mand, lagde op til en dybere relevans af humaniora. Humaniora bidrog til at støtte privatmenneskets kritiske distance til det politiske liv. Humaniora handlede om værdispørgsmål hinsides social nytte og gav personlige indsigter i den menneskelige erfarings dybder.

I mere politisk engageret forstand betragtedes humaniora som værdiafklarende. Og behovet for en sådan værdiafklaring var nærværende for alle, ikke mindst for naturvidenskabsmænd og teknikere. Der henvistes til erfaringen fra Nazi-Tyskland, hvor så imponerende videnskabelige bedrifter var blevet benyttet i en så frastødende sags tjeneste.⁵⁸³ Men omvendt var forventningen til humanisterne, om at komme med færdige autoritative svar på svære etiske problemer, overdreven.

⁵⁸⁰ Ibid. s.1

⁵⁸¹ Ibid. s.3

⁵⁸² Ibid. s.12

⁵⁸³ Ibid. s.17ff

Derimod var det at forvente for lidt, hvis man slet ikke inddrog humanistiske vinkler i disse spørgsmål. Målet må være at bygge bro imellem det, der af C.P Snow var blevet kaldt de to kulturer, som fejlagtigt blev set som uforenelige. Det, humaniora kunne, var ”to provide useful conceptual and analytical tools for examining concrete human problems.”⁵⁸⁴ Selv spørgsmål, der kunne synes rent tekniske, kunne i realiteten afhænge af “ethics, traditions, sensibilities, and values” Derfor måtte alle uddannelser, der forsøgte denne form for brobygning styrkes fra føderal side, mente komiteen. Det blev bemærket, at dette arbejde allerede støttedes af NEH.

I kommissionens anbefalinger for en national strategi understregedes alle humanisters rolle som formidlere eller mediatorer (“mediators”). De skulle være mediatorer “in the curriculum, between the humanities and the vocational and personal interests of students, in lifelong learning, between educational and cultural institutions and the media, and between institutions and the public; in community life, between scholarship and contemporary concerns.”

Hertil skulle der gøres et stykke kulturelt arbejde for at overkomme den uheldige skelnen imellem elitisme og populisme. Derfor skulle der formidles til et stort og forskelligartet (“diverse”) publikum. Det var ikke selve humaniora, der var for de få, men kun den måde humaniora dyrkedes på. ”When the humanities do not relate directly to contemporary public issues or draw large crowds, the reason should be sought in the private and detached qualities of some humanistic inquiry rather than in its alleged irrelevance.”⁵⁸⁵

Kommissionens anbefaling mht. højere uddannelse var, at humaniora burde styrkes i *undergraduate*-årene ud fra henvisningen til idealet om en liberal education. Men dertil burde også erhvervsrettede uddannelser og voksenuddannelser forsøge at berige deres uddannelser ved at integrere humanistiske elementer i disse. Det påpegedes, at *medical schools*, *business schools* og andre *professional schools* havde store fordele i at have studerende med en solid baggrund i humaniora. Dette modarbejdes af det, der kaldtes ”the pre-med. syndrome,” altså at flere og flere *graduate schools* krævede allerede specialiserede kandidater, hvilket gik ud over den bredere almindendannelse. Dette, mente kommissionen, ville faktisk føre til dårligere læger, advokater og forretningsmænd.⁵⁸⁶

Perioden var præget af en alment anerkendt krise i humaniora. Faldende deltagelse blandt studerende og forhøjede krav til tidlig erhvervmæssig specialisering havde betydet et fald i den relative opmærksomhed over for de humanistiske uddannelser. Dette stod dog i opposition til

⁵⁸⁴ Ibid. s.18

⁵⁸⁵ Ibid. s.21

⁵⁸⁶ Ibid. s.81f

den faktiske numeriske stigning i antallet af universitets- og collegeansatte humanister. Faren for en form for splittelse imellem det akademiske forskningsliv og formidlings- og uddannelsessiden sås som en årsag til problemet. Mere afgørende var nok en generel virkning af masseuniversitetet, at langt flere kandidater måtte slås om de samme jobs, hvilket førte til øget pres i form af erhvervsretning af uddannelserne. I denne kamp om status spillede eliteinstitutionerne paradoksalt nok en rolle som de institutioner, hvor et bredt *liberal arts* ideal blev holdt mest i hævd. Måske var humaniora nu som før bedst egnet til eliteuddannelse. Eller også kunne man med et eksamensbevis fra et prestigefyldt universitet tillade sig at have mere irrelevante *majors* og alligevel få indflydelsesrige topstillinger.

1980erne og 1990erne. Humaniora i ”The Culture Wars”

Senest fra midt i 1980erne blev det bemærket af iagttagere, at en ny skillelinje delte den amerikanske debat. Den gik ikke blot imellem højre og venstre, eller imellem tilhængere af forskellige religioner, men var i højere grad en uenighed om værdispørgsmål. Som betegnelser for de to væsentlige fronter kaldtes den ene front for *kulturkonservativ* og den anden for *kulturprogressiv*. I 1984 udkom en analyse, der så udviklingen som en politisering af tidligere institutionaliserede værdier. Fra at værdierne havde været bundet til kirke og skole, var de nu blevet til bolde i det politiske spil, tidligst fra den kulturkonservative side.⁵⁸⁷ I større sammenhæng kan man tolke denne udvikling som en konservativ reaktion på 1960ernes og 1970ernes ungdomsoprør og antiautoritære progressivisme. I 1991 udkom en analyse med titlen *Culture Wars, The Struggle to Define America*, der definerede den kulturkonservative side som *ortodoks* i sit værdisyn over for den progressive side, som var *verdslig* i sit værdisyn. Forfatteren James D. Hunter beskrev denne skelnen således: “what ultimately explains the realignment in America's public culture are allegiances to different formulations and sources of moral authority ... the religiously orthodox [feel] that they are committed to a transcendent foundation for moral judgment ... [while within] the broader progressivist alliance, moral authority emerges primarily, if not exclusively within 'this worldly' considerations.”⁵⁸⁸ Ligheden med Kimballs skelnen i debatten om liberal education er slående. Derfor kunne man måske snarere sige, at konfrontationen på uddannelsesområdet blev voldsommere, og at debattørerne politiserede deres værdisynspunkter på mere radikal vis end tidligere. Selve striden var, iflg. Kimball, stort set af antik oprindelse. Fronterne i den uddannelsesmæssige del af kulturkampene gik imellem tilhængere af en autoritativ vestlig kanon,

⁵⁸⁷ Richard John Neuhaus, *The Naked Public Square: Religion and Democracy in America*, 1984

⁵⁸⁸ James Davidson Hunter, *Culture wars. The struggle to define America*, 1991

inklusive Bibelen, der inkarnerede nogle evige værdier, som blev betragtet som grundlæggende for den amerikanske kultur. Og på den anden side progressive debattører, der ønskede at fremme den intellektuelle frie debat om værdispørgsmål samtidig med, at de inddrog et kulturelt pluralistisk læreindhold som en vej til interkulturel forståelse. Et populært bidrag til denne debat kom i 1987, *The Closing of the American Mind* ved professor ved Chicago University, Allan Bloom. Bloom lagde skylden for den kritiske situation for humaniora på multikulturelle tendenser i humaniora og venstreorienteret kreativitetspædagogik, og på det han kaldte vulgariserede udgaver af kontinentale ideer om nihilisme og relativisme skjult som tolerance. Hans bidrag var et indlæg på konservativ side i kulturkampene.⁵⁸⁹

Humaniora-debatten

Rapporten om uddannelsessystemet med den dramatiske titel *A Nation at Risk* fra 1983 var dog ikke på nogen tydelig måde part i denne strid, bortset fra en opfordring til en generel moralsk styrkelse af nationen. I den blev synspunkter, der lignede Sputnik-debatten, ført frem vedrørende det amerikanske uddannelsessystems tilpasning til den globale konkurrence. Men i modsætning til Sputnik-debatten blev det understreget, at ikke kun det teknologiske og videnskabelige forspring var på spil, også den intellektuelle, moralske og åndelige styrke af befolkningen var truet, og dermed grundlaget for det demokratiske samfund. Et alarmerende antal funktionelle analfabeter, og en tilsvarende mangel på matematiske kundskaber prægede nationen. Dette førte til en anbefaling af en generel styrkelse af engelskundervisningen på alle uddannelsesniveauer og en toårig fremmedsprogsoplæring for alle universitetsstuderende.⁵⁹⁰

Derimod var NEH tydeligvis på den konservative side i kulturkrigene, i hvert fald uddannelsesmæssigt. NEH udgav i 1984 en rapport om humanioras tilstand i undergraduate uddannelserne under titlen *"To Reclaim A Legacy"* forfattet af William J. Bennet. Et hovedbudskab i denne rapport var, at college-institutionerne med deres store valgfrihed havde mistet deres pædagogiske retningsans, "vision and philosophy of education."⁵⁹¹ Missionen for de amerikanske colleges var at være formidlere af en tradition til dens retmæssige arvinger. Dette gjaldt primært det historiske studium af den vestlige civilisation. Bennet citerede Matthew Arnold for ideen om humaniora, som det bedste, der var blevet tænkt, sagt og skrevet om den menneskelige erfaring. Det

⁵⁸⁹ Allan Bloom, *The Closing of the American Mind. How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*, 1987

⁵⁹⁰ *A Nation at Risk. National Commission on Excellence in Education* 1984 citeret i Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil E, s.423

⁵⁹¹ William J. Bennett, *To reclaim a legacy. A report on the humanities in higher education*, 1984, s.1

var målet at fremme "cultural literacy" og at blive deltagere i en fælles kultur. Rapporten er derfor et tydeligt eksempel på, at humanioras berettigelse i USA knyttedes tæt til begrebet educational accountability. Det var humanioras primære opgave at danne kommende amerikanere. Bennets anbefalinger var overraskende traditionelle. Den kanon han anbefalede omfattede næsten, hvad man kunne finde i Harvard-rapporten fyrré år tidligere. Bennet nævnte kun vestlige tekster i sin kanon.⁵⁹² Også tendensen til en politisk liberal eller kritisk tendens i humaniora blev kritiseret. Bennet mente, at dette var et ideologisk misbrug af humaniora, og anbefalede i stedet en tilbagevenden til en mere faktuel læsning. Der var tale om at underordne humaniora under "contemporary prejudice." Han forsvarede sit standpunkt i lyset af den faktiske kulturelle pluralisme i USA ved en henvisning til nationens politisk-kulturelle basis i europæiske ideer.⁵⁹³ Dog skulle den studerende også have et vist kendskab til ikke-vestlige højkulturer. Ikke for at tilgodese forskellige minoriteter, men ud fra en respekt for disse højkulturer som væsentlige bidrag til verdenshistorien. Men kernen af college curriculum, "its heart and soul," skulle være den vestlige civilisation.⁵⁹⁴

Fra 1985 blev NEH opfordret af Kongressen til hvert andet år at udgive en rapport over humanioras tilstand. Den første af disse rapporter kom i 1988 forfattet af Lynne V. Cheney og fokuserede ligesom den tidligere NEH-rapport fra Bennet på den kritiske tilstand for humaniora i curriculum i collegeuddannelserne. Cheney tog tråden op fra Bloom og Bennet og konstaterede et afgørende paradoks i den amerikanske kultur. Hvor interessen for kunst, kultur og litteratur steg i befolkningen generelt, så gik interessen for humaniora på college drastisk nedad. Han placerede ligesom Bloom primært skylden på de ansvarlige humaniora-undervisere, der havde mistet sansen for relevans og kohærens, og havde ofret en universalistisk vidensarv til fordel for pædagogiske og videnskabelige eksperimenter. Hermed henviste han først og fremmest til feminismen, den filosofiske og historiske relativisme, nedvurderingen af faktuel viden osv.⁵⁹⁵ Hans kritik rettede sig derudover imod specialiseringen inden for humaniora, for overprioriteringen af forskning frem for undervisning og for politisering af læreindholdet. Udviklingen fra det traditionelle liberal arts college i retning af forskningsuniversiteter var bl.a. årsag til denne udvikling. Endelig var Cheney stærkt kritisk over for inddragelsen af andre kulturer i curriculum. Dette havde særligt ved f.eks. Stanford og Berkeley ført til forarmelsen af de tidligere introduktioner til vestlig kultur. Etniske minoriteter og feministiske bevægelser havde presset på for at opløse det eksisterende curriculum.

⁵⁹² Ibid. s.11

⁵⁹³ jf. nedenstående citat s.310, note 704

⁵⁹⁴ Bennett op. cit. s.30

⁵⁹⁵ Lynne V. Cheney, *Humanities in America. A report to the President, the Congress and the American People*, 1988 gengivet i Weingart, 1990 op. cit., Teil E s.425ff}

Som modtræk til denne opløsning anbefalede Cheney, på linje med Bennet og Bloom, en styrkelse af et "core curriculum" med fokus på eviggyldige værker.⁵⁹⁶

Som reaktion på denne kritik kom i 1989 en rapport fra *The American Council of Learned Societies* (ACLS), en national interesseorganisation for humaniora. Denne rapport må betragtes som tilhørende den progressive side af kulturkampene. De forsøgte at forsvare specialiseringen inden for de humanistiske discipliner med henvisning til den generelle videnskabelige udvikling inden for alle grene af videnskaben. Hvis forskningen skulle bringes videre, var en vis specialisering nødvendig. Specialisering var ikke ensbetydende med trivialitet eller manglende relevans. Løsningen på denne specialisering så de ikke i opgivelse og kritik, men i at fremme interdisciplinære diskussioner. De vendte sig imod det, de kaldte en opfattelse af humaniora som et varelager af bekendte sandheder og modtagne værdier som en ikke-professionel gruppe af samlere uproblematisk kunne videregive til de unge. Mht. politiseringen og opløsningen af sammenhængen i curriculum mente ACLS, at der var tale om en autentisk kulturkrise. Hvis man blot ignorerede denne krise ved en kunstig fastholdelse af status quo, ville det kunne true et levende intellektuelt kulturliv. Den påståede apolitiske fortid var en konstruktion, hvilket netop skulle belyses i collegeundervisningen. Humaniora havde altid været helt integreret i den konkrete kulturelle og politiske situation. Trods uenigheden var de pædagogiske anbefalinger dog ikke helt anderledes end NEH's. I stedet for et core curriculum mente ACLS dog, at man skulle foreslå særligt effektive og stimulerende kurser som modeller for udviklingen af undervisningen. Dertil kom det synspunkt, at andre kulturer og stemmer skulle komme til udtryk end de rent vestlige.⁵⁹⁷

Som det fremgår af ovenstående debat blev college-humaniora til en del af stridens æble i kulturkampene. Men fra et pædagogisk perspektiv var der en væsentlig enighed at spore. Alle ønskede en styrkelse af humaniora, som introducerende almindennende forløb i de første år af enhver college-uddannelse. Der var ingen af disse fronter, som stod for en nedskæring af humaniora. Med spejlmetaforen kan man igen se, at hver part så sit eget spejlbillede i humaniora. Humaniora kunne være formidler af evige værdier til den opvoksende generation, eller modsat være en vej til interkulturel åbenhed og en informeret fri debat.

21. århundrede – globalisering og sammenhængskraft

Kulturkampene lod ikke til at være overståede på den amerikanske scene ved begyndelsen til det nye århundrede. Og humaniora, særligt i uddannelsesmæssig sammenhæng, var til stadighed et

⁵⁹⁶ Weingart op. cit. Teil E, s.426f

⁵⁹⁷ George Lewis Levine, *Speaking for the Humanities*, 1989 gengivet i Weingart, 1990 op. cit. , Teil E, s.428ff

væsentligt stridsæble. Det centrale begreb *liberal education* definerede for alle parter stadig humanioras væsentligste samfundsmæssige bidrag.

The American Association of Colleges and Universities, AAC&U, stiftet i 1915, forsøgte ca. 2000 at skabe en fælles platform for fornyelsen af højere uddannelse i USA med udgangspunkt i begrebet *liberal education*. Der var i 2004 ca. 900 medlemmer af denne organisation, der altså ikke dækkede alle colleges eller universiteter i USA, men dog måtte betragtes som en toneangivende organisation. De havde en dagsorden om at gøre collegeuddannelser bygget på princippet om *liberal education* til allemandseje i USA. Men de understregede, at begrebet *liberal education* nu var langt mere rummeligt og mere omfattede en pædagogisk praksis end et bestemt læreindhold. I et forsøg på en bred definition skrev præsidenten for AAC&U, Carol Geary Schneider i 2004, at liberal education handlede om ”practices that help students integrate knowledge with action, and principle with practical judgement.” Hun understregede, at selvom bevidstheden om den antikke arv stadig holdtes i hævd, byggede AAC&U på en fornyelse af *liberal education* i lyset af nye udfordringer. ”...in our approach to liberal education, we also look to the future, to the interdependence of the global community, to the pervasive influence of science and technology, and especially to the worlds still unmet aspirations to equity and justice.” Det, hendes egen generation forstod ved en collegeuddannelse, havde ændret sig. Det nuværende college var mere inklusivt, i social og etnisk forstand, mere globalt, dybere engageret i verden uden for USA og mere indstillet på at leve op til tidens to stærke imperativer: innovation og gensidig afhængighed.⁵⁹⁸ Denne udmelding lignede umiddelbart en tilslutning til den progressive side, men kunne også betragtes som en form for politisk kompromisposition, nødvendiggjort af at være en nationalt samlende forening.

I rapporten *Greater Expectations* fra AAC&U fra 2002 sås en vilje til at belyse stort set alle afgørende politiske og kulturelle problemer i samtiden gennem en fornyelse af begrebet *liberal education*. College-institutionen spillede dermed igen rollen som løsning på samfundsmæssige udfordringer af enhver art. Der tilstræbtes en balance imellem global bevidsthed og national loyalitet i lyset af terrorangreb d. 11. september 2001. Dertil valgte rapporten at beskrive sine anbefalinger til collegeuddannelsernes fornyelse i form af ønskede kompetencer ikke i form af læreindhold. Collegeuddannelsen skulle iflg. rapporten bade føre til “successful careers” og til et “knowledgeable citizenship.” Den skulle skabe “just democracy, cooperation among diverse peoples, and a sustainable world.” De studerende skulle blive “empowered, informed and

⁵⁹⁸ Carol Geary Schneider, *Birthday Reflections*, 2004

responsible.” ”To be empowered” omfattede “to effectively communicate orally, visually, in writing, and in a second language – understand and employ quantitative and qualitative analysis to solve problems – interpret and evaluate information from a variety of sources – transform information into knowledge and knowledge into judgement and action.” Dette lignede Schneiders senere henvisning til praktisk problemløsning. Ud over en sådan retning imod praksis skulle college også give livskvalitet: “Preparation for a fulfilling life, as well as a rewarding career, comprehends learning about the world, culture, and the arts. College education offers an understanding of the past, concepts for grappling with fundamental human and scientific questions, and tools to continue learning throughout life.”⁵⁹⁹

De to næste begreber var knyttede til en balance imellem nationale og globale hensyn. At være ”informed” betød at lære om “the human imagination, expression, and the products of many cultures – the interrelations within and among global and cross-cultural communities – means of modelling the natural, social, and technical worlds – the values and histories underlying U.S. democracy.” At være *‘responsible’* omfattede “intellectual honesty – discernment of the ethical consequences of decisions and actions – deep understanding of one’s self and the complex identities of others, their histories, and their cultures.”⁶⁰⁰ Bevidstheden om et skift var klar. Hvor det tidligere college “studied majority Western cultures, perspectives and issues,” måtte man nu tænke globalt: “to respond to the plurality of the modern world, worldwide problems, and interdependence... the new academy... ALSO learns about cultural complexity, a range of cultures, and global issues.” Men den særlige nationale situation efter d. 11. september 2001 krævede mere end udblik, den krævede ligesom bade Første og Anden Verdenskrig og Den Kolde Krig også loyalitet. College skulle i lyset af 11. september “produce ethical and compassionate graduates, courageous enough to act on their convictions and reflective in shaping society’s larger values.”⁶⁰¹

Et skift i retning af en performativ vidensopfattelse kunne ses i denne rapport. Den beskrev dette som et skift fra en tidligere opfattelse af viden som statisk og viden som mål i sig selv til en opfattelse af viden som kontinuerlig proces og viden som praktisk. “Formerly the academy saw the curriculum predominantly as a conveyor of well-established knowledge... but... in recognition of the worlds diverse complexity... the new academy ... ALSO interprets education as an informed probing of ideas and values.... The former academy... values learning for learning’s

⁵⁹⁹ Judith Ramaley, *Greater Expectations. A New Vision for Learning as a Nation Goes to College. National Panel Report*, 2002, s.4

⁶⁰⁰ Ibid. s.4

⁶⁰¹ Ibid. s.5

sake... but... to acknowledge the new role of higher education in U.S. society... the new academy ... ALSO celebrates practical knowledge.”⁶⁰²

Sammenfatning

Hvor *Greater Expectations* forsøgte bevidst at skabe et brud med den tidligere collegetradition, er det væsentligt i denne sammenhæng at se kontinuiteten i den amerikanske diskussion. Fra Harvard rapporten og frem er *citizenship education*, og forberedelsen af den unge til at være borger i et demokratisk land det helt centrale hensyn i en *liberal education*. Og kontinuiteten i brugen af netop dette begreb viser den rodfæstede tradition for almendannelse på universitetsniveau, som virker fremmed for en europæer. Denne komparative pointe skal uddybes i det kommende kapitel, men for diskussionen om humanioras berettigelse er dette hensyn altafgørende. Den videnskabelige dynamik inden for humaniora blev bestandigt kritiseret for at miste forbindelsen til en pædagogisk funktion på college. Begrebet *educational accountability* dækkede fra 1980erne og frem offentlighedens forventninger til de amerikanske universiteter i denne henseende. Og denne pædagogiske funktion blev om muligt tænkt endnu videre for humaniora end for de andre videnskabsfelter. Humaniora var berettiget pædagogisk, hverken mere eller mindre. Opdragelse til demokrati, kulturel sensibilitet og fællesskab, dette var og er humanioras opgave i USA.

⁶⁰² Ibid. s.44

Kapitel 8

Det moderne universitet og humaniora –

USA, Tyskland, Danmark og Norge

Universitetshistorikere er enige om at datere det moderne universitets fødsel til ca. 1800. Her skete der et nybrud, som fik en afgørende virkning på de følgende 200 års universitetshistorie.

Universiteterne blev i 1700-tallet betragtet som stærkt konservative lærdomsinstitutioner, der i mange henseender havde tabt deres samfundsmæssige legitimitet i lyset af oplysningstidens opgør med alle bedagede institutioner. Men efter en række reformer blev universiteterne, visse steder, i stedet til fyrtårne i de nye nationalstaters videnskabelige, intellektuelle, politiske og kulturelle udviklinger. Dette nybrud kalder den svenske professor i statskundskab Björn Wittrock for den store transition og *universitetets genfødsel*. I norsk sammenhæng kaldes denne første fase af det nye nationale universitet for *embedsmandsstatens universitet*, en karakteristik, der pga. den fælles statsbureaukratiske indbinding af disse institutioner, passende kunne udvides til at dække også Preussen og Danmark.⁶⁰³ Den anden transformation indtrådte ca. 1870 og kaldes fødselen af det moderne *forskningsuniversitet*. Endelig kom efter Anden Verdenskrig den sidste transformation, overgangen til *masseuniversitetet*.⁶⁰⁴ I det følgende skal denne 200-årige udvikling skitseres komparativt imellem USA, Tyskland, Danmark og Norge.

Målet med denne skitse er en forståelse af humanioras rolle som universitetsfag og som læreindhold i højere uddannelse i komparativt lys. Først skal institutionernes udvikling skitseres ikke mindst med henblik på universitetets samfundsmæssige funktioner og ideen om et universitet. Dernæst skal universitetets og humanioras roller som skabere af national sammenhængskraft diskuteres. Herefter skal læreindholdet i de højere uddannelser diskuteres ud fra ledende tanker om universitetets *raison d'être*.

Universitet og College fra elite-dannelse til masseinstitutioner

College-institutionen i kolonitidens Amerika byggede på den engelske college-tradition, og var primært drevet af de talrige kristne trossamfund, som udgjorde en tidlig kulturel pluralisme i

⁶⁰³ John Peter Collett, *Vendepunkter i norsk universitetshistorie*, 1997, s.95

⁶⁰⁴ Björn Wittrock, *The modern university: the three transformations*, 1996 (1993)

Amerika. Trods flere forsøg på statslig styring forblev retten til at etablere colleges på private hænder. Curriculum fulgte den engelske tradition fra Oxford og Cambridge, men blev inspireret fra Skotland i oplysningstiden i en mere utilitaristisk retning. Tre funktioner er blevet fremhævet for det tidlige college i det agrare samfund: 1) *kvalificering*, at forberede unge mænd til et arbejde som præster, lærere eller politiske ledere, 2) *karakterdannelse*, at udvikle en mental disciplin og moralske og religiøse vaner passende for en gentleman og 3) *social distinktion*, at opretholde en lille elite, dannet i klassiske dyder i det agrare samfund.⁶⁰⁵ Den komparative uddannelseshistoriker Fritz K. Ringer karakteriserer disse institutioner som marginale i samfundsmæssigt perspektiv. Det faglige niveau på et typisk *Liberal Arts College* i første del af 1800-tallet kan bedre sammenlignes med de tyske og nordiske gymnasier, end med disse landes universiteter. Gymnasiet og Liberal Arts College-institutionen betegnes derfor af Ringer som funktionelt ækvivalente.⁶⁰⁶ Dette tilskrives ikke mindst det forhold, at collegeinstitutionen opstod langt før, et nationalt sekundært uddannelsessystem blev etableret i USA. Denne institution måtte derfor så godt som muligt lappe på alle mangler i de studerendes forudviden.⁶⁰⁷ En tysk kommentator i slutningen af det 19. århundrede var forvirret over denne institution. Han tilstod, at han var ude af stand til at forstå, hvad der ultimativt set skulle være college-institutionens rolle, som hverken kunne blive universiteter, men heller ikke ville være gymnasier. Han kunne ikke se, hvilken eksistensberettigelse de havde.⁶⁰⁸

Den komparative tyske historiker Peter Lundgren vælger på baggrund af den lave faglige standard, også i collegeårene, at tale om en udbredt *deprofessionalisering* i 1800-tallets USA. Man kunne måske rettere kalde det en *pre-professionaliseringstid*, da der ikke var tale om en aftagende professionalisering, men om en endnu ikke indtrådt eller komparativt set forsinket professionalisering.⁶⁰⁹ Den helt afgørende forskel var ifølge Ringer og Lundgren den manglende sammenhæng imellem det statslige bureaukrati og den højere uddannelse i USA, som var så afgørende i Kontinentaleuropa.

Det tyske, danske og norske universitet var på samme tidspunkt, frem til midten af 1800-tallet, primært udklækningsanstalter for præster, jurister og læger. Denne universitetshistoriske fase kaldes som nævnt *embedsmandsstatens universitet*. Ringer påpeger, at den komparativt set stærkt fremskredne bureaukratisering betød, at certificering og social

⁶⁰⁵ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.63

⁶⁰⁶ Fritz K. Ringer, *Education and Society in Modern Europe*, 1979, s.247ff

⁶⁰⁷ Martin Trow, *Comparative perspectives on British and American higher education*, 1996(1993), s.268

⁶⁰⁸ Bruce A. Kimball, *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*, 1986, s.164

⁶⁰⁹ Peter Lundgreen, *Wissen und Bürgertum. Skizze eines historischen Vergleichs zwischen Preussen/Deutschland, Frankreich, England und den USA, 18.-20. Jahrhundert*, 1988, s.117

segregering af den bureaukratiske elite var langt mere fremskreden i de tysktalende lande end i USA. Universitetet fik dermed en langt større betydning for skabelsen af et *dannelsesborgerskab*, altså en forøget tendens til, at universitetsuddannelse blev sat lig med en adgangsbillet til samfundets administrative og politiske elite. I 1800-tallet fik universitetet dermed en afgørende meritokratisk funktion i Tyskland, Danmark og Norge. Ringers afgørende pointe i sin sammenligning af Kontinentaleuropa og USA er, at hvor college-institutionerne godt nok havde et skær af at danne en amerikansk adel, så forblev ikke-uddannelsesbundne veje til økonomisk og social succes i USA mere betydningsfulde end de uddannelsesmæssige veje. Her overfor stod universitetet som den afgørende vej til social opstigning i de tysksprogede lande, Danmark og Norge. Dette gjorde den kulturelle funktion af universiteter og colleges sammenlignelig, med den forskel at universitetsuddannelsen i Tyskland blev et sine qua non for social position, hvor collegeuddannelsen i USA var én vej blandt flere til social succes. Fritz Ringer lægger allerede en implicit komparation til grund for sin tidligere bog om den tyske dannelsesborgerlige elite, de tyske *mandariner*, og mener, at denne gruppe af uddannelsessociologiske grunde var langt mere lukket for udefra kommende ikke-universitære opkomlinge end den amerikanske.⁶¹⁰ Ringer argumenterer i sin senere bog ud fra den aldersmæssigt tidlige adskillelse af elever i hhv. humanistiske og tekniske gymnasier i Tyskland. Denne faglige, og sociale *tracking* fik den sociologiske effekt, at den splittede borgerskabet i en højstatus modernitetsfjendtlig og en lavstatus moderne del. Her overfor spillede det amerikanske college en mere socialt udlignende rolle med sin fastholdelse af en fagligt set bred almindelse op til en relativt høj alder. Ringer hæfter sig i denne sammenhæng ved, at der i USA, i perioden fra 1880 frem til 1930, ikke opstod et dannelseshierarki imellem de klassiske nyhumanistiske højere uddannelser og de nye tekniske og økonomiske. Der blev derfor tale om en ”mellem-nærhed” imellem dannelsesborgerskabet og det økonomiske borgerskab i USA. Dette mener Ringer førte til en større social og ideologisk homogenitet i USA’s elite sammenlignet med Tysklands fra 1880erne frem til 1930erne. Sammenhængen imellem uddannelsessystemet og denne integrative effekt skal senere kommenteres som et bevidst pædagogisk greb til fremme af social integration: en fælles college-erfaring (”a common college experience”).⁶¹¹

Peter Lundgren understreger, at USA langt op i 1800-tallet ikke som Preussen havde et standardiseret statsligt uddannelsessystem, der sikrede kvaliteten af uddannelsen af både læger, jurister, præster, gymnasielærere eller administrative bureaukrater. USA’s uddannelsesinstitutioner var præget af en meget svingende kvalitet, og en mangel på central certification af basale

⁶¹⁰ Fritz K. Ringer, *The Decline of the German Mandarins. The German Academic Community, 1890-1933*, 1969

⁶¹¹ Ringer, 1979 op. cit.

kompetencer. Først efter 1880, hvor det amerikanske universitetssystem udbyggedes under inspiration fra Tyskland, begyndte det efter Lundgrens mening at spille en sammenlignelig samfundsmæssig rolle.⁶¹² Oprettelsen af en såkaldt *graduate school* ved Johns Hopkins universitetet i 1876 udgjorde begyndelsen til en bølge af tysk akademisk indflydelse i USA. En lang række videregående forskningstunge institutioner, der tilbød master- og ph.d.-uddannelser blev oprettet i de følgende år. Den amerikanske universitetshistoriker Sheldon Rothblatt mener dog, at dette nybrud kun fik en begrænset effekt i samtiden. Den traditionelle ”melleform”, som den tyske kommentator konstaterede, fortsatte med at være den dominerende.⁶¹³ Derimod mener Lundgren, at denne udvikling langsomt overvandt den tidligere deprofessionalisering, hvilket i hans optik førte til en form for funktionel udligning imellem Europas og USA’s højere uddannelsessystemer i forhold til bureaukriseringen. Lundgren bygger på Max Weber, og ser bureaukrisering og certificering gennem uddannelsesmæssig standardisering som det afgørende tegn på modernitetens rationaliseringstendens. Dermed har lande med tidlig bureaukrisering, som visse af de tysksprogede lande, Danmark og Norge, et modernitetsforspring i forhold til bureaukrisvage lande som USA. Han antager, med Weber, at tendensen i det moderne til bureaukrisering og certificering vil udligne alle nationale uddannelsesmæssige forskelle over tid. I denne sammenhæng er det dog værd at bemærke, at Weber allerede i 1919 anså USA for at være hjemstedet for en mere moderne universitetssektor end Tyskland. Bureaukriseringen og specialiseringen var på godt og ondt mere fremskreden ved USA’s universiteter end ved de tyske. Wittrock påpeger, at USA oplevede en generel centralisering og bureaukrisering i slutningen af 1800-tallet.⁶¹⁴

En væsentlig forklaring på udviklingen af det amerikanske universitetsliv bestod iflg. den hollandske universitetsforsker Guy Neave netop i de forskellige forhold til statsmagten i den tyske over for den amerikanske universitetstradition. Hvor de tyske universiteter var underlagt en national, statslig og politisk styring, var det mere lokale ”stakeholders,” både i religiøse foreninger og i erhvervslivet, der var afgørende for styringen af de amerikanske universiteter. Dette gav en stærkere affinitet i forhold til at imødekomme skiftende lokale samfundsmæssige behov, f.eks. et løbende krav om at prioritere undervisning højt i forhold til forskning. På den anden side var en direkte nationalpolitisk indblanding i universitære forhold mere sjældnen i USA end i nyere tysk, dansk og norsk universitetshistorie. En omvendt pointe end Lundgrens ligger i, at Neave ser den nyeste europæiske udvikling som præget af den amerikanske stakeholder-tænkning. Altså mener

⁶¹² Lundgreen, 1988 op. cit.

⁶¹³ Sheldon Rothblatt, *The limbs of Osiris: liberal education in the English-speaking world*, 1993, s.57

⁶¹⁴ Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.357 og s.329 }

Neave, at den nyeste udvikling af politisk styring i Europa ligner en amerikansk styringsmodel.⁶¹⁵ Hertil kunne man dog tilføje, at en detaljeret, rent politisk topstyring som den nyere udvikling i Europa også i dag er uset i USA.

Udbyggelsen af de amerikanske universiteter til forskningstunge institutioner betød således et afgørende spring ind i det Björn Wittrock kalder den anden transformation af det moderne universitet: opkomsten af det *forskningsorienterede* universitet.⁶¹⁶ USA deltog altså uden stor forsinkelse i denne anden transformation, mens den første transformation gik uden om USA. Den tredje transformation, overgangen fra elite- til masseinstitution karakteriseres af Wittrock som en tid af ekspansion og fragmentering. Og denne transformation kan siges at finde sted tidligst i USA. I 1914 var der over 60.000 studenter ved Tysklands universiteter, hvilket betød at omkring 1.63% af aldersgruppen fra 19-23 gik på universitetet. I USA var der over 360.000, hvilket betød, at omkring 10% af befolkningen tog en eller anden form for højere uddannelse.⁶¹⁷ Collegeinstitutionen fik dermed tidligere end i Europa en rent kvantitativ udbredelse i USA, der gjorde, at den allerede fra slutningen af 1800-tallet kunne opfattes som en demokratisk og nationalt integrerende institution modsat en ekskluderende eliteinstitution. Denne tradition kan måske bedst kommenteres fra et nordisk synspunkt ved at sidestille folkehøjskolernes funktioner i de agrare danske og norske samfund med den rolle en lang række collegeinstitutioner fik i USA. Der var tale om identitetsdannende, karakterdannende religiøse institutioner. Den store komparative forskel bestod i, at de sociale overgange ikke blev trukket imellem helt forskellige institutionstyper som i Danmark og Norge, men ved en glidende overgang fra eliteinstitutionerne, f.eks. gruppen "*The Ivy League*," over de store statsuniversiteter til lokale lavstatusinstitutioner "*Community Colleges*." Collegeinstitutionen havde dermed, ikke mindst i kraft af sin enorme spændvidde eller diversitet, tidligere en social og national integrativ rolle i det amerikanske samfund, der ikke direkte kan paralleliseres med hverken universitetets eller folkehøjskolernes funktion i Tyskland, Danmark eller Norge. Danmark står måske særligt frem som det land, hvor folkelig integration og universiteter mest slående trak på hver sine, skarpt adskilte, traditioner og institutioner, hvilket skal uddybes nedenfor. Wittrocks sammenligning af USA og Europa med hensyn til diversitet er sigende: hvor USA omfavnede sin enorme diversitet som et positivt og tilpasningsfremmende aspekt af sit højere uddannelsessystem, der så Europa på diversitet som manglende standarder og svingende kvalitet.

⁶¹⁵ Guy Neave, *The Stakeholder Perspective Historically Explored*, 2002

⁶¹⁶ Wittrock, 1996 (1993) op. cit.

⁶¹⁷ Disse tal må tages med forbehold, da de kommer fra to forskellige kilder. Beregningsmetoderne kan være forskellige. Konrad H. Jarausch, *Universität und Hochschule*, 1991, s.315, Carol Geary Schneider, *Birthday Reflections*, 2004

Højere uddannelse skulle ud fra bureaukratiske normer kvalitetssikres og standardiseres i Europa fra statslig side, frem for blot at dække så bredt som muligt socialt.⁶¹⁸

Ringer er som nævnt optaget af skellet imellem klassiske nyhumanistiske uddannelser og nyere tekniske og økonomiske uddannelser. Han mener, at den tyske universitetstradition bidrog til en nedvurdering af den nye verden af "business" og "commerce." Det var simpelthen afgørende finere, at have klassisk dannelse end at kunne tjene penge. Universitet blev derfor i Tyskland, ifølge Ringer, en kraftigt værdikonservativ og næsten præborgerlig institution. Ringer mener derfor, med et citat fra historikeren Dahrendorf, at den nyhumanistiske dannelses-tradition bidrog til at befolke moderniteten med umoderne mænd ("unmodern men in a modern world") og at uddannelsessystemet derfor spillede en *aktivt inkongruent* rolle i overgangen til moderniteten i det tyske samfund.⁶¹⁹ Ringers næsten entydige afvisning af det tyske nyhumanistiske curriculum som pre-moderne må naturligvis diskuteres mere indgående i netop denne sammenhæng, hvilket vil ske nedenfor. Ringers pointe med denne modstilling er, at de amerikanske institutioner, med deres appel til både dannelse og pragmatisme, var bedre tilpassede moderniteten end de tyske institutioner. Et eksempel på denne mere pragmatiske og overgribende universitetstradition i USA var oprettelsen fra føderal side af de såkaldte *Land Grant* universiteter ifølge en national støttelov i 1862 og igen i 1891, der programmatisk var rettet imod at supplere de pågældende egne af USA med teknisk landbrugsviden, minedriftsviden og ingeniørkundskab. Altså en form for serviceuniversiteter til produktionen. Disse institutioner integrerede de klassiske liberal arts college funktioner med en ny teknisk/pragmatisk funktion.⁶²⁰ Modsat var disse funktioner både institutionelt og prestigemæssigt opdelte i både Tyskland, Danmark og Norge.

Overgangen til masseinstitutioner er blevet beskrevet af den islandske komparative uddannelsesforsker Jón Torfi Jónasson. Han mener, den mest plausible forklaring på den eksplosive vækst, hverken er funktionel tilpasning til samfundets nye behov, en bevidst national politisk indsats eller industrialiseringens øgede behov for investering i human kapital. Den afgørende faktor, mener han, var en selvforstærkende statuskamp udtrykt gennem certificering. Denne mekanisme kan bedst forklare den næsten eksponentielle vækst, ens i alle lande blot med forskellige begyndelsestidspunkter. I USA begynder denne vækst ca. 1900 og i Tyskland og de nordiske lande først 40-50 år senere. Uddannelsesvæksten betød altså en spiral af højere og højere formelle krav fra jobmarkedet, ikke til kvalifikationer, men til formel certificering og eksaminer. Jónasson bygger på

⁶¹⁸ Wittrock, 1996 (1993) op. cit. s.337}

⁶¹⁹ Ringer, 1979 op. cit., s.8

⁶²⁰ Trow, 1996(1993) op. cit. s.297

den præmis, at betydningen af højere certificeret uddannelse først og fremmest er symbolsk og socialt relativ.⁶²¹

Til denne forklaring kan tilføjes, at væksten i og den faste etablering af nationale skolesystemer, tidligst i de bureaukratistærke lande, øgede behovet for læreruddannelse både til den primære og sekundære uddannelsessektor. I USA blev hele dette behov dækket af college- og universitetsinstitutionerne. I Tyskland, Danmark og Norge blev funktionerne delt imellem særlige institutioner for den primære skolesektor, lærerseminarier, og kun gymnasielærere fik en universitær uddannelse. I forbindelse med væksten i både den primære og den sekundære uddannelsessektor hen imod slutningen af 1800-tallet kom læreruddannelse derfor til at fremstå som en universitetetsfunktion med stigende betydning i de fleste vestlige lande. Denne anden transformation betød derved en hidtil uset vækst i antallet af det, man kan kategorisere som rene humanistiske kandidater pga. de humanistiske fags relativt stærke position i det almindelige gymnasium i Tyskland, Danmark og Norge og i den amerikanske highschool.

I alle tre europæiske lande blev sammenhængen imellem universitetsuddannelse og lærervirke i gymnasiet genoprettet i ny national ånd omkring århundredskiftet. En skov af filologer underviste derefter på gymnasierne med den filologiske lærdomskultur fra universitetet i ryggen. I Preussen blev det først i 1870 muligt at komme på universitetet med andet end en eksamen fra et klassisk gymnasium. Samtidig blev gymnasiets mål ret entydigt bestemt som kvalificering til videre studier på universitetet. I Tyskland fulgte filologerne først efter en længere årrække juristerne i at etablere en såkaldt ”enhedsstand,” dvs. en nationalt standardiseret uddannelses- og kvalifikationsprøve som adgangskrav til undervisningspositioner. I 1898 gennemførtes en sådan standardisering for alle filologer. Specialiseringsmulighederne i både gamle og moderne sprog var længere fremme end i Norden.⁶²²

I Danmark betød en stor reform af embedseksamen i 1848 ikke et brud med de klassiske fags dominans. Den indeholdt fortrinsvis latin, og lidt dansk indgik som eneste moderne sprog. Ved latinskolereformen i 1871 styrkedes de moderne sprogs stilling i den lærde skole, hvilket førte til en reform af skoleembedseksamen i 1883. I denne reform forsøgte man en balance imellem bredde og specialisering ved at indføre et hovedfag og to bifag. Denne eksamen knyttede de filologiske studier tæt til funktionen i de lærde skoler og senere gymnasierne.⁶²³ I Norge blev en reform af de lærde skoler gennemført i 1886 med en styrkelse af de moderne sprog og

⁶²¹ Jón Torfi Jónasson, *Does national policy govern the expansion of higher education?* 2004

⁶²² Hartmut Titze, *Lehrerbildung und Professionalisierung*, 1991, s.346ff

⁶²³ Ejvind Slottved, *Fakultetets almindelige historie*, 1991

modersmålsundervisningen. Dette førte på samme måde som i Danmark til en reform af universitetsstudierne. Den ”språklig-historiske embedseksamen” blev indført i 1905, og en særlig forskningsrettet studieordning for ”magistergraden” i 1922. Dermed var der (gen-)etableret en ny sammenhæng mellem den lærde skole og universitetet inden for de humanistiske fag, til afløsning af den klassiske dannelses hegemoni. Et institutionelt fundament var lagt for en moderniseret humanistisk dannelse.⁶²⁴

En historisk oversigt over fordelingen af kandidater ved universitetet i Kristiania/Oslo giver indtryk af udviklingen i nyere tid. I begyndelsen af 1800-tallet deltes juristerne og medicinerne om at være langt den største studentergruppe med hver ca. en tredjedel af de studerende, mens teologandelen svandt ind fra ca. 20% til ca. 8% i løbet af århundredet. Fra 1895 til 1910 steg humanistandelen fra 5% til 15% som følge af en vækst i gymnasie- og skolesektoren, og denne vækst fortsatte indtil humanisterne blev den største studentergruppe ca. 1940. Også naturvidenskaberne steg fra ca. 1900 og blev af samme størrelse som jura og medicin ca. 1940. Fra Anden Verdenskrig og frem til slutningen af 1960erne steg studentertallet her til ca. det femdobbelte. Den største gruppe ved universitetet i Oslo udgøres stadig af humanisterne. Dernæst juristerne, fulgt af tandlægerne, de naturvidenskabelige fag og medicin. Et nyt boom med næsten en fordobling af studentertallet for alle fags vedkommende indtrådte fra slutningen af 1980erne frem til midt i 1990erne. Der må naturligvis tages forbehold for at universitetet i Oslo i denne periode gik fra at have monopol på højere uddannelse til at være én institution blandt mange andre, men tallene siger måske netop derfor noget om universitetets særlige rolle i den højere uddannelsessektor i nyeste tid.⁶²⁵

Nogle internationale tal kan supplere dette billede. I 1950erne var væksten på verdensplan på det sekundære uddannelsesniveau på 81% og i højere uddannelse på 71%. I 1960erne fordoblede antallet af studerende ved højere uddannelser i USA.⁶²⁶ En oversigt over fordelingen på forskellige befolkningsgrupper i USA, i forhold til køn og etnicitet viser, at stigningen fra 1960-1986 i antallet af collegestuderende først og fremmest blev udgjort af en stigende inklusion af ”minoriteter.” F.eks. gik procentdelen af sorte kvinder, der var i uddannelse i alderen 18-24 år op fra 13,9% i 1960 til 27,5% i 1986. Dog var andelen af hvide mænd, der gik på college stadig højest set i forhold til andre grupper i 1986, nemlig på 28,2%.⁶²⁷

⁶²⁴ Fredrik Thue, *Det humanistiske fagfeltets historie*, 1996, s.463ff

⁶²⁵ Karen M. Haugland & Håkon Korsvold, *Studenter og ansatte ved UIO, 1813-1999*, 2000

⁶²⁶ Clark Kerr, *The Great Transformation in Higher Education. 1960-1980*, 1991, s.117

⁶²⁷ *Ibid.* s.372

Gennemsnittet blandt OECD-landene var i 2003, at 28% af aldersgruppen fra 25 til 34 år tog en længerevarende videregående uddannelse, dvs. en uddannelse normeret til fem år eller mere. Tyskland har den laveste andel af de fire lande i denne sammenligning med en procentdel på 22%, hvilket har givet anledning til debat om et underskud af akademisk uddannede. Det tilsvarende tal i Danmark er 29%, imens det i Norge og USA er helt oppe på hhv. 38% og 39%.⁶²⁸

Som følge af den eksplosive vækst i antallet af studerende steg også antallet af universitetsforskere voldsomt. En oversigt over det samlede antal af forskere inden for de humanistiske fag i Vesttyskland i perioden fra 1954 til 1984 viser denne enorme tilvækst. Fra ca. 400 professorer i 1954 steg antallet til ca. 2700 professorer i 1984 med den største stigning fra 1970 og frem. En syvfoldning på tredive år.⁶²⁹ I USA voksede antallet af humanistiske universitetsansatte i perioden fra slutningen af 1950erne frem til 1970erne ”at an unprecedented rate.” En oversigt over tildelingen af humanistiske ph.d-grader viser, at ud af det samlede antal grader fra 1920-1980 blev 25% af disse taget i 1960erne og 44% taget i 1970erne, med et toppunkt i 1973 på 5364 tildelte grader. Dette tal faldt igen pga. manglende akademiske jobmuligheder for disse ph.d’ere. På dette tidspunkt faldt interessen for humaniora blandt college-studerende generelt.⁶³⁰

Situationen i 2000 var sådan, at Danmark havde det relativt højeste antal humanister blandt de fire lande, idet 23,6% af alle kandidater med en længere videregående uddannelse, normeret til fem år eller mere, var humanister. Kontrasten til Norge, som kun havde 7,2% humanister på samme tidspunkt kan skyldes, at Norges pædagogiske højskoler også uddannede mange humanister til undervisning på det sekundære niveau, som er forbeholdt rene universitetsuddannelser i Danmark. I Danmark var andelen for pædagogisk uddannede i denne kategori således helt nede på 1,0% mens andelen i Norge var på 22,7%. I stedet havde Danmark hele 22% pædagogisk uddannede i den kategori, der omfattede læreruddannelserne. I Tyskland fordelte disse tal for de helt lange uddannelser sig mere ligeligt med 15,0% humanister og 8,1% pædagogisk uddannede. USA lignede Tyskland idet 14,2% var humanister, mens 13,1% var pædagogisk uddannede.⁶³¹ Summerne på hhv. 24,6% (DK), 29,9%(N), 23,1%(D) og 27% (USA) giver nok den mest reelle baggrund for sammenligning, selvom andele af de pædagogisk uddannede ikke er humanister.

⁶²⁸ Disse tal udgør det OECD kalder ”Type A (University) education” og er typisk normeret til fem års studier. *Education at a Glance*, 2003

⁶²⁹ Peter Weingart et al., *Die sog. Geisteswissenschaften: Aussenansichten*, 1991, s.85

⁶³⁰ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.5 og s.85

⁶³¹ OECD, *Tertiary graduates, by field of study and level of education (2000)*, 2002

Uni- eller Multiversitetet?

Den amerikanske udvikling af masseuniversitetet blev fulgt af en stadig vækst i antallet af community colleges ikke mindst knyttet til religiøse og etniske grupper. Fra 1960 til 2001 blev der etableret 743 nye community colleges i USA.⁶³² I 1980 var der over tre tusinde.⁶³³ Dette og den generelle stadige vækst i de etablerede institutioner betød som nævnt, at USA har haft den højeste grad af inklusion i et højere uddannelsessystem i verden i hele det tyvende århundrede.

Institutionelt betød dette en voksende pluralisme, der betød, at begrebet universitet for visse iagttagere mere blev en samlebetegnelse end en funktionsbetegnelse. Clark Kerr, præsidenten for University of California 1958-67, valgte derfor i 1963 at kalde det moderne amerikanske masseuniversitet for et *multiversity*. Antallet af forskellige funktioner var så stort, og sammenhængen var så løs, at man bedst kunne ligne universitetet med en paraply, der dækkede alt, hvad der lå under den. Han beskrev multiversitetets pluralisme som et resultat af den særlige amerikanske historie: et undergraduate liberal arts college af britisk oprindelse i den tidlige kolonitid, en graduate school med specialiseret forskning af tysk oprindelse fra slutningen af det 19. århundrede og en pragmatisk service orientering fra den amerikanske Land Grant-lovgivning. Kerr udtrykte denne sammenhæng således: "A university anywhere can aim no higher than to be as British as possible for the sake of the undergraduates, as German as possible for the sake of the graduates and the research personnel, as American as possible for the sake of the public at large – and as confused as possible for the sake of the preservation of the whole uneasy balance."⁶³⁴ Og han understregede, at denne balance på ingen måde, på idealistisk vis, var knyttet sammen af en fælles mening. Det var snarere sådan, at de individuelle dele eksisterede, blomstrede og forfaldt uden en nævneværdig effekt på de andre funktionelle enheder. Det er tydeligt at se affiniteten til den dominerende sociologiske funktionalisme i denne beskrivelse. 28 år senere fastholdt Kerr denne funktionalisme i sin bog om masseuniversitetets fremvækst. Hans opfattelse af universitetet var nu som før, at det skulle forstås som en pluralistisk institution i et pluralistisk samfund.⁶³⁵

Kerr var overbevist om denne amerikanske pluralistiske models styrke i international sammenhæng. I 1963 forudså han, at denne model ville blive en model for hele verdens højere uddannelsessystemer. Han tilføjede "This is said not to boast. It is simply that the imperatives that

⁶³² Judith Ramaley, *Greater Expectations. A New Vision for Learning as a Nation Goes to College. National Panel Report*, 2002, s.3, n.22

⁶³³ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.66

⁶³⁴ Kerr op. cit.

⁶³⁵ Ibid. s.47

have molded the American university are at work around the world”⁶³⁶ Han så altså dels den samfundsmæssige udvikling som baggrund for en nødvendig universitetsudvikling, dels USA som den ledende nation i den globale udvikling. I 1991 skrev han, at alle store nationer i verdenshistorien, når de blev indflydelsesrige, havde udviklet de førende uddannelsesinstitutioner. Kerr nævnte antikkens Grækenland, renæssancens italienske byer, Frankrig, Spanien, England, Tyskland og endelig USA.⁶³⁷

En i denne sammenhæng væsentlig iagttagelse fra Kerrs side var den, at det han kaldte *de tre kulturer*, dvs. naturvidenskaberne, humaniora og professionerne (jura, medicin og business), hver foretrak sin del af dette multiversitet. Hvor naturvidenskabsmændene foretrak specialiseringen i *graduate school*, og de professionelle foretrak kontakten med den virkelige verden, altså *servicefunktionen*, der havde humanisterne tendens til at blomstre i *undergraduate liberal arts college*-delen. Denne særlige institution blev i hele efterkrigstiden knyttet tæt til humanioras skæbne. Helt frem til i dag har denne forbindelse givet humaniora sin særlige berettigelse i den amerikanske kontekst. Dertil kommer, at humaniora særligt knyttes til de tidlige collegeår. I 1984 blev 87% af alle de krævede humaniora-fag taget i løbet af de første to collegeår.⁶³⁸

Multiversitetet som *ikke-ide*, eller opgivelsen af en samlende mening med universitetet, fremstod som kontroversiel i både den amerikanske og den tyske samtid. Berkeley-studerende i det samtidige ungdomsoprør tog afstand fra denne næsten industrielle funktionalisme, og mente, at Kerr reducerede universitetet til en fabrik. Ideen om et universitet havde i den amerikanske kontekst været en levende topos i diskussionen af college- og universitetsinstitutionerne fra midten af 1800-tallet. Denne diskussion havde været med til at give institutionerne identitet, samtidig med at emnet havde givet anledning til at diskutere det fælles gods i den uhyre pluralistiske højere uddannelsessektor. Chancellor ved Chicago University fra mellemkrigstiden frem til 1950, Robert Maynard Hutchins udtalte, at ”without some theology or metaphysics a unified university cannot exist.”⁶³⁹ Dog kan man betragte Kerr som fortaler for en opløsning af denne idealisme, og universitetshistorikeren Sheldon Rothblatt vælger at følge denne tendens i sine skrifter.

Wittrock mener, at den tilbagevendende topos, *ideen om et universitet*, blev en retorisk forsvarsreaktion over for udfordringen til funktionel tilpasning og masseuddannelse. Den

⁶³⁶ Ibid. s.86

⁶³⁷ Clark Kerr, *The Great Transformation in Higher Education. 1960-1980*, 1991, s.113

⁶³⁸ William J. Bennett, *To reclaim a legacy. A report on the humanities in higher education*, 1984, s.5

⁶³⁹ Hutchins citeret i Daniel Bell, *The Reforming of General Education. The Columbia College Experience in its National Setting*, 1966, s.25

blev fremført som sådan i første halvdel af det 20. århundrede af centrale tyske tænkere som Max Weber, Karl Jaspers og Martin Heidegger. Og de kunne ikke betragte en sådan idealisme som ren metafysik. Den var for dem nødvendig ud fra en dybere betragtning. Jaspers så i sin bog *Die Idee der Universität* fra 1923 den videnskabelige selvrefleksion, særligt udtalt i filosofien, som et bud på en sådan samlende ide over for kravene om videnskabelig specialisering og bureaukratisk pragmatisme. Han genudgav sin bog i 1961 og fremsatte på en konference sine ideer igen i 1962, nu med den diagnose tilføjet, at ideen stod på randen af sin opløsning. Han mente, at den forestående universitetsreform enten ville betyde en genfødsel af universitetet som åndelig bevægelse eller en fordærvelse af universitetet som en bureaukratisk ydre ordening for et voksende indre kaos. Han kunne ikke vide, at Clark Kerr næsten samtidig satte sig ned for at prise dette kaos med sin neologisme *multiversity*, men næsten ord til andet var det netop denne spredte og forvirrende ”*polypragmasi*” Jaspers advarede så voldsomt imod⁶⁴⁰ En samtidig tysk kommentator, Hans Schelsky, var på linje med Jaspers. Schelsky skrev samme år som Kerrs *multiversity*-bog sit bud på en fornyelse af det tyske universitet. Han anerkendte masseuniversitetet, men trak bevidst linjen tilbage til de tidlige universitetstanker i den tyske idealisme og priste den intellektuelle universalisme i disse tanker. Det overraskende var, at han i en tale i 1966 bemærkede, at de amerikanske universiteter, trods deres funktionelle tilpasning, i højere grad end de tyske universiteter inkarnerede en egentlig intellektuel universalistisk ånd. De amerikanske universiteter havde formået at fastholde denne ånd bedre end dens fødested, det tyske universitet.⁶⁴¹

Schelsky karakteriserede Jaspers og den åndsvidenskabelige pædagog Wilhelm Flitner som konservative tænkere, der trods deres konservatisme var reformvenlige i denne periode. Her overfor stillede Schelsky politisk progressive tænkere som Jürgen Habermas og Max Horkheimer, der begge i universitetspolitisk sammenhæng var yderst konservative. Ingen af siderne, eller Schelsky selv, som nok må regnes til de første, var dog til sinds helt at opgive en meningsgivende og samlende ide for universitetet.⁶⁴²

Wittrock gør sit til at understrege betydningen af ledende ideer. Han forkaster den funktionalistiske tilpasningsmekanisme som forklaringsmodel i nogen af de tre transformationer af hele den højere uddannelsessektor og særligt universitetet. Ideerne om et universitet har derfor langtfra været ”quixotic,” altså bedagede misopfattelser af virkeligheden, men derimod styrende for

⁶⁴⁰ ”zerstreute und verwirrende polypragmasie” Karl Jaspers, *Das Doppelgesicht der Universitätsreform*, 1962; Björn Wittrock, *The modern university: the three transformations*, 1996 (1993), s.350f

⁶⁴¹ Helmut Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, 1963 Wittrock, 1996 (1993) op. cit. s.351

⁶⁴² Schelsky, 1963 op. cit. s.307}

intentioner og reformer igennem det moderne universitets tohundredeårige historie.⁶⁴³ Wittrocks eget bud på ideen om et universitet er knyttet til begrebet *universalisme* som den helt uundværlige kvalitet ved et universitet. Universitetets universalisme skal forstås som 1) altomfattende, universitetet har alle grene af videnskaben med, 2) den er ikke partikulær, men åben og rettet imod hele sandheden, og endelig 3) den er socialt organiseret, så den sikrer et epistemisk selvstyre forpligtet på ”universalisme.”⁶⁴⁴ Man kan tilføje, at Wittrock, med en vis sympati, beskriver en demokratisk-liberal tradition i både Sverige og Tyskland, blandt andet tilskrevet den tidlige Gunnar Myrdal og Jürgen Habermas, for at opfatte universitetet som et sted for ”ægte samtale og ikke-manipulativ interaktion.”⁶⁴⁵

Denne tanke kan genfindes hos den franske filosof Jacques Derrida i en tale han holdt ved Columbia University’s jubilæum i 1980. Her opfattede Derrida universitetet som et sted, der så at sige opfindes gennem de tale-handlinger, der udgør en konstituerende aktivitet. Derrida beskrev, inspireret af sprogfilosoffen John L. Austin, selve den universitære tale, forelæsning, seminar eller kollokvium som en sådan handling. Ordenes performativitet, ordene betragtet som handlinger, konstruerede universitetet som et sted for en særlig normativitet. Han talte derfor ikke kun om ydre administrative rammer, men om ”the concept of the scientific community and the university that ought to be legible in every sentence of a course or seminar, in every act of writing, reading, or interpretation.”⁶⁴⁶ Ideen uddybedes i det følgende: “with the students and the research community, in every operation we pursue together... we posit or acknowledge that an institutional concept is at play, a type of contract signed, an image of the ideal seminar constructed, a *socius* implied, repeated, or displaced, invented, transformed, threatened, or destroyed.”⁶⁴⁷

Den retoriske modstilling, imellem masseuniversitetets forfladigelse og universitetets ide døde ikke ud i 1960erne, men er forblevet levende indtil i dag. I 1984 fandt historikeren Harold Perkin forskningsfunktionen og den uafhængige vidensfunktion truet: Aldrig havde universiteterne fået så stor opmærksomhed politisk, haft så mange studerende eller så mange midler til rådighed, men de havde heller aldrig ”been so much in danger of losing the *sine qua non* of their existence, the freedom to pursue their primary function of conserving, advancing, and disseminating independent knowledge”⁶⁴⁸.

⁶⁴³ Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.347

⁶⁴⁴ Ibid. s.360

⁶⁴⁵ Ibid. s.331f

⁶⁴⁶ Jacques Derrida, *Mochlos - Eyes of the University*, 2004, s.100f

⁶⁴⁷ Ibid. s.102

⁶⁴⁸ Harold Perkin, *Historical Perspectives*, 1987 (1984), s.44 citeret i Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.341 }

Fortalere for det modsatte perspektiv understregede den proces, hvorved forskningsuniversitetet havde fået udbredt sin tilgang til viden til hele samfundet. Hermed var masseuniversitetet blot at forstå som en forlængelse af forskningsuniversitetet og indebar en udbredelse af videnskabens metoder til større og større dele af befolkningen og samfundslivet. Universitetshistorikeren John Peter Collett foreslår tentativt, at masseuniversitetets fremvækst blev fulgt af en ”almindeliggjøring” af videnskabelige tankesæt i hele samfundet. Dermed blev monoopolet på vidensproduktion brudt, ikke med en implosion af universitetet til følge, men som en endelig sejr for forskningsuniversitetets ide på samfundsmæssigt plan. Universitetets videnskultur blev videnssamfundets videnskultur. Dette synspunkt lader også til at indgå i den måde Michael Gibbons et al. valgte at fremlægge ideen om to modi for vidensproduktion. Modus I, den universitære videnskultur, blev suppleret med en situeret, socialt distribueret og anvendelsesrettet modus II videnskultur. Men det blev understreget, at modus II var et resultat af væksten i modus I. Masseuniversitetet har fostret modus II.⁶⁴⁹

I den nyeste norske og danske debat, udløst af hhv. den norske *kvalitetsreform av høyere utdanning* i 2001 og den nye danske *universitetslov* i 2003 sås stadig modstillingen imellem kravene om tilpasning og erhvervsrettelse med dannelsesfunktionen og ideen om et universitet. To stemmer fra universiteterne satte denne modstilling som den afgørende. Historikeren Rune Slagstad forsøgte et form for kompromis ved at tilskrive universitetet en dobbelt funktion: det skulle *kvalificere* til erhvervslivet og tillige *danne* til civilsamfundet. Og i Danmark ville lektor i kultur og æstetik ved Aarhus Universitet, Henrik Kaare Nielsen fastholde ”egentlige dannelsesprocesser” imod en illusorisk tro på at kunne forberede entydigt til en erhvervsfunktion.⁶⁵⁰

Dannelse eller erhvervspecialisering? – College-institutionen i USA

I diskussionen i USA i det 20. århundrede har de to ovennævnte funktioner på lignende måde kæmpet om pladsen, men her særligt i den amerikanske college-institution, som altså stadig både kan forstås isoleret, som f.eks. et community college eller et selvstændigt liberal arts college, men også kan være institutionelt integreret som de fire første år af uddannelsen ved et forskningsuniversitet.

En sammenlignende kommentar til denne institutions nyere rolle kommer fra den tyske professor i komparativ litteratur ved Stanford University, Hans Ulrich Gumbrecht. Han mener, at hvor de tyske universiteter har tabt meget af deres tidligere dannelsesfunktion, der

⁶⁴⁹ John Peter Collett, *Vendepunkter i norsk universitetshistorie*, 1997, s.104, Gibbons op. cit.

⁶⁵⁰ Henrik Kaare Nielsen, *Universitet til tiden?* 2003; Rune Slagstad, *Universitetet som dannelsesinstitution*, 2003

tilbyder en eliteinstitution som Stanford meget af det, han som tysker ville kalde dannelse (Bildung). Han beskriver, hvordan humaniora og samfundsfag er langt mere integrerede i uddannelsen, også af kommende ingeniører, læger eller jurister i USA end i Tyskland. Som tilhænger af denne form for dannelse er han meget imponeret over, hvad de studerende som undergraduate studerende tilbydes ved et godt amerikansk universitet.⁶⁵¹ En lidt mere pessimistisk komparation tilbydes af Sheldon Rothblatt, der blot mener, at det amerikanske liberal arts college tjener som en justering af eller en kur mod den dårlige standard i Amerikas primære og sekundære uddannelsessystem. I Europa derimod påtager gymnasierne i de tysktalende og nordiske lande, *public schools* i England og *lycées* i Frankrig sig en almindende rolle på et meget højere fagligt niveau end det er tilfældet på de amerikanske highschools.⁶⁵²

Der er to væsentlige aspekter af denne karakteristik, som ikke mindst er afgørende for den følgende diskussion af humanioras rolle. Den ene er, at det amerikanske college tjener en dobbelt funktion, hvis parallel ikke umiddelbart findes i Tyskland, Danmark eller Norge. De skal både tilbyde en bred alment orienterende uddannelse, ofte kaldet både *liberal education* og *general education*, og den senere professionelle eller akademiske specialisering på *graduate* niveau. Rothblatt udtrykker dette således: "The undergraduate curriculum is competed for by both schools and graduate school. Overlap with the former continues, while the graduate school presses down upon the undergraduate curriculum and forces the departmental major towards pre-professional work"⁶⁵³ Denne balance har været til debat i hele det 20. århundrede. Hvor universitetsfolk med inspiration fra Tyskland og Europa har villet gøre hele collegeuddannelsen mere specialiseret, har andre argumenteret for værdien af at skabe hele mennesker og at sikre en "common experience," en fællesskabsdannende oplevelse, i de første collegeår uanset senere arbejdsliv.

Der har været en stående uenighed om længden af disse collegeår og overgangen til specialisering. Daniel Bell refererede en længere debat om disse forhold i den amerikanske uddannelsesverden fra Første Verdenskrig frem til efter Anden Verdenskrig. Efter Første Verdenskrig blev det anbefalet af Nicholas Murray Butler, en iflg. Bell mere tysk-inspireret præsident ved Columbia College, at reducere collegetiden til to år, og sende de studerende direkte på fagspecifikke graduate schools derefter. Dette system fungerede frem til efter Anden Verdenskrig, hvorefter det blev forkastet. Bell skrev, at erfaringen havde bevist, at en fuld, fireårig

⁶⁵¹ Samtale med Gumbrecht på Stanford University i januar 2005 og Hans Ulrich Gumbrecht, *The Task of the Humanities, Today*, 2004 (2001)

⁶⁵² Rothblatt, 1993 op. cit., s.59

⁶⁵³ Ibid. s.57

forberedelse var både værdifuld og nødvendig. Bell's eget indlæg viste dog, at diskussionen endnu ikke var færdig i 1966. Han kaldte tanken om et "speed up"-college for bygget på uunderbygget nervøsitet og uvidenhed om de historiske erfaringer. Bell beskrev den pædagogiske progression, ved at collegeårene var "student centered", mens graduate-årene var "subject centered."⁶⁵⁴

En væsentlig udmelding om den stadig levende gentlemanide med et college i den amerikanske kontekst blev formuleret af John Howard Van Amringe, dean på Columbia College i New York i 1905. Målet var ikke at uddanne specialister eller forberede til professioner, men "to make men".⁶⁵⁵ Fra lige før Anden Verdenskrig var det mest udbredte synspunkt, at collegeårene skulle skabe hele, dannede mennesker frem for at være en snæver forberedelse til en erhvervsfunktion. Begrebet "general education" knyttedes sammen med ideen om liberal arts, og definerede institutionen. Henvisningen til renæssancemennesket viste den historiske bevidsthed om tilslutningen til et humanistisk menneskesyn. Columbia var i efterkrigstiden rettet imod liberal arts frem for professionel træning. Og dette synspunkt indebar en høj prioritet af humaniora.⁶⁵⁶ Denne tradition udgjorde et fundament bag curriculumtænkningen også i efterkrigstiden, men symptomatisk tog den såkaldte Stern-committee i 1963-64 afstand fra målene "to make whole men" eller "cultured gentlemen."⁶⁵⁷

Diskussionen af college-uddannelsens almindelige funktion i efterkrigstiden har været splittet på flere fronter. En af disse løb imellem at definere den almindelige funktion som knyttet til en *kanon*, et "core curriculum" centreret om de store bøger over for *interdisciplinære programmer*. En anden men beslægtet diskussionsfront løb imellem *modulariseringen af uddannelsen* i helt valgfrie enheder, der vælges af de studerende efter popularitet, og så *mere stramt planlagte forløb*, der netop skal sikre en fælles kulturel viden som basis for almen dannelse. Den sidste tendens begyndte ved en reform på University of Virginia i 1820'erne, men blev mere kendt ved en tilsvarende reform på Harvard i anden halvdel af 1800-tallet. Dette indførte med et slag en valgfrihed, der senere skulle blive en konstant udfordring for tilhængere af en mere planlagt læseplan. Da listen af mulige moduler voksede med den videnskabelige revolution blev bredden af uddannelsen helt og holdent bestemt af den studerende. En løsning, som mange liberal arts colleges vælger i dag, er såkaldte "requirements," eller obligatoriske fag, der skal dækkes i løbet af et fireårigt forløb.

⁶⁵⁴ Bell, 1966 op. cit., s.17ff

⁶⁵⁵ Ibid. s. 18, Carsten Høeg & Hans Ræder, *Platons Skrifter*, 1932-41

⁶⁵⁶ Bell, 1966 op. cit., s.18

⁶⁵⁷ Ibid. s.225

David B. Truman, rektor for Columbia College, beskrev i 1966 tre præmisser, hvorpå han mener, hele tanken om et liberal arts college på fire år byggede. Han valgte at formulere dem omvendt, og mente, at alle måtte kunne se det forkerte i disse udsagn, en form for *reductio ad absurdum*. For det første, at den sekundære skoling skulle være nok til en fælles intellektuel oplevelse ("a common intellectual experience") (underforstået – det var den slet ikke). For det andet, at ekspansionen af viden inden for hvert enkelt område og de forøgede problemer i at opnå ekspertise inden for et hvert af dem måtte føre til ændrede undervisningsprioriteringer. For at forberede den form for specialister, som samfundet havde brug for i fremtiden, skulle der gives eksklusiv uddannelsesmæssig opmærksomhed til at etablere denne form for ekspertise, uanset hvilke andre omkostninger dette måtte have (underforstået – der var stadig behov for bredden). For det tredje var rytmen og kvaliteten af den psykologiske og karaktermæssige udvikling fra 17 års alderen og 21-22 års alderen ikke så markante, at det gjorde disse år særligt værdifulde til at udforske formerne for menneskelig tanke og følelse, og for at etablere vanen med at søge efter relationer, konfliktfyldte og kompatible (underforstået – ungdomstiden var helt afgørende for en fri læretid). Hvis disse tre præmisser gjaldt, havde liberal arts collegeuddannelsen ingen særlig uddannelsesmæssig funktion at udøve. Således satte Truman sagen på spidsen, og taget som kilde underbygges den tese, at dette var et uddannelsesmæssigt værdigrundlag med bredt gehør i den amerikanske offentlighed i 1960'erne.⁶⁵⁸ Ungdomsårene skulle i denne tradition tilbringes med en karaktermæssig og intellektuel modningsproces, der dårligt kunne finde sted hverken før eller efter disse alderstrin. College opfattedes, bl.a. formuleret af psykologen Erik Erikson, som et "moratorium" for den unge, hvor han/hun kunne leve i relativ beskyttethed over for den virkelige verdens krav.⁶⁵⁹

Fra et dansk synspunkt er disse præmisser, som sædvanligvis knyttes til den grundtvigske argumentation for folkelige højskoler. At der lå en social funktion i en fælles intellektuel ballast for alle borgere, var en tanke, der stod centralt hos N.F.S. Grundtvig. Her skulle høj møde lav, og skabe et folkeligt fællesskab. At man skulle have et bredere udblik, end ens virke tillod, var selve meningen med højskoletanken. Og endelig at ungdomsalderen, ikke tidligere, var den væsentligste ved etableringen af en eksistentiel og identitetsmæssig dannelse, var noget Grundtvig var en varm fortalere for. Sammenfaldet er ikke tilfældigt. Grundtvig importerede værdisættet fra sine rejser til England i 1829-31.⁶⁶⁰ Ikke mindst den første præmis giver anledning

⁶⁵⁸ Ibid. s.xi-xii

⁶⁵⁹ Citeret hos ibid. s. 276

⁶⁶⁰ Knud Eyvin Bugge, *Skolen for livet*, 1965

til komparative overvejelser. Hvilken rolle har forskellige uddannelsesinstitutioner spillet i konstruktionen af national identitet og i skabelsen af national sammenhængskraft?

National sammenhængskraft

Begreberne social sammenhængskraft, solidaritet og integration indgik centralt i den sociologiske tænkning netop i en historisk situation i slutningen af det 19. århundrede, hvor denne sammenhængskraft var truet og havde været det i et stykke tid. Den franske sociolog Émile Durkheim skrev i 1893 om overgangen fra en *mekanisk* til en *organisk* solidaritet. Fra at bygge solidariteten på enighed, vi er alle bønder og derfor solidariske, måtte vi gå over til at bygge på komplementaritet, vi er alle nødvendige samfundsmedlemmer og derfor solidariske. Og i denne sammenhæng spillede opdragelse til solidaritet en afgørende rolle.⁶⁶¹ I historisk perspektiv er dette behov for en fornyelse af solidariteten ofte blevet sammenkædet med konstruktionen af nationale identiteter i overgangen fra standssamfund til funktionelt uddifferentierede borgerlige samfund. Altså er ikke staten, men *nationalstaten* et barn af de sociale opløsningstendenser i den gryende kapitalisme i overgangen til det 19. århundrede.

Durkheim holdt i 1900 et foredrag over universitetets rolle i den sociale opdragelse af nationen. Her fastslog han, at universiteterne langt fra var en unødvendig luksus fjernt fra demokratiets behov. Det var netop demokratiske samfund, der havde allermost behov for universiteterne og en højere videnskabelig kultur. Han anså universiteterne for at være hævdede over klassekonflikter, idet de rekrutterede studerende fra alle sociale lag. Men det var deres rolle som nationale opdragelsesinstitutioner, der var deres centrale funktion. Han sagde, at "however essential the scientific and scholarly work of universities, they must never lose sight of the fact that they are also, and above all, educational institutions. They have therefore to play a role in the moral life of the country and they must not try to avoid it. Just as the universities in Germany contributed to the formation of German unity, the universities of France must strive to form French moral beliefs... This is also the best way to demonstrate clearly their utility to the mass of the population. For if the ordinary people have constant dealings with universities, they will not even dream of asking themselves what purpose they serve and whether they are not a sort of luxury with which, if necessary, it is possible to dispense."⁶⁶²

⁶⁶¹ Émile Durkheim, *Om den sociale arbejdsdeling*, 2000

⁶⁶² Durkheim citeret i R. D. Anderson, *European Universities from the Enlightenment to 1914*, 2004, s.287

Men ideen om uddannelse som en vej til national sammenhængskraft var ikke af ny dato. Den spillede en central rolle for universitetsreformerne i begyndelsen af 1800-tallet.⁶⁶³ Wilhelm von Humboldt skrev i 1810, at universitetet skulle være den tinde, hvor alt, hvad der skete i nationens moralske kultur, samlede.⁶⁶⁴ Wittrock beskriver i næsten samme ånd det tyske dannelsesbegreb som et "heroisk" svar på den nye rodløshed. En ny national samlingsstrategi: "to re-embed, as it were, a recreated national culture in a reformed polity."⁶⁶⁵ Det nye universitet i Norge, stiftet i 1811, stod efter frigørelsen fra Danmark ligeledes som et nationalt symbol. Det repræsenterede videns- og dannelsesmagten i magtens firdelte byplan i den stolte nye nations hovedstad: konge, universitet, parlament og kirke. Dette var rækkefølgen, hvis man bevægede sig igennem Kristianias centrum fra slottet i vest, ned ad Karl Johan mod øst, passerede universitetet til venstre, parlamentet til højre og sluttede i domkirken.⁶⁶⁶

Nationalismeforskeren Anthony D. Smith skelner imellem to former for national sammenhængskraft: den *vertikale*, nedefra, baseret i folkesprog og historisk kultur, og det *laterale*, sideordnede, ovenfra, bygget af middelaldereliter i kirke og fyrstedeal, som administrerede geografiske områder med tættere laterale bånd til eliter i naboområderne end til egne bønder. Et klassisk eksempel på den laterale nationsdannelse er Frankrig, der så at sige blev skabt fra Paris "Through the agency of the bureaucratic state."⁶⁶⁷ Den Norske historiker Odd Arvid Storsveen har forsøgt at analysere forskellene imellem dansk og norsk national identitet ud fra disse typer. Både dansk og norsk nationsdannelse, mener han, forløb efter den laterale model i middelalderen, men begge fik elementer af vertikal national identitet efter kollapset af en stormagtsstatus. Norge fik en kolonial identitet at slå med under dansk styre frem til 1814. Danmark forsøgte at afvise den tyske laterale indflydelse i kongeriget gennem en målrettet fordanskning netop på denne tid. Men rigets flerkulturelle sammensætning af dansk og tysk gav stadig anledning til en vis lateral national selvopfattelse. Efter nederlaget i 1864, hvor Danmark var reduceret til kongeriget, dvs. bestod nu kun af områder med dansk sprog og kultur, mener Storsveen, at man gik helt væk fra enhver form for lateralitet i den nationale selvopfattelse til en voldsom vertikalitet. Selv tidligere højkultur blev omtolket i lyset af en folkelig orientering.

⁶⁶³ Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.305

⁶⁶⁴ "Der Begriff der höheren wissenschaftlichen Anstalten, als des Gipfels, in dem alles, was unmittelbar für die moralische Cultur der Nation geschieht, zusammenkommt..." Wilhelm von Humboldt, *Ueber die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, 1964 (1810), s.255

⁶⁶⁵ Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.317

⁶⁶⁶ Magnus Gabrielsen & Tone Saugstad, *Københavns nye universitet på Amager. Fra identitet til facilitet*, 2005

⁶⁶⁷ Smith gengivet i Odd Arvid Storsveen, *Om utviklingen av norsk og dansk nasjonal identitet*, 2004

Efter bruddet med Danmark i 1814 kæmpede man i Norge med at etablere en særegen højkultur i spændingen mellem ”danomane,” der understregede kulturfællesskabet med Danmark og andre, som f.eks. teologen og politikeren Nicolai Wergeland, der åbent afskyede det danske og var aktiv for at få etableret et eget norsk universitet. Her kæmpede det laterale fællesskab med Danmark med et vertikalt fornorskningsprogram. Det vertikale fornorskningsprojekt kunne hente skyts i den stærke frihedstradition, der havde præget de norske ”odelsbønder” i 1700-tallet i modsætning til de undertrykte danske fæstebønder. Faktisk betød dette en afgørende forskel imellem Danmark og Norge. Hvor den såkaldte ”konsensus nationalisme” lykkedes til overflod i det decimerede Danmark, der opstod en varig splittelse i Norge. Symbolsk blev dette udtrykt ved en norsk sproglov i 1885, der ligestillede landsmål og dansk/norsk, på trods af at kun en brøkdel af befolkningen talte landsmål. Denne sprogpoltiske splittelse afspejler iflg. Storsveen en identitetsmæssig konflikt, der har haft virkninger helt op til i dag.⁶⁶⁸

Denne sammenligning kan suppleres med Norbert Elias’ analyse af udviklingen af en tysk national identitet. Han mener, at den tyske nationale identitet tidligt blev til i et borgerligt opgør med den franske adelskultur, der havde domineret i 1600- og 1700-tallet. Hermed blev tysk *kultur* sat op imod fransk *civilisation*. Det tyske dannelsesborgerskab udgjorde derfor centrum i den tyske nationale selvforståelse med det man, med Smiths begreber, kunne kalde en mellemform imellem en afvisning af et lateralt forhold til fransk elitekultur, men en anerkendelse af et lateralt forhold imellem dannelseseliterne i de tyske byer. Dette skabte en national selvforståelse som landet af ”Dichter und Denker.” Ikke den folkelige bondekultur, men en dannelsesborgerlig mellemlagskultur blev bærende for den nationale identitet.⁶⁶⁹ Denne laterale parallel imellem et lagspecifikt borgerligt dannelsesbegreb og den tidligere adelskultur blev i 1856 formuleret ved en sammenligning imellem højere universitetsdannelse i nyere tid og middelalderens ridderslag.⁶⁷⁰

Med hensyn til universitetet som det naturlige hjemsted for en integrativ national rolle udviser de tre ellers nærtbeslægtede lande Tyskland, Danmark og Norge derfor fundamentalt forskellige træk.

I forlængelse af Tysklands selvforståelse som et land af ”Dichter und Denker” kunne Humboldt bygge sine universitetstanker videre på en national kultur med ubestridt centrum i dannelsesborgerskabet. Slagordet knyttet til hans universitetstanker var, at hvad udad var tabt i

⁶⁶⁸ Storsveen, 2004 op. cit., s.7 }

⁶⁶⁹ Norbert Elias, *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*, 1995, s.7ff

⁶⁷⁰ „Der Besitz Höherer Bildung (ist) der Ritterschlag der Neuzeit“ skriver A. Schäffle i 1856. Citeret i Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996, s.203

krigen måtte nu vindes i åndelig styrke. Denne position for universitetet har groft sagt kunnet opretholdes til vor tid. Der er flere historikere, som peger på, at "Bildung" forstået som universitetsdannelse, har spillet en helt særlig rolle som et generelt nationalt kulturmønster i Tyskland. Herimod var tilløb til folkelige højskoler efter dansk forbillede i Weimar-republikken præget af værdikonservatisme og tidlig nazisme, der for hele efterkrigstiden gjorde adjektivet "völkisch" illegitimt i uddannelsessammenhæng. Det folkepædagogiske nationsbygningsprojekt i nordisk forstand blev umuliggjort af den nazistiske katastrofe. En vertikal nationsbygning i folkelighedens navn blev aldrig en seriøs trussel imod dannelsesborgerskabets hegemoni som bærer af den nationale kultur. En venstreorienteret kritik af den borgerlige alliance imellem dannelse og rigdom ("Bildung und Besitz") blev fremført af Marx selv, og af senere marxister, men selv venstreorienterede debattører har ikke kunnet slippe fri af den positive konnotation af Bildung i efterkrigstidens Tyskland.

Danmark har fra midten af 1800-tallet haft en kulturel selvforståelse splittet imellem en folkelig kultur knyttet til vækkelsesbevægelser, foreningsliv og højskolebevægelse og en akademisk elite knyttet til universitetet. Højskolens selvforståelse byggede på en modsætning til den universitære, akademiske videnskultur. Således bliver det danske skisma i slutningen af 1800-tallet beskrevet som stående imellem den "tørre anskuelsesløse Madvigianisme" og "den vaade tankefjendske grundtvigianisme."⁶⁷¹ Ud fra dette skisma havde universitetet, under dets ubestridte leder Johan Nicolai Madvig, med Ivan Boserups kritiske ord en særlig rolle som den kritiske videnskabs bastion i havet af nationalromantisk forfladigelse. Men måske blev rollen som nationalt kulturelt samlingspunkt netop derved spillet af hænde.⁶⁷² I Danmark efter 1864 blev slagordet *hvad udad tabes skal indad vindes* ikke forstået som noget, der havde med universitetet at gøre. Nej, her var henvisningen i stedet til landbrugets ekspansion ud i hedelandet efter tabet af Slegvigs fede agre.

Derfor kan man med nogen ret tale om en direkte modsætning mellem situationerne i Preussen/Tyskland og Danmark i 1800-tallet. Hvor Humboldt med sine stærke nationalistiske og romantiske anskuelser blev toneangivende for de tyske universiteter, blev Johan Nicolai Madvig med sin kritisk rationelle og anti-romantiske historisme dominerende i det universitære Danmark og ved landets lærde skolevæsen. I Preussen i Humboldts glansperiode stod en kritisk rationalist, pædagogen Johan Friedrich Herbart, som på mange måder lignede Madvig, uden for universitetspolitisk

⁶⁷¹ Henvisningen er til Johan Nikolaj Madvig (1804-1886), universitetets ubestridte hovedperson. Citatet stammer fra en af Madvigs elever Victorianus Pingel i et brev til Georg Brandes "Georg og Edward Brandes' Brevveksling med nordiske Forfattere og Videnskabsmænd" bd. III (1942) citeret fra Per Krarup, *Forholdet til skolen*, 1955, s.245

⁶⁷² Ivan Boserup, *Klassisk Filologi efter 1800*, 1980, s.315

indflydelse. I Danmark stod N.F.S. Grundtvig uden for universitær indflydelse med sine bristede drømme om højskoler i Sorø og Göteborg, byggende på en romantisk nationalisme, som dog alligevel vandt sejren i kampen om Danmarks sjæl. Universitetet tabte.

Den socialdemokratiske dominans af den danske venstrefløj betød allerede i mellemkrigstiden, at kritikken imod hverken grundtvigianisme eller universitetsdannelse blev særligt voldsom. Socialdemokratisk inspireret arbejderoplysning var både inspireret af højskolebevægelsens institutioner og af ideen om folkeuniversitetet. Man distancerede sig ikke voldsomt fra hverken folkelighed eller universitetsdannelse.

Derfor har slaget om at definere en integrativ kultur i Danmark i realiteten stået imellem to humanistiske læreindhold. Et fælleseuropæisk klassisk dannelsesideal over for et nationalromantisk, oldnordisk dannelsesideal, der senere er blevet knyttet positivt sammen med ideer om foreningsliv og demokrati. Så ovenstående nederlag må siges at gå til akse universitet-humaniora mere end til humaniora i sig selv.⁶⁷³ Denne selvforståelse knyttet til grundtvigianismen har haft virkninger helt op til i dag. Historikeren Henrik Nissen beskriver denne indflydelse som afgørende for den særlige danske stillingtagen til politiske spørgsmål som f.eks. EF/EU-medlemskab.⁶⁷⁴

Norge har på dette punkt lignet Danmark. Også her fik de folkelige højskoler en rolle som folkelig vertikal modkultur til den danskvenlige byelite i Kristiania. Universitetet stod dog svagere over for krav om folkeliggørelse i romantisk forstand end i Danmark. En parallel til det danske skisma kan i slutningen af 1800-tallet iagttages i spændingen imellem Bjørnstjerne Bjørnson, som var fortaler for, at universitetet skulle nærme sig højskolerne og hegelianeren Marcus Jacob Monrad, der ville forsvare den forskningsmæssige stringens i dannelsen.⁶⁷⁵ Norges sene selvstændighed gjorde behovet for aktiv nationsbygning med inddragelse af universitetet og forskningen i denne proces større. Dette fostrede en universitetskultur gennemsyret af det nationale projekt med stærkere nationalromantiske strømninger. I den forbindelse er det karakteristisk, at der senere under universitetsekspansionen i 1960'erne blev trukket på nationale højskoletanker for at legitimere de nye universiteter i den bredere befolkning.⁶⁷⁶ Dertil kom et tidligt gennemslag af realisme og utilitarisme i Norge, som bidrog til at legitimere denne institution folkeligt.⁶⁷⁷ Historikeren Fredrik Thue har beskrevet en særlig norsk antiteknokratisk alliance imellem

⁶⁷³ Jesper Eckhardt Larsen, *J.N. Madvigs dannelses tanker*, 2002, s.112f

⁶⁷⁴ Henrik S. Nissen, *Samfundsudviklingen og det grundtvigske*, 1983

⁶⁷⁵ Nils Runeby, *Scandinavian Students and the Modern Research University*, 1991

⁶⁷⁶ Göran Blomquist, *De Nordiska Universiteten och staten efter 1945*, 1998, s.178

⁶⁷⁷ John Peter Collett, *Historien om universitetet i Oslo*, 1999

konservative og venstreorienterede intellektuelle i efterkrigstidens Norge. Han mener, at denne alliance har skabt en vis værdimæssig samling, f.eks. modsat de amerikanske ”culture wars.”⁶⁷⁸

Den danske filolog Per Krarup mente, at den klassiske dannelse, dog mest symboliseret ved latins rolle i gymnasierne, ikke mindst på baggrund af Madvigs indsats, stod stærkere i Danmark i 1955 end i Norge, hvor man havde oplevet det ”fuldstændige brud” med den europæiske kultursammenhæng.⁶⁷⁹ Krarup var i sit virke i den tidlige efterkrigstid optaget af at sone den nationale splittelse imellem højskolekulturen og den universitære kultur.

Dette billede giver indtrykket af en triade, hvor den klassiske dannelsesstradition stod længst og stærkest i Tyskland, med eftervirkninger helt frem til i dag. I Danmark var den udfordret voldsomt af den folkelige højskolekultur. Men trods denne splittelse stod traditionen længere og stærkere i Danmark i forhold til i Norge, som helt fra begyndelsen af 1800-tallet var præget af en stærkt pragmatisk og utilitaristisk videnskultur.

Wittrock vælger at lægge det tætteste møde imellem nation og universitet efter den anden transformation. Forskningsuniversitetet blev, mener Wittrock, fra slutningen af det 19. århundrede i endnu højere grad nationens tjener både teknisk, socialt og kulturelt. Opgaven var ikke kun en teknologisk vidensproduktion, men også en styrkelse af national og kulturel identitet. Der blev i tiden for den mest aggressive nationalisme ca. 1900 en spænding imellem videnskabens universalisme, bedst repræsenteret ved naturvidenskabernes grænseoverskridende vidensudveksling, og en national, indadvendt kulturvidenskab. En universaliserende samfundsvidenskab var endnu kun i sin vorden. Wittrock skriver, at med forskningsuniversitetets fremvækst blev disse institutioner steder for kulturelle diskurser, der hjalp til at gøre moderniteten, industrialiseringen og urbaniseringen forståelig og meningsfuld. Og han udvider dette felt til at omfatte både de nye samfundsvidenskaber og humaniora. Tyske sociologer omkring år 1900 var stærkt optagede af industrisamfundets sociale problemer, *det sociale spørgsmål* (”Die soziale Frage”). Hertil mener Wittrock, at der skulle føjes et nyt centralt problemfelt: *det kulturelle spørgsmål* (”the cultural question”), som nationalstaterne og nationalismen i høj grad var svarene på, men som også krævede en samfundsmæssig refleksion. Hvor industrisamfundets universitetssociologer var optagede af det sociale spørgsmål, kan man derfor, med Wittrock, lige så passende sige, at industrisamfundets universitetshumanister var optaget af det kulturelle spørgsmål.⁶⁸⁰

⁶⁷⁸ Thue, 1996 op. cit. se note 87 s.783

⁶⁷⁹ Per Krarup, *Forholdet til skolen*, 1955, s.245

⁶⁸⁰ Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.343

I Tyskland efter Første Verdenskrig var der mange, der beklagede, at fællesskabsfølelsen i den tyske kultur var blæst væk. Begreberne fra sociologen Ferdinand Tönnies, "Gemeinschaft" over for "Gesellschaft" (1887) blev af en debattør benyttet normativt som en kritik af liberalismens opløsningstendenser. Igen stod oppositionen imellem en fællesskabsstiftende (national-) kultur og en opløsning af samfundet i enkeltindivider i civilisationen. For en diagnose som Oswald Spenglers "*Der Untergang des Abendlandes*" fra 1918 betød civilisationen en atomisering af individet, der førte til skabelsen af "nomader" og "parasitter." Derimod var kulturen den hjemstavn (Heimat), hvor mennesket var trygt. Det kosmopolitiske menneske var "irreligiøst, intelligent og ufrugtbar." Ideen om social sammenhængskraft blev i denne optik sat lig med en styrkelse af folkefælleskabet om en national kultur.

Dette eksempel støtter Ritters compensationsteori; humaniora skulle i lyset af den kulturelle opløsningsproces knyttet til urbaniseringen rekonstruere sammenhængen og bygge bro over den tabte kulturelle kontinuitet i den enkeltes og kollektivets liv. John Peter Collet kæder den store stigning i antallet af filologer sammen med udbredelsen af denne kulturelle refleksion. Særligt læreruddannelsen blev national i sin dannelse fra 1870 og frem, hvilket iflg. Collet holdt sig helt op i 1950'erne og 1960'erne.⁶⁸¹ Tiden ca. 1900 var også tiden for folkemindevidenskabens opståen, med Troels Lund i Danmark, og med både verdens første folkløstikprofessor, Moltke Moe, og målprofessoraterne i Norge. De sidste var endog blevet indsat på direkte politisk initiativ fra regeringen for at bidrage til styrkelsen af en lingvistisk nationalisme. Denne politiske indblanding i netop studiet af nationalsprog ses i en sammenligning af nordisten Sten Högnäs som typisk for to nordiske lande med sen selvstændighed, Norge og Finland. En svagere udgave sås dog også i Danmark og Sverige.⁶⁸² Den lingvistiske nationalisme bag denne politiske indblanding ses af historikeren Eric Hobsbawm som følgesvend til mellemlagenes demokratiske mobilisering. Striden om skabelsen af et nationalt sprog i Norge, det senere nynorsk, viser ekstremt tydeligt de humanistiske fags kultur- og identitetspolitiske indbinding og sprængkraft, der til fulde blev benyttet strategisk af de politiske parter.⁶⁸³

Der kan passende skelnes imellem at være stedet, hvor kuglerne til den nationale integration støbes, og der hvor de fyres af. I USA blev det højere uddannelsessystem tidligt begge dele. I Tyskland, Danmark og Norge var universiteterne først og fremmest steder, hvor kuglerne

⁶⁸¹ John Peter Collett, *Vendepunkter i norsk universitetshistorie*, 1997, s.98

⁶⁸² Sten Högnäs, *Ämneskulturer inom nordistikan*, 1988, s.94f

⁶⁸³ Eric Hobsbawm, *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*, 1990, kap 4; Ellen Rodvang, *Sosial åpning - kulturell erobring. Målsak og målmenn ved Det Kongelige Frederiks Universitet*, 1999

støbtes, og hvor man uddannede en hær af undervisere til at sprede disse kugler på det sekundære uddannelsesnivea.

USA - Fra religiøst samfund til enhed i forskellighed

Collegeårenes stigende udbredelse til større og større befolkningsgrupper kan bedst paralleliseres med gymnasiets karakter af masseinstitution i Danmark og Tyskland i efterkrigstiden. Den tidlige elitefunktion, at sikre dannelse for en kulturel elite, blev afløst af en demokratiseret almindelsesfunktion, der skulle skabe kulturel og dermed social sammenhængskraft i et stærkt pluralistisk samfund. I sociologen Talcot Parsons' analyse af det amerikanske universitet skildres *the undergraduate college* frem for alt som en socialiseringsinstitution. I 1973 konstaterede han, at med en inklusion på ca. 50% af en alderskohorte udgjorde college den nye ungdomssocialisations centrale institution. Målet med college beskrev han som skabelsen af et "educated citizenry." Han definerede citizenship som evnen til at deltage i det sociale fællesskab med kompetence og intelligens. Disse kompetencer var baseret i de moralske lag af kulturen og de affektive lag i personligheden. Han tolkede derfor ikke disse collegeår som "training for occupational effectiveness," men som "a restructuring of commitments and a wider network of collective identification." Altså ydede college-institutionen en både kognitiv og affektiv integration i samfundet.⁶⁸⁴

Kulturel dannelse på collegeniveau blev efter første verdenskrig set som en skaber af enhed i mangfoldigheden. Denne funktion blev særligt påkrævet i krigsperioden, hvor der kunne herske tvivl om visse af de krigsførende nationale gruppers loyalitet over for den amerikanske nation. Et obligatorisk introduktionskursus ved navn *Contemporary Civilization* blev oprettet ved Columbia i 1917 og blev siden model for colleges i hele USA. *Contemporary Civilization* var et historisk/sociologisk kursus, der i lange linjer førte de studerende gennem tusind års verdenshistorie, dog med en stor vægt lagt på vesten. På andet år, indført i 1929, blev en form for socioøkonomisk analyse af det samtidige samfund inddraget i kurset.

Oprettelsen af dette forløb for alle studerende hang sammen med hhv. loyalitets- og fredsskabelsesdebatten under og efter første verdenskrig. Regeringen ønskede under krigen som led i den civile mobilisering, at Columbia gik forrest i oprettelsen af et kursus i "krigsemner" ("war issues"). Sociologen Daniel Bell beskriver dette nedsættende som en del af en ambition om at propogandere, indoktrinere og uddanne landet om Amerikas krigsmål. Efter dette var blevet

⁶⁸⁴ Talcot Parsons & Gerald M. Platt, *The American University*, 1974 (1973), s.163ff

foreslået, følte en række historikere og filosoffer ved Columbia en tilskyndelse til at oprette et tilsvarende kursus i fredsemner ("peace issues"). Disse to tilskyndelser blev i 1917 forenet i oprettelsen af "Contemporary Civilizations" kurset.⁶⁸⁵ Efter Anden Verdenskrig understregede den indflydelsesrige *Harvard Report* ligeledes målet om at skabe et nationalt fællesskab i demokratisk ånd: "some common and binding understanding of the society which they [the students] will possess in common."⁶⁸⁶ Dette princip kædes i en rapport fra 1980 historisk sammen med princippet om en *liberal education*. Den skulle, ved at introducere til den vestlige kulturtradition, give en fælles dannelseserfaring, "a common educational experience."⁶⁸⁷

Sheldon Rothblatt mener, at skabelsen af en fælles amerikansk kultur i høj grad har været et opdragelsesprojekt for den unge både etnisk og religiøst splittede nation. "A nation composed of immigrants from the start and still very much a nation of immigrants places upon schools, colleges, and universities the responsibility for creating an "American". Rothblatt mener, som ovenstående eksempler underbygger, at krige og perioder for særligt kraftig immigration har fremprovokeret råb efter en liberal education, som kunne binde landet sammen ved at etablere fælles værdier eller en fælles kultur.⁶⁸⁸

Den amerikanske sociolog Robert N. Bellah introducerede i 1967 begrebet "civil religion" for at beskrive den samlende, tværreligiøse religiøsitet, som siden nationens fødsel har præget amerikansk kultur og ikke mindst mytologi. På trods af den officielle adskillelse af religion og politik siden USA's uafhængighed, som Thomas Jefferson i 1802 kaldte "the wall of separation," har amerikansk kultur og samfund løbende importeret religiøse symboler og ritualer over i den sekulære kultur lige siden. Bellah skriver, at ethvert samfund har brug for en form for pagt ("a covenant") for at skabe en kærlighed til fællesskabet. "It is in the nature of a republic that its citizens must love it, not merely obey it." Med reference til efterkrigstidens præsidenter, og ikke mindst John F. Kennedy, beskriver Bellah, hvordan civil religion, og ikke mindst civil religiøs retorik, blev benyttet som retorisk greb i nationale taler. Denne civile religion blev allerede i det 19. århundrede en afløser for et forsøg på at definere kristendommen som den officielle nationale religion, et forsøg, der dog stadig gøres gældende af f.eks. den stærkt højreorienterede politolog Samuel P. Huntington.⁶⁸⁹ I lyset af den faktiske religiøse pluralisme blev henvisningen til en fælles Gud til en officiel ideologi i bestræbelsen på at skabe enhed i forskelligheden. Civil religiøs retorik

⁶⁸⁵ Bell, 1966 op. cit., s.14f

⁶⁸⁶ Citeret hos ibid. s.15

⁶⁸⁷ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.65

⁶⁸⁸ Rothblatt, 1993 op. cit., s.60f

⁶⁸⁹ Samuel P. Huntington, *Who are we? Americas great debate*, 2004

skabte dermed en "sacred canopy," en fælles himmel, hvorunder Guds eget land kunne rumme enhver kulturel og religiøs pluralitet.⁶⁹⁰ Påstanden her er, at denne reminiscens af kolonitidens pan-kristne samlingsretorik, kan paralleliseres med den funktion humaniora tilskrives på collegeniveauet. Nyhumanismen, demokratiets kultur og en kanon af centrale kulturbærende bøger står derfor som en humanistisk pendant til civil religion. I lyset af USA's religiøse pluralisme tilsluttede den nævnte *Harvard Report* sig en humanisme, der ikke ekskluderede det religiøse, men på den anden side ikke satte det direkte på den dannelsesmæssige dagsorden: "We must perforce speak in purely humanistic terms, confining ourselves to the obligations of man to himself and to society. But we have been careful so to delimit humanism as not to exclude the religious ideal."⁶⁹¹ Dette underbygger ovenstående karakteristik af college-humanismen som en form for *civil religion*.

I en sammenligning af diskussionerne i Tyskland og USA ca. 1990 hæfter den tyske videnssociolog Peter Weingart m.fl. sig derfor ved, at selve funktionsbestemmelsen af humaniora i USA i modsætning til Tyskland, i det mindste i visse, fortrinsvist konservative, kredse, lader til at være helt afklaret. Humaniora skal lede til "befrielsen af den rene tænkning" og til "perspektiveringen af den menneskelige eksistens." Men mest afgørende fremhæver Weingart m. fl. den nationalt integrative funktion. Der citeres fra en NEH-rapport fra 1988 af Lynne V. Cheney: "Ud fra kendskabet til de ideer, der har præget landet, og de idealer, der har været mest betydningsfulde, opstår igen og igen bevidstheden om den nationale identitet. Historie og litteratur repræsenterer de fælles symboler uafhængigt af hvor forskellig oprindelsen er." Weingart m.fl. bemærker at ide-indholdet, og ikke humaniora som akademiske discipliner, er i centrum for opmærksomheden på grund af dets samfundsmæssige og nationale integrative funktion.⁶⁹² Man kunne kalde denne kommentar for mødet imellem et *materialt* amerikansk college-dannelsesprincip frem for et tysk, implicit *formelt* universitært dannelsesprincip knyttet til den videnskabelige aktivitet i sig selv. Denne forskel skal udfoldes nedenfor. I denne sammenhæng er det afgørende dog, at humaniora af Weingart m fl. ses at spille en tilsvarende rolle som ramme for en national integration, som civil religion retorikken gør iflg. Bellah.

⁶⁹⁰ Robert N. Bellah, *The Broken Covenant. American Civil Religion in Time of Trial*, 1975, s.142, *Civil Religion in America*, 2005 (1967) For en historisk oversigt over religiøs retorik i amerikanske præsidenttaler se Marie Andersen, *The First Great Awakening and the Return of Religious Rhetoric in American Politics*, 2006. Historikeren Uffe Østergård vælger at kalde grundtvigianismen i Danmark efter 1864 for en dansk *civil religion*. Se Uffe Østergård "Nation-Building Danish Style" in *Nordic Paths to National Identity in the Nineteenth Century*, Oslo 1993 citeret i Storsveen, op. cit., s.6, n.20

⁶⁹¹ Buck, 1945 op. cit., s.76

⁶⁹² Weingart, 1990 op. cit. Teil E, s.425, der henvises til Lynne V. Cheney, *Humanities in America. A report to the President, the Congress and the American People*, 1988, s.6f

Kanon-tænkningen i Tyskland og Danmark har lige modsat, men med samme ambition om integration, støttet sig til ideen om en snævrere definition af en national *ledende kultur*. I den tyske diskussion i 1990erne indførtes begrebet "*Leitkultur*" for at fastholde en nationalt specifik tysk dannelsesstradition som kanonisk i lyset af den multikulturelle udfordring som følge af indvandring.⁶⁹³ I Danmark har Kulturministeren, Brian Mikkelsen, i 2005 offensivt brugt ideen om en nationalt defineret kulturel kanon som en tilsvarende samlings- og afretningsmålestok imod det, der blev opfattet som en trussel om multikulturalitet.

Universitetet efter 1968 – integration eller desintegration?

Ungdomsoprøret var interessant, fordi der her blev sat spørgsmålstejn ved universiteterne som kulturbærende institutioner. Ideen om en fælles vestlig kultur kom under kritik som elitær og irrelevant. Og ideerne om *civic education* og personlig udvikling gennem en kanon blev afvist. Mange institutioner reagerede ved at give større valgfrihed til de studerende.⁶⁹⁴ Dette opgør fremmede i stedet billedet af universitetet som et sted for en somme tider voldsom ungdomsmodkultur. Oprøret er ofte blevet forklaret som en følge af masseuniversitetets opståen, altså at store grupper af unge ikke-akademikere skulle være den udløsende faktor. Dette stemmer dog dårligt med, at de centrale udgangspunkter for dette oprør var deciderede eliteinstitutioner, og at borgerskabets børn var bedst repræsenteret i oprøret. Dernæst kan man iagttage, at det universitære ungdomsoprør skete samtidigt med dannelsen af en ungdomskultur også i den ikke-universitære ungdom. Altså var studenteroprøret del af en bredere social forandring. Kontinuiteten på universitetet består naturligvis i, at det var borgerlige værdier, der i høj grad lå til grund for den elite, der drev det venstreorienterede ungdomsoprør frem. Altså ikke i retorikken, som særligt i Europa var solidarisk og arbejdsvenlig, men i praksis: at læse og skrive tykke bøger, at dyrke sin individualitet, at citere store tænkere. Denne praksis var dannelsesborgerlig. Der er derfor ikke et klart bestemt forhold imellem den bedsteborgerlige dannelsesborger og den oprørske intellektuelle. Det kan iagttages, at de ofte er kommet fra de samme sociale baggrunde.⁶⁹⁵

Columbia-sociologen Daniel Bell mente, stor set samtidig med at ungdomsoprøret var i fuldt flor, at universitetet kunne være en medierende instans imellem det berettigede ønske om kulturel fornyelse og så traditionen set i nyt lys. Han manede til besindighed, fordi de radikale

⁶⁹³ Diskussionen indeholder mange positioner, også den at en *Leitkultur* på amerikansk vis må reduceres til blot en ramme. Som udgangspunkt var betydningen dog klar: afvisning af multikulturalitet og definitionen af en ledende kultur. Debatten er stadig aktuel i Tyskland. Se f.eks. Emmanuel Richter, *Multikulti will gelehrt sein*, 2004

⁶⁹⁴ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.65

⁶⁹⁵ Dette er også en central observation i et studie af norske intellektuelle ca. 1900 af Aladin Lagueche, in print.

tanker i ungdomsoprørets kultur i værste fald kunne føre til samfundets sociale opløsning. Bells analyse af den moderne udvikling i det intellektuelle miljø affødte særlige overvejelser over humanioras rolle. Han skriver at post-moderne strømninger måtte forstås som en potentiel trussel over for humanioras rolle som traditionsformidling. Hans holdning til ungdomsoprøret, der startede på University of California, Berkeley i 1964 var derfor ambivalent. På den ene side anerkendte han, at humaniora, kunsten og litteraturen pga. frihed fra alle bindinger var samfundets yderste følehorn, og udgjorde en væsentlig sensitivitet over for samfundets nybrud. På den anden side måtte han tage afstand fra forfattere som William Bourroughs og Jean Genet, som havde krydset grænsen til "hallucinationer og degeneration" og i deres moralske radikaliserings var subversive over for samfundet selv ("subversive of society itself"). Universitetet havde en særlig rolle at spille i denne sammenhæng, mente Bell. De må ikke opgive det gamle, men samtidig har de en forpligtelse til at afprøve det nye ("test the new"). Og dette nye var ikke blot nye teorier inden for sociologi eller naturvidenskab, men nyheder i sensitivitet og i det, der blev kaldt det post-moderne.⁶⁹⁶ Han kritiserede ungdomsoprøret for at stivne i en påtaget revolution af alle værdier, der blev lige så konventionel som det, der gjordes oprør imod. Man fik et forenklet forhold til, hvad det moderne var. Her var det, iflg. Bell, universitetets og humanioras rolle at *komplisere*, ikke *tilbagekalde* engagementet i det moderne ("complicate not retract this commitment to the modern"). Liberal arts skulle humanisere masserne ("humanizing the educable many").

Bell sammenfattede universitetets dobbeltrolle i samfundet, som cutting edge og provokatør og som traditionsformidler og stabilisator på denne måde: "Is it the task of the university to be a clerisy, self-consciously guarding the past and seeking assertively to challenge the new?" Nej, mente Bell, og fortsatte: "...the tension between past and future, mind and sensibility, tradition and experience, for all its strains and discomfitures, is the only source for maintaining the independence of inquiry itself."⁶⁹⁷ Daniel Bell tilskrev både kunsten og litteraturen en særlig rolle som de mest frie former for samfundsliv. Med en henvisning til den spanske filosof José Ortega y Gasset mente han derfor, at de var mest sensitive over for skiftende mentaliteter og giftige eller lovende tidsånder. Og universitetet måtte være et sted for denne sensitivitet.⁶⁹⁸

Rockefeller-rapporten fra 1980 satte den medbogerlige opdragelse, *civic education*, som den centrale opgave for humaniora. "The essence of the humanities is a spirit or an attitude toward humanity. They show how the individual is autonomous and at the same time bound, in the

⁶⁹⁶ Bell, 1966 op. cit. s.146

⁶⁹⁷ Ibid. s.149

⁶⁹⁸ Ibid. s.147

ligatures of language and history, to humankind across time and throughout the world. The humanities are an important measure of the values and aspirations of any society. Intensity and breath in the perception of life and power and richness in the works of imagination betoken a people alive as moral and aesthetic beings, citizens in the fullest sense. They base their education on sustaining principles of personal enrichment and civic responsibility. They are sensitive to beauty and aware of their cultural heritage.”⁶⁹⁹ Med en næsten direkte henvisning til humanismen som civil religion henvistes der til humanisme som “civic ideal,” et ideal, der dateredes tilbage til det antikke Grækenlands humanister.⁷⁰⁰ Denne funktion af humaniora understregedes ved tre præmisser, som kunne være med til at finde ”common ground” imellem de stridende interesser og værdier i et uhyre pluralistisk samfund. Den første præmis var en anerkendelse af en *kanon af klassikere*, som pga. den levende kulturudveksling både måtte indeholde vestlig og ikke-vestlig litteratur. Den anden præmis var, at der måtte opretholdes en ide om kvalitet. Ikke alle værker var lige gode, uanset kulturelt ophav. Dette kan man kalde en selektiv præmis i den nationale humanistiske opdragelse. Og den tredje præmis var en anerkendelse af, at uddannelse havde en socialiserende dimension, som her skitseredes som en social opdragelse til universalisme. Denne type opdragelse havde lange traditioner i USA: ”The humanities, by emphasizing our common humanity, contribute especially to the social purpose of learning – to education for civic participation, which has been a strong theme in American society since the days of Thomas Jefferson.”⁷⁰¹ Den form for citizenship, som humaniora i særlig grad medvirkede til, blev kaldt ”cultural citizenship” og blev forstået som komplementær til ”political citizenship.” Humaniora i højere uddannelser skulle bidrage til skabelsen af dette kulturelle borgerskab: ”Because the humanities ask what it means to be human, their importance to higher education is self-evident: in work or in leisure, parenthood or friendship, citizenship or solitude, our college and university graduates should be sensitive to the moral, spiritual, and cultural life of the community”⁷⁰²

Krisen i humaniora, den faldende interesse blandt studerende på college, fortolkedes som symptomatisk for en general svækkelse af nationen, “a general weakening of our vision and resolve.” Med et billede lånt fra den afroamerikanske skribent Lani Guinier om raceforhold i det moderne Amerika, så blev humaniora her set som kulturens kanariefugl i minen. Når den døde, så

⁶⁹⁹ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.3

⁷⁰⁰ *Ibid.* s.6

⁷⁰¹ *Ibid.* s.10f

⁷⁰² *Ibid.* s.63

var det på tide at råbe alarm.⁷⁰³ Humaniora på college blev sammenhængsskabende ved at være fællesskabets hukommelse, dets sensitivitet og dets håb.

En rapport fra NEH i 1984 gjorde derimod op med tendenser til at fravige en vestlig orientering af den amerikanske civilisation. Forfatteren William J. Bennet afviste anklager om etnocentrisme og chauvinisme på følgende måde: "We are a part and a product of Western civilisation. That our society was founded upon such principles as justice, liberty, government with the consent of the governed, and equality under the law is the result of ideas descended directly from great epochs of Western civilisation – Enlightenment England and France, Renaissance Florence, and Periclean Athens. These ideas, so revolutionary in their times yet taken for granted now, are the glue that binds together a pluralistic nation. The fact that we as Americans – whether black or white, Asian or Hispanic, rich or poor – share these beliefs align us with other cultures in the western tradition. It is not ethnocentric or chauvinistic to acknowledge this. No student citizen of our civilisation should be denied access to the best that tradition has to offer."⁷⁰⁴

Sammenhængskraften og opdragelsen til citizenship var også et gennemgående tema i rapporten *Greater Expectations as a Nation goes to College* fra AAC&U. Titlen var en implicit henvisning til både den høje grad af inklusion og den nationale rolle af collegeuddannelserne. Her balanceredes der som nævnt imellem en national sammenhængskraft og åbningen til et globalt fællesskab.

Gayatri Chakravorty Spivak, professor ved Columbia University i humanistiske, postkoloniale studier, har knyttet store forventninger til et fremtidigt humaniora, *humanities to come*. Man kan kalde hendes vision for en overgang fra en national eller monokulturel sammenhængskraft til en multikulturel eller global sammenhængskraft. Hendes tale i Oxford 2001 "Righting wrongs" var et pædagogisk projekt for et fremtidigt humaniora, der skulle gøre op med den kulturelle asymmetri imellem den post-koloniale verden og den rige verden. "The effort at education that I am describing – perhaps comparable to Piaget's description of "practical workers" (the teachers) and "educational psychologists (the trainers) with the roles productively confused every step of the way – hopes against hopes that a permanent sanction of the Social Darwinism – "the burden of the fittest" – implicit in the human rights agenda will, perhaps, be halted if the threads of the torn cultural fabric are teased out by the uncanny patience of which the humanities are capable at their best, for the "activation" of dormant structures."⁷⁰⁵ Fremtidens humaniora skulle

⁷⁰³ Ibid. s.3, Lani Guinier, *The miner's canary: enlisting race, resisting power, transforming democracy*, 2003

⁷⁰⁴ Bennet op. cit. s.30

⁷⁰⁵ Gayatri Chakravorty Spivak, *Righting wrongs*, 2003, s.218

genvæve det brudte kulturelle klæde, og genvække sovende strukturer gennem dets tålmodige kulturelle arbejde. Og derved uden tvang overkomme asymmetrien i den nuværende menneskerettighedsdiskurs, der havde skabt en ny ”white mans burden,” i Social-Darwinistisk forstand. Denne fremtidens humaniora, *humanities to come*, skulle altså være agent i en ny sammenhængskraft, en global multikulturel sammenhængskraft.

Universitetets læreindhold og humaniora

Efter det Wittrock kalder den anden transformation af det moderne universitet, forskningsuniversitetets fødsel, kan det virke tillokkende at betragte universitetet primært som ”the home of the scientists” for at bruge et andet udtryk fra samme forfatter.⁷⁰⁶ Altså en høj prioritet til forsknings- og vidensudviklingsfunktionen. Denne næsten naturaliserede opfattelse af universitetet som et sted for vidensfremmelse er dog både tids- og stedbundet. Tildelingen af en førsteprioritet til forskning og synet på undervisning som en bibeskæftigelse har rødder tilbage til den første transformation af det moderne universitet, det Wittrock kalder universitetets genfødsel ca.1800, som ofte knyttes til Wilhelm von Humboldts medvirken til nyetableringen af det berlinske universitet i 1810.

Wilhelm von Humboldt (1767-1835) mente ikke, at universitetet eller professorerne var der for de studerendes skyld. Nej, både professorerne og de studerende var der for i fællesskab at fremme videnskaben.⁷⁰⁷ Dog benyttede han begrebet universitets-*undervisning* om det tredje trin i sin plan for et nationalt dannelsessystem, hvor de to første var elementarundervisning og skoleundervisning (Elementarunterricht, Schulunterricht, Universitätsunterricht).⁷⁰⁸ Hvor elementarundervisning skulle tjene oplæringen i *betegnelsen* af tanker, skulle skoleundervisningen øve både *kompetencer* (Fähigkeiten) og bidrage til erhvervelsen af *kundskab* (Erwerb der Kenntnisse) uden hvilke videnskabelig aktivitet var umulig. Dette andet trin, skoleundervisningen, delte han op i lingvistiske, historiske og matematiske emner, hvor alle tre skulle tilgodeses.

På tredje trin i den nationale dannelse, universitetet, ophørte disse betegnelser eller fik en ny betydning: ”Når altså elementarundervisningen først gør læreren mulig, så bliver han gennem skoleundervisningen overflødig. Derfor er universitetslæreren heller ikke mere lærer, og den studerende ikke mere lærende, men denne forsker selv, og professoren leder hans forskning og

⁷⁰⁶ Björn Wittrock & Aant Elzinga, *The University Research System. The Public Policies of the Home of Scientists*, 1985

⁷⁰⁷ ”Das Verhältniss zwischen Lehrer und Schüler wird daher durchaus ein anderes als vorher. Der erstere ist nicht für die letzteren, Beide sind für die Wissenschaft da.“ Wilhelm von Humboldt, *Ueber die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, 1964 (1810), s.256

⁷⁰⁸ Wilhelm von Humboldt, *Der Königsberger und der Litauische Schulplan*, 1964 (1809), s.169

støtter ham i den.”⁷⁰⁹ Derfor havde universitetsundervisningen ingen naturlig grænse, skrev Humboldt videre, og en egentlig endelig modenhed ville ikke kunne konstateres hos den studerende. Helmut Schelsky udlagde i 1963 denne forskel som kontrasten imellem undervisning og selvdannelse. Humboldts ide om dannelse gennem videnskab (*Bildung durch Wissenschaft*) var mere end en indholdsbestemmelse. Der skulle gennem en sand videnskabelig aktivitet opstå en selvledelse, der i anden omgang ville føre til selv-perfektion og selv-moralisering (*Selbstversittlichung*).⁷¹⁰

Nyhumanismens curriculum

Historikeren Hans Weil mente, at Humboldts dannelsesbegreb via nyhumanisten Johan Gottfried Herder (1744-1803) trak på en dobbelt tradition: dannelse som udfoldelse af på forhånd givne anlæg som beskrevet af Jean Jacques Rousseau, og den højeste forbilledvirkning af humaniteten som beskrevet hos John Lockes elev Lord Ashley, Jarl af Shaftesbury. Han sammenfatter Herders dannelsesprincip som et sammentræf af den naturlige, fredelige og harmoniske udvikling af den plantelignende organisme og den højest tænkelige forbilledvirkning af humaniteten på den menneskelige sjæl. Humboldt overtog iflg. Weil Herders humanitetsbegreb i sin dannelsesopfattelse. Han kunne sandsynligvis ikke forestille sig en dannelse, der ikke på en eller anden måde inddrog den antikke græske kultur som et forbillede. Om grækerne sagde Humboldt, at aldrig havde et folk forenet så megen kultur med så megen natur. Hans optagethed af det kulturhistoriske studie af den græske oldtid og hans komparative sprogvidenskabelige studier, der byggede på en romantiske sprogopfattelse, gjorde ham til den store humanist. Det var et humanistisk program, der udgjorde kernen i, hvad han lagde i begrebet dannelse, uden at han dog glemte skyldig hensyntagen til naturvidenskaberne og matematik.⁷¹¹

Nyhumanismen omtales som nævnt af Ringer som en vej til at skabe umoderne mænd i en moderne verden. Denne diagnose kan diskuteres. Både Ritter og Scholz så humaniora, også hos nyhumanisterne, som en integreret del af moderniteten, og slet ikke som pre-moderne eller anti-moderne. Disse videnskaber betragtedes som en del af den rationaliseringsproces, som Weber beskrev. Man kan tilføje, at nyhumanismen også tog del i modernitetens sekulariseringsproces. Nyhumanismen er blevet betragtet som en bevidst borgerlig reaktion over for den kirkelige

⁷⁰⁹ ” Wenn also der Elementarunterricht den Lehrer erst möglich macht, so wird er durch den Schulunterricht entbehrlich. Darum ist auch der Universitätslehrer nicht mehr Lehrer, der Studierende nicht mehr lehrender, sondern dieser forscht selbst, und der Professor leitet seine Forschung und unterstützt ihn darin.“ Wilhelm von Humboldt, *Der Königsberger und der Litauische Schulplan*, 1964 (1809), s.170

⁷¹⁰ Schelsky, 1963 op. cit. s.79ff

⁷¹¹ Hans Weil, *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, 1967 (1930), s.96ff

indflydelse på de vestlige uddannelsessystemer. Henvisningen til den antikke græske tradition var derudover en politisk henvisning til et demokratisk borgerligt samfund, hvilket ikke var uden brod til enevælden og den adelige dominans. Altså var nyhumanismen at betragte som borgerlig, frem for præmoderne som Ringer så det. Dertil kom, at den lærde verden fra slutningen af 1800-tallet bedrev studiet af den humanistiske tradition som en højt specialiseret og kildekritisk videnskab. Denne videnskabelige og distancerede læsning svarer godt til de kendetegn, som historikeren Hans Vammen udpeger som typiske for den borgerlige mentalitet. Trods det problematiske i at skildre denne borgerlighed gav Vammen et bud på en definition af et borgerligt menneske: ”Et menneske præget af selvbevidsthed og selvtillid adskilt fra andre individer, disciplineret gennem hans opdragelse og uddannelse til aktivitet og moderation, bevidsthed om tid og penge, med kontrol over sin krop og kropslige behov, og selvet har en vis afstand til følelserne.”⁷¹² Særligt den tyske nyhumanisme, og dermed også den nordiske var præget af disse kendetegn. Den mere normative læsning af klassikerne i den angelsaksiske tradition kan siges at være mere aktivt værdi-konservativ. Hvis man læser Platon for at opdrages moralsk, er det noget andet end at bedrive filologisk/historisk videnskab. Dog kan selv det rent videnskabelige studie af disse værker sjældent frasige sig en normativ intention. Men nyhumanistisk grækerbegejstring kan forstås progressivt, modsat Ringers synspunkt.

Wittrock gør opmærksom på, at tyskernes ”forelskelse” i grækerne langt fra blot var en historisk interesse i en fjern epoke. Denne kulturelle parallelisering imellem Grækenland som kulturens vugge og det nye Tyskland fik en afgørende indflydelse i eksistentiel og politisk forstand. Ivan Boserup har beskrevet nogle af de politiske implikationer af særligt den tyske nyhumanistiske begejstring over antikkens Grækere i det 19. århundrede. For det første blev Frankrig i tyskernes opgør med det kulturelle overherredømme antaget for at være Roms direkte centralistiske og imperialistiske arvtager. Herimod var det antikke Grækenlands mere decentrale politiske organisation som et forbund af bystater parallel til Tysklands forbundsstruktur. Den tyske selvforståelse som et land af ”Dichter und Denker” defineredes i modsætning til de mere pragmatiske franske og engelske kulturer, der i stedet for det herderske *kulturbegreb* valgte *civilisation* som kernebegreb. Dette, mente de, svarede til Grækenlands status som kulturens oprindelsesland over for Rom som den militært og administrativt udadrettede stormagt.⁷¹³ Wittrock hæfter sig ved den nazistiske brug af denne parallel, og henviser til Heideggers græsk underbyggede

⁷¹² Hans Vammen, *Bourgeois Mentality in Denmark 1730-1900*, 1990

⁷¹³ Boserup, 1980 op. cit., s.250f; Norbert Elias, *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*, 1995

underordningsvilje under den nazistiske kollektivism. Heroverfor er det værd at bemærke den fælles central- og nordeuropæiske og ikke mindst den amerikanske liberale brug af det demokratiske græske forbillede. Igen var humaniora et spejl: hvor amerikaneren anno 1945 og den nationalliberale tyske eller danske politiker anno 1830 spejlede sig i det demokratiske Athen, kunne nazisten anno 1936 spejle sig i Spartas totalitære kollektivism, der frembragte et imponerende antal olympiske medaljer (dengang).⁷¹⁴

Dannelse i frihed

Humboldt talte lidt vagt, i sin egenskab af antropolog, om *kræfter* i den menneskelige sjæl, hvilket førte til formuleringen af dannelsens mål på følgende måde: ”Det sande mål for mennesket er den højeste og mest harmoniske dannelse af dets kræfter til en helhed. Til denne dannelse er frihed den første og uundladelige betingelse”⁷¹⁵ Dermed knyttede Humboldt sit dannelsesprojekt til et borgerligt frihedsprojekt, hvilket allerede fremgik af hans tidlige åndsliberalistiske skrifter. Humboldt kombinerede ønsket om menneskehedens højere dannelse med et ønske om samfundsmæssig liberalisering. Han havde været øjenvidne til den franske revolution, og hans dannelsesfilosofi kan tolkes som en sublimering af den åbne politiske revolution over i en borgerlig dannelsesrevolution med vægt på meritokratiets indførelse. Han formulerede i sit liberalistiske skrift ”Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen” fra 1792 dette dobbelttydige mål. Og institutionen for den åndelige frihed og meritokratiets prøvesten frem for nogen, blev i hans senere embedsmandsdage universitetet. Derfor er frihed et centralt begreb i forståelsen af den humboldtske universitetside. Den frihed, som restauration og reaktion nægtede i det politiske rum, skulle realiseres i det åndelige rum. Der skulle herske frihed for underviseren til selv at vælge, hvad vedkommende ville undervise i (Lehrfreiheit), og der skulle herske en lignende frihed for den studerende til at vælge sine forelæsninger (Lernfreiheit). Kun en sådan dobbelt frihed ville sikre en sand videnskab og en sand dannelse som selvdannelse (Selbstbildung). Det var franske frihedsidealer, med direkte henvisning til Rousseau kombineret med en herdersk kulturfilosofi i nationalistisk retning, der stod fadder til det tyske universitets genfødsel.

Også filosofen Immanuel Kant var optaget af frihedsbegrebet i sin bestemmelse af universitetets funktion fra 1798. Hvor de øvre fakulteter: jura, medicin og teologi var bundet af deres tjenende forhold til regeringsmagten, der var det nedre fakultet, artes-fakultetet med de

⁷¹⁴ Wittrock, 1996 (1993) op cit., s.356; Buck, 1945 op. cit., s.3; Larsen, 2002 op. cit., Bollenbeck, 1996 op. cit., s. 283

⁷¹⁵ “Der wahre Zweck des Menschen... ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste und unerlässliche Bedingung.“ Humboldt citeret i Rudolf Vierhaus, *Bildung*, 1974, s.521

filosofiske og historiske fag kun bundet af sandheden. Jacques Derrida udlægger Kants tekst som en afhandling på to sprog: sandhedens sprog og handlingens sprog. Hvor de højere fakulteter var handlingens og magtens sted var det nedre fakultet, artes-fakultetet, stedet for sandhed. Der måtte herske total frihed i det nedre fakultet. Sandhed måtte være den eneste lov.⁷¹⁶

Friheden gør det dog problematisk at tale om curriculum som en læreplan. I stedet kan man i den tyske og til dels også den danske og norske universitetsudvikling se en stærk knytning imellem begrebet videnskab og det universitære læreindhold. Dermed er videnskabens dagsorden af nødvendighed også retningsgivende for curriculum. I Hans Schelskys forslag til en reform af det tyske universitet i 1963 tager han det således for givet, at enhver reform, progressiv eller konservativ, må tage udgangspunkt i en nytænkning af videnskabens enhed. Og det må være et dannelsesbegreb bygget på videnskab, som danner udgangspunkt for universitetets funktion som læreanstalt. Han formulerer det entydigt: ”En forestilling om, hvad dannelse gennem videnskab kan og skal være i den moderne civilisation hører til forudsætningen for alle bestræbelser på en universitetsreform.”⁷¹⁷ Denne opfattelse ligger stadig latent i den tyske debat i efterkrigstiden. Den konstante trussel, der blev opfattet fra masseuniversitetets fødsel var, at dette tredje videnskabelige selvdannelsestrin skulle degenerere til det sekundære skoletrin. Begrebet er i den tyske debat *forskoling* (Verschulung), og det er ikke positivt ment.

Humboldts rent indholdsmæssige opfattelse af dannelsen var det første offer i det tyske universitets videre udvikling allerede fra anden transformation til forskningsuniversitetet.⁷¹⁸ Med hensyn til dannelsesindholdet var Humboldt stærkt imod enhver form for overspecialisering. Filosofi, inklusive både naturvidenskaberne og humaniora, skulle være det primære læreindhold i de studerendes selvdannelse. Forskning var på hans tid af en ganske anden slags end den senere positivistiske specialisering. Det var mere videnskab forstået som en idealistisk eller romantisk holisme, han havde i tankerne.⁷¹⁹

Dette gælder selve indholdet, men formlen for, hvordan et lærerindhold bestemmes, dannelse gennem videnskab, blev fastholdt. Blot blev denne videnskab mere og mere specialiseret

⁷¹⁶ “Auf einer Universität muss aber auch ein solches Departement gestiftet, d. i. es muss eine philosophische Fakultät sein. In Ansehung der drei obern [Fakultäten] dient sie dazu, sie zu kontrollieren und ihnen eben dadurch nützlich zu werden, weil auf Wahrheit (die wesentliche und erste Bedingung der Gelehrsamkeit überhaupt) alles ankommt, die Nützlichkei aber, welche die oberen Fakultäten zum Behuf der Regierung versprechen, nur ein Moment vom zweiten Range ist.“Immanuel Kant, *Der Streit der Fakultäten*, 1975 (1798), s.21, Derrida op. cit., s.98

⁷¹⁷ “Eine Vorstellung davon, was Bildung durch Wissenschaft in der moderne Zivilisation sein kann und muss, gehört zu den Voraussetzungen aller Bemühungen um eine Universitätsreform.“Helmut Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, 1963, s.291ff

⁷¹⁸ Wittrock citerer Wolfgang Nitsch et al „Hochschule der Demokratie: Kritische Beiträge zur Erbschaft und Reform der deutschen Universität (Berlin 1965) Wittrock, 1996 (1993) op. cit., s.346, n.80

⁷¹⁹ Schelsky, 1963 op. cit., p.79f

med den følge for læreindholdet, at man bevægede sig fra en bred, almen dannelse til en mere og mere formaliseret og specialiseret videnskabelig oplæring. Humboldt havde altså noget mere alment i tankerne for sine universitetsstuderende, end det blev tilfældet efter forskningsuniversitetets fremvækst. Derfor har visse iagttagere da også kunnet slutte, at hans ide om Bildung faktisk er realiseret bedre i det amerikanske universitetsliv end i det nyere tyske.

Den oprindelige Humboldtske brede dannelse kan genfindes i begrebet almindendannelse og er som sådan blevet situeret i gymnasiet. Humaniora har haft en fremtrædende plads i denne institution, hvilket er blevet forsvaret ud fra begrebet almindendannelse i hele dets nyere historie. Historikeren Harry Haue viser i sin disputats, at begrebet almindendannelse har fungeret som styrende kode for indholdsbestemmelsen af den gymnasiale undervisning helt frem til i dag.⁷²⁰ Denne tradition varierer imellem de tre lande Tyskland, Danmark og Norge. Igen kan man tale om en triade, hvor det almene dannelsesbegreb står stærkest i Tyskland, svagere i det danske gymnasium, og svagest i det norske.

For universitetets vedkommende viser denne skitse kontinuiteten i Humboldts vision på det afgørende punkt indholdsbestemmelse. Ikke som kanon, men som formelen dannelse gennem videnskab. Men det viser også den akilleshæl, som denne tradition har over for krav om erhvervsrettede universitetsuddannelser. Enten må videnskaben f.eks. kaste sig over problemer med afsætning og marketing, eller også må den ophøre med at eksistere, sat på spidsen. En tredje vej er naturligvis at vise sin berettigelse på andre måder end ved erhvervsrelevans, som det er fremgået ovenfor. Den angelsaksiske tradition er på dette punkt mere tilpasningsdygtig. Her har begrebet videnskab aldrig fået samme indflydelse på bestemmelsen af læreindholdet.

Den angelsaksiske tradition

Hvor Humboldt står som en mytologisk figur bag det tyske universitets genfødsel, står den senere katolske kardinal, John Henry Newman (1801-1890) som en tilsvarende mytologisk faderfigur bag den angelsaksiske ide om et universitet.⁷²¹

⁷²⁰ Harry Haue, *Almindendannelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindendannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*, 2003

⁷²¹ Historikeren Mitchell G. Ash gør en dyd ud af at afkræfte den direkte sammenhæng imellem Humboldts skrifter om universitet og dannelse og så den politiske og institutionelle virkelighed ved Berliner-universitetets grundlæggelse og tidlige periode. Først i efterkrigstiden er denne tætte sammenhæng blevet konstrueret af politiske grunde. Det kan nævnes, at det var under den sovjetiske besættelse af Øst-Berlin, at universitetet officielt fik navnet *Humboldt Universität*. Sheldon Rothblatt vælger som undertitel til sin bog om det moderne universitet særligt i den angelsaksiske verden, *The fate of Newman's legacies in Britain and America*, hvilket underbygger denne mytiske faderrolle. Mitchell G. Ash, *Bachelor of What, Master of Whom? The Humboldt Myth and Historical Transformations of Higher Education in German-Speaking Europe and The United States*, 2005, s.2ff, Rothblatt, 1997 op. cit.

John Henry Newman skrev i løbet af 1850'erne sin bog *The Idea of a University* i to dele. Den første udkom i 1852 og indeholdt et forslag til oprettelsen af et nyt katolsk universitet i Dublin, Irland, og den anden del blev til i 1854 og 1858, da Newman var blevet rektor for dette universitet. Han havde studeret på Oxford og overtog derfra en skelnen imellem college- og universitetsinstitutionen, som skulle forstås som komplementære. Hverken college eller universitet var dog at forstå som hjemsteder for forskning. De var først og fremmest undervisningsinstitutioner. Newman indledte sit skrift med en definition af universitetets ide. Universitetets primære funktion var "undervisning i universel viden." Derefter kom en emneafgrænsning eller præcisering. Projektet var iflg. denne definition "ikke moralsk, men intellektuelt" og der var tale om "udbredelsen og formidlingen" af viden, ikke om dennes "fremskridt".⁷²² Rothblatt fremhæver i denne sammenhæng, at Newman på denne måde tog bevidst stilling for de gamle hæderkronede institutioner i Oxford og Cambridge, og imod de nye byuniversiteter oprettet i 1820'erne, hvor University of London stod som det mest dominerende. I London var der tale om mere teknisk rettede colleges og en tilknytning til forskning.⁷²³ I modsætning til denne snævre nyttetænkning knyttede Newman an til begrebet *liberal knowledge*, som han kaldte universitetets opgave og et sted kontrasterede til snæversynet bigotteri.⁷²⁴ En længere definition af denne kvalitet ved viden kommer under overskriften "Knowledge its own end." "Hence it is that this education is called "Liberal." A habit of mind is formed which lasts through life, of which the attributes are, freedom, equitableness, calmness, moderation, and wisdom;"⁷²⁵

Det er tydeligt, at Newman ved denne definition knyttede an til en levende angelsaksisk tradition. Begrebet *liberal education* definerede de gamle engelske colleges' selvopfattelse, og i forsvaret for dette begreb hentede disse colleges deres skyts tilbage i de antikke *septem artes liberales*, de syv frie kunster. I antikken var etymologien knyttet til den frie mands opdragelse over for slavens, som blot var et nyttedyr. Dette dannelsesprogram indeholdt den antikke lærdom opdelt i hhv. et humanistisk *trivium*: dialektik, retorik og grammatik (litteraturstudier) og et naturvidenskabeligt *quadrivium*: aritmetik, geometri, musikteori og astronomi. Liberal arts traditionen i angelsaksisk sammenhæng var dermed et barn af middelalderuniversitetets introducerende kurser ved det lavere *artes fakultet*. I receptionen af denne tradition blev der

⁷²² The University "is a place of *teaching universal knowledge*. This implies that its object is, on the one hand intellectual, not moral; and, on the other, that it is the diffusion and extension of knowledge rather than the advancement." John Henry Newman, *The Idea of a University*, 1996 (1899), s.3 originale fremhævelser

⁷²³ Rothblatt, 1997 op. cit., s.13

⁷²⁴ Newman, 1996 (1899) op. cit, s.50

⁷²⁵ Ibid. s.77

naturligvis valgt og vraget, men der var fra slutningen af oplysningstiden en fælleseuropæisk tendens til at ville ophøje dette lavere fakultet, og den dertil knyttede *frie viden*, til den egentlige *raison d'être* for højere uddannelse. Ikke kun Immanuel Kant så en mere ophøjet funktion af artes-fakultetet med vægt på filosofien som den frie videnskabs dronning i forhold til de mere politik- og magtnære fag, teologi, medicin og jura, også Newman så tydeligvis den universelle, frie viden som overlegen til enhver utilitarisme.

I engelsk og amerikansk sammenhæng gled betydningen af ordet liberal education derfor fra den frie mands opdragelse over til en åndeligt frigørende opdragelse, hvilket kan tolkes både ud fra oplysningstidens frigørelse fra dogmer af enhver art, men også ud fra romantikkens opfattelse af en frisættelse af ånden. Newmans definition ovenfor antyder dertil et næsten stoisk gentlemanideal tilsat borgerlige dyder: Den rolige, vise og besindige mand, der lever frit, men med moderation i sin livsførelse. I den amerikanske kontekst overlevede dette princip om at danne gentlemen gennem liberal arts til efter Anden Verdenskrig. Denne tradition udgjorde et fundament bag curriculumtænkningen også i efterkrigstiden, mens den såkaldte Stern-committee i 1963-64 eksplicit tog afstand fra målformuleringerne ”to make whole men” eller ”cultured gentlemen” og i stedet støttede sig til et formelt dannelsesideal.⁷²⁶

Historikeren Bruce A. Kimball rekonstruerer en tradition for de amerikanske liberal arts uddannelser, der trækker trådene tilbage til antikkens Grækenland, men først og fremmest Rom. Kimball mener, at udspringet til denne dannelsesopfattelse er dobbelt. Som titlen på hans fremstilling lyder, er liberal arts traditionen splittet imellem retorikere og filosoffer. Denne dobbelte tradition mener han at kunne genkende i moderne diskussioner helt fra slutningen af 1700-tallet og op i efterkrigstidens USA. Den første er den engagerende og socialt delagtige karakterdannende form, som trækker på den retoriske tradition og en mere traditionstro kanonlæsning, hvilket han kalder ”*artes liberales*” positionen og knytter den til nyhumanismen. Til denne regner han f.eks. den britiske samfundskritiker og humanist Matthew Arnold, der formulerede et kanonisk dannelsesbegreb i sit debatindlæg *Culture and Anarchy* fra 1869. Arnold mente, at enhver medlem af samfundet skulle tilegne sig det, han definerede som *culture*. De skulle gøres bekendte med det bedste, der er blevet sagt og tænkt i verden.⁷²⁷ Den anden var den kontemplative, kritiske, mere socialt isolerede form, som trak på den filosofiske tradition og er mere kritisk over for traditionen,

⁷²⁶ Bell, 1966 op. cit., s.225

⁷²⁷ ”culture being a pursuit of our total perfection by means of getting to know, on all the matters which most concern us, the best that has been thought and said in the world.” Matthew Arnold, *Culture and Anarchy*, 1932 (1869), s.6

kalder Kimball "*liberal-free*" positionen, som han knytter til forskningsnærhed og specialisering. Han uddyber denne distinktion og indlejrer den socialt på følgende måde:

"In the *artes liberales* ideal, a presumption of certitude underlies the identification of virtues and standards repositied in classical texts; and commitment is thereby demanded, identifying an elite who embrace the virtues and preserve them as leaders of society. The foundation of the curriculum lies in the study of language and letters, required in order for the student to fathom the texts and then to express their lessons in public forums as advocates, statesmen, preachers, or professors. In the *liberal-free* ideal, sceptical doubt undermines all certainty, casting individuals entirely upon their own intellect for judgements that can never finally be proven true. Consequently, the views of others must be tolerated and respected equally, while all beliefs must change and develop over time. Logic and mathematics, which hone the intellect, and experimental science, which teaches the honed intellect to turn old truths into new hypotheses for further testing, form the core of the curriculum designed to graduate the scientist and researcher who loves knowledge and therefore pursues it without end."⁷²⁸ Begge disse positioner følger Kimball op igennem det 19. århundredes USA og frem til diskussionen i efterkrigstiden.⁷²⁹ Som et kuriøst eksempel på bevidstheden om denne antikke arv i mellemkrigstidens amerikanske universitetsverden kan nævnes, at Chancellor Robert Maynard Hutchins ved Chicago University i 1936 bad en historiker og en filosof om at analysere, hvordan de antikke syv frie kunster organiseret i trivium og quadrivium var relevante for nutidens collegeuddannelser.⁷³⁰

I den nyere diskussion mener Kimball at kunne konstatere, at tilhængerne af den sidste, "*liberal-free*", position, i højere grad lægger vægt på "science," på matematik, naturvidenskab og teknologi ved siden af en kritisk filosofferen frigjort fra traditionen. Den anden position "*artes liberales*," diskuterer derimod en kanon af de store bøger, og hvordan denne kan give orientering for de unges karakterdannelse i en kaotisk verden. Den sidste er derfor mere rettet imod et traditionelt humanistisk curriculum end den første. Kimball redegør dog også for de mange forsøg på at bygge bro over disse to tilgange i efterkrigstidens debat. En repræsentant for *artes liberales* traditionen, der stod som et ikon også i efterkrigstidens diskussion, var nyhumanisten Alexander Meiklejohn (1872-1964). Han argumenterede imod den Deweyske pragmatisme, og fastholdt en karakterdannende målsætning, men i 1944 udtalte han, at klassiske værker skulle læses "to cultivate, in the minds of teachers and pupils, the processes of critical intelligence." Dette tolker

⁷²⁸ Kimball, 1986 op. cit., s.218f

⁷²⁹ Ibid. se f.eks. s.218f og s.228 }

⁷³⁰ Bell, 1966 op. cit., s.26n

Kimball som en tillem্পning af den traditionelle artes liberales tradition i retning af det kritiske liberal-free ideal.⁷³¹

Denne karakteristik giver Kimball også *The Harvard Report* (1945), idet den lagde mere vægt på den filosofiske tradition end på den retoriske. Han mener, at den var en fortsættelse af artes liberales traditionen, men med en kraftig affinitet til det forskningsbaserede universitet. Rothblatt mener derimod, at den lagde vægt på historiefagets centrale integrative funktion i hele college curriculum. Og dermed at historie afløste fag som retorik og filosofi som det centrale integrerende fag i undergraduate-uddannelserne.⁷³²

En indflydelsesrig bog i liberal arts diskussionen var som nævnt Daniel Bells "*The reforming of general education*" fra 1966. Bell mente, at "All knowledge, thus, is liberal (that is, it enlarges and liberates the mind) when it is committed to continuing inquiry." Dette mener Kimball tydeligvis er i tråd med liberal-free traditionen. Bell afviste at få evige sandheder ud af de store tekster og priste i stedet den evige stræben efter sandhed, der lå i videnskaben.⁷³³

Den amerikanske liberal arts tradition har vedholdende skabt, hvad man kunne kalde, en opposition imellem visdom og ny viden. I Kimballs analyse af samtidens liberal arts uddannelser mener han, at dyrkningen af ny viden har ført til anarki: "What is also not appreciated is that the individualism and free pursuit of truth of the philosophical mind and liberal-free ideal hazard self-indulgent and nihilistic education and culture, which can lead finally to anarchy. The chaotic liberal education of the late twentieth century stands, in fact, at the opposite pole from the dogmatic liberal arts of the early nineteenth century."⁷³⁴ Derimod kan dyrkelsen af traditionen for sin egen skyld omvendt føre til autoritære opdragelsesformer, ude af trit med et frit samfund.

Sammenlignende overvejelser

En væsentlig pædagogisk forskel imellem den tyske og den angelsaksiske college- og universitetstradition har bestået i de forskellige opdragelsesroller, man tildelte hhv. institution og studerende. Den tyske lægger vægt på en frisættelse fra egentlig opdragelse og en overgang til den studerendes selvdannelse. Ikke kun Humboldt, men også f.eks. Fichte og Schelling understregede, at der hverken var en opdragelsesret eller en opdragelsespligt for de ledende på universitetet. Den studerende måtte betragtes som voksen og lærte kun gennem en vejledt selvdannelse. Herimod var den angelsaksiske collegetradition præget af en mere omfattende opdragende funktion. Newman

⁷³¹ Kimball, 1986 op. cit., s.178

⁷³² Rothblatt, 1993 op. cit., s.54

⁷³³ Kimball, 1986 op. cit., s.235

⁷³⁴ Ibid. s.237

valgte begrebet *in loco parentis* for at forklare det særlige ansvar, der påhvilede collegeinstitutionen. Denne forældrefunktion blev underbygget af traditionen for, at de studerende boede sammen på campus under opsyn af universitetsansatte. Denne tradition kan siges at trække på den middelalderlige klostertradition i sit sociale fællesskab.

Newman afviste som nævnt moralsk opdragelse som en del af universitetets ide. Denne afvisning har dog ikke været udslagsgivende i den amerikanske tradition. Igennem hele efterkrigstiden og frem til rapporten *Greater Expectations* i 2002 understreges collegeuddannelsens rolle i at opdrage den moralsk ansvarlige borger. Iflg Kimball påtog et liberal arts college sig en moralsk opdragende rolle. Universitetsunderviserne opfordres f.eks. i en rapport fra 1985 til at yde mere opmærksomhed til deres undervisning, og til bachelorgradens moralske værdi.⁷³⁵

Humboldt tilstræbte også en moralsk modning som følge af dannelsen gennem videnskab. Men den skulle opstå ved selv-moralisering. Friheden i læreindhold blev fulgt af en frihed til moralsk selvstyre. Heroverfor er den amerikanske tradition langt mere knyttet til den pædagogiske autoritet, der ligger i at planlægge et læreindhold og at sikre en moralsk oplæring. Den tyske professor er først og fremmest en videnskabelig autoritet. Den amerikanske collegeprofessor er en moralsk og læreragtig skikkelse.

Denne modstilling skal ikke overdrives. Som Kimball viser, har den tyske opfattelse af videnskabens egen dannelsesvirkning løbende haft talsmænd i den amerikanske kontekst. Meget af det, Kimball kalder *liberal free*-siden i diskussionen om liberal arts, ligner til forveksling den tyske tradition. Den engelske sociolog Gerard Delanty beskriver forskellen imellem den tyske og den angelsaksiske universitære dannelsesstradition med modstillingen *transformativ/reproduktiv*. Hvor han kalder den tyske *transformativ* pga. dens tætte tilknytning til selve vidensproduktionen, der fremstår den angelsaksiske som *reproduktiv* pga. dens forbindelse til en konservativ og etableret kanon.⁷³⁶ Som Kimball viser, skal man dog være forsigtig med at skelne så skarpt. Der har løbende været en påvirkning af tyske ideer i den angelsaksiske verden. Den anden vej virker mindre tydelig, i det mindste mht. den moralske dannelse. Tilsyneladende har ideen om en moralsk opdragende autoritet haft svære vilkår i den tyske, danske og norske universitetsverden. Her lader det til, at Humboldts frihedstanker har fået varigt fodfæste.

⁷³⁵ *Integrity of the College Curriculum: A Report to the Academic Community by the Project on Redefining the Meaning and Purpose of Baccalaureate Degrees*, Washington, D.C. 1985. Citeret i *ibid.* s.240

⁷³⁶ Gerard Delanty, *The European Dimension in Higher Education (unpublished speech)*, 2005

Kapitel 9 – Topik og sammenligning

En topik for argumentationen for humanioras berettigelse

Topoi oversættes inden for den danske retoriske sprogbrug til *fællessteder* og på engelsk til *commonplaces*. En oversigt over fællessteder, en *topik*, udgør i retorikken et net af ideer, eller en heuristik for at finde frem til passende emner for en tale, altså en del af *inventio*, den del af det retoriske arbejde, der går ud på at *finde* og/eller *finde på* argumenter og emner. Aristoteles deler disse fællessteder op i almindelige fællessteder og specielle fællessteder. Blandt de almindelige hos Aristoteles kan nævnes: årsag/virkning, del/helhed, fortid/fremtid. Om vidneudsagn som overkategori for en række fællessteder er f.eks. autoriteten eller øjenvidnet almindelige fællessteder. De specielle fællessteder knytter sig til de tre særlige former for taler: juridiske, deliberative (overvejelser eller diskussioner, i antik retorik knyttet primært til lovgivning) og epideiktiske (lejlighedstaler). For de juridiske taler er temaet fortiden, målet at anklage eller forsvare og retfærdighed/uretfærdighed en speciel topos, for de deliberative er temaet fremtiden, målet at tilråde eller fraråde fremtidig handling og der er fire specielle fællessteder, det gode/dårlige eller det fordelagtige/ufordelagtige. Endelig er der lejlighedstaler, der er rettet imod nuet, har til mål at prise eller dadle og har de to fællessteder dyd/last. Perelman mener ikke, der er afgørende forskel på disse taleformer, som han alle underordner argumentationens hensigt. Perelman lægger derfor også afgørende vægt på *inventio*/fremfindelse ud af de fem oprindelige discipliner i retorikken: *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* og *actio* som er de latinske betegnelser for fremfindelse, disponering, stil, hukommelse og udførelse. Også Aristoteles mener, at kernen af retorikken er fremfindelsen/*inventio* – af de argumenter, der skal overtale et publikum. Hos Giambattista Vico er visdommen hos en retorisk oplært taler netop knyttet til evnen til at gøre sin tale righoldig og alsidig. Han mente, at den gode taler er den analytiske (cartesianske) tænker klart overlegen i at finde alle de relevante sider af en konkret diskussion. Denne overlegenhed skyldes den humanistiske dannelse, dvs. ved selvsyn at have tilegnet sig en righoldig topik gennem en bred og historisk læsning af tekster. Derved kan man påstå, at Vico primært understreger den imiterende pædagogik som vejen til visdom, eller på latin *imitatio* som vejen til *prudentia*. *Imitatio* forekommer som en del af *inventio* i det retoriske system, og fremhæves af retorikere som en historisk set oftere forekommende vej til en god *inventio* end vejen over de almindelige og specielle fællessteder. I denne sammenhæng er vægten efter inspiration fra Vico lagt på den brede og historiske læsning af tekster, hvilket er fremgået i de tidligere kapitler. Dertil er den følgende

tentative topik opstillet som et supplement og der følger nogle få retoriske iagttagelser om brugen af denne i de konkrete taler.

På strategiplanen for Statens Humanistiske Forskningsråd fra 1989 pryder et antikt janushoved forsiden. Janusansigtet skal i denne sammenhæng symbolisere komplementære dobbeltheder i synet på humaniora.⁷³⁷ Fra denne plans argumentation kommer visse af de følgende par, der bliver opfattet som konstruktive spændinger i humaniora, bl.a. tradition/fornyelse og intellekt/følelse. Ideen for den følgende topik har i samme ånd været at vælge modsætninger, der ikke er oplagt værdiladede: negativ/positiv, men derimod består af to lige positive ord, der udspænder et felt af mulige argumenter. Argumenterne i sig selv som de er fremstillet i det foregående er i denne sammenhæng også at forstå som dele af topikken i Vicos forstand, mens den følgende opstilling af antitetiske begrebspar snarere er inspireret af Aristoteles' skematiske topik. Denne nedenstående liste skal derfor ikke forstås som andet end et supplement til de øvrige argumenter, som ikke er opregnet i en fuldstændig liste i denne sammenhæng. En sådan liste ville blot gentage det allerede fremstillede, men kunne i anden sammenhæng udgøre en hjælp til at kortlægge debatten.

⁷³⁷ *Humanistisk Forskning. Tradition og fornyelse. Strategi- og handlingsplan fra Statens Humanistiske Forskningsråd, 1989*

Topiske par i argumentationen for humanioras berettigelse

Konstruktiv – Kritisk
Kompensere – Kurere
Evige værdier – Kritik og fornyelse
Værket i sig selv - Konteksten
Tradition – Frigørelse
Kontinuitet – Brud
Dannelse – Oplysning
Enshed – Forskellighed
Nation – Humanitet
Patriotisme – Kosmopolitisme
Kultur – Civilisation
Identitet – Solidaritet
Guldalder – Utopi
Materialisme – Idealisme
Politikfri sfære – Engagement
Menneske – Borger
Educational – Vocational
Dannelse – Uddannelse
Videnskabens enhed – Humanioras egenart
Rådighedsviden – Orienteringsviden
Midler – Mål
Kvalitet – Kvantitet
Elite – Folk
Esoterisk – Eksoterisk
Specialviden – Livssynsafklaring
Videnskab – Orientering
Fri – Anvendt
Formidling – Dialog
Kompetencer – Viden
Formal - Material
Hård viden – Blød viden

Retoriske observationer og brugen af topikken

Der er i efterkrigstidens udvikling tendens til en overgang fra *epideiktiske* taler til *deliberative* taler, og somme tider til næsten *juridiske* forsvarstaler, *apologier*. Hvor Perelman vel at mærke påpeger, at alle former er at regne som argumentation og sigter imod at påvirke et publikum. De virker som argumenter. Men hvor kulturargumentet kaldte på lejlighedstaler, der kaldte samfundsargumentet og problemløsningsargumentet på *deliberative* taler. I folketingsalerne fra 1950ernes Danmark er der tydelige træk fra *epideiktiske* taler, med en stærk *hypotaksis*, hvilket betyder en næsten religiøs hierarkisering af henvisningerne i talerne imellem den lave *materialisme* over for den ophøjede *humanisme*, mens de mere *deliberative* taler om humanioras nytte fra 1980erne er holdt i et mere neutralt sprog præget af *parataksis*, sideordnede henvisninger.

Overgangen fra *kvalitet* til *kvantitet* spejler sig f.eks. i overgangen fra kulturargumentet til samfundsargumentet. Fra både tematisk og social kvalitet, viden om det ophøjede og dannelsen af en elite, til tematisk og social kvantitet, ie. "folket" som tema, og "folket" som målgruppe. I USA vælges en mellemform: "the educable many," og kvaliteten (liberal education) antages at kunne komme ud til *mange*.

Visse af de valgte par viser hen til politiske uenigheder om billedet af humaniora. Og de positive ord bliver da benyttet i en negativ forstand af modparten. Arne Næss mener, at han vil *udvikle* viden, ikke *forvalte* viden og vælger en værdiladning af parret *evige værdier/kritik og fornyelse*. I den tyske kritik af kompensationsargumentet opfindes smædeanalogier såsom *acceptvidenskaber*. Og modstillingen imellem *patriotisme* og *kosmopolitisme* bliver hos Adorno til en værdiladet kritik af den tyske provinsialisme.

Visse af parrene spiller på særlige argumenter. F.eks. indeholder orienteringsargumentet fra den tyske debat modstillingen *orienteringsviden/rådighedsviden*, som igen peger hen til parret *mål/middel*.

Dannelsesargumentet og oplysningsargumentet danner par af rent historiske grunde, men det spiller også op til andre modsætninger. Hvor dannelsen ofte ses knyttet til *tradition* og *kontinuitet*, er oplysning knyttet til *brud* og *frigørelse*. Dannelse er knyttet til både *nation* og *humanitet*, men oprindeligt mere til *elite* end til *folk*.

Retoriske strategier, der er tilbagevendende i denne argumentation, er skelnen/ikke-skelnen imellem humaniora og anden videnskab. Denne argumentation er knyttet til parret *videnskabens enhed/humanioras egenart*. Den danske videnskabsminister Helge Sander argumenterer for, at "humaniora ikke er noget særligt," mens humanioraudredningen i 1970ernes

Norge knyttede stor betydning til det modsatte synspunkt med overskriften ”humanioras egenart.” Adskillelsen imellem ånds- og naturvidenskaber hos Dilthey var en lignende delingsstrategi. Vi er forskellige, og derfor værdifulde hver på vores måde. Del og hersk. Dette er også en del af en proces, der i nyere videnskabssociologi er blevet kaldt grænsearbejde. Når et område kan definere sig selv som en andethed i forhold til andre fag, så kan det opnå status og position som selvstændig disciplin, med krav på anerkendelse og stillinger. Men også forsvarstaler kan bygge på videnskabens enhed. Kirsten Hastrup ser det videnskabelige projekt som en værdifuld helhed, og dermed er humaniora berettiget som en (uundværlig og ligeberettiget) del af denne helhed.

En værdikonservativ taler fra *Minervakredsen* som Francis Sejersted i Norge benytter sig af engelske, eller snarere amerikanske begreber, og får derved antydning af en komparativ pointe i betydningerne, som giver dem en større vægt over for et Amerika-venligt publikum end de tilsvarende udtryk ville have på Norsk. Han siger ”The High Culture Argument” og understreger humanioras grundlæggende rolle som *educational* frem for *dannende*. Dette er grunden til, at det engelske begrebspaar *educational/vocational* er taget med i ovenstående oversigt. Det skal forstås parallelt med det følgende par *dannelse/uddannelse*.

Perelmans nye retorik peger ofte på konstruktionen af forbindelser, eller det han kalder argumenter bygget på virkelighedens struktur. Her er der mange eksempler inden for argumentationen for humanioras berettigelse. Argumentationen for humaniora glider ofte over i en hypotaktisk deling i det menneskelige over for det tekniske, det humanistiske over for det teknokratiske, *idealisme* over for *materialisme*, *humanisme* over for voldelige løsninger. Perelmans eget forsvar for retorikken kunne være et eksempel. Han forbinder faget med *argumentation* over for *propaganda*, med *demokrati* over for *diktatur*. Meget af den nyere danske argumentation forsøger dekonstruktioner af disse værdiladninger: humanistisk viden er *ikke blød*, universitetsstudiet er *ikke selvrealisering*, humanister er ikke bedre mennesker. Udtrykt i Perelmans retorik så forsøges *koeksistensforbindelser* brudt, eller *dissocierede*.

I 1970ernes og 1980ernes krisediagnoser var der ofte tale om argumenter baseret på det virkelige struktur. Naturvidenskaberne skaber ny teknologi, ny teknologi er farlig for mennesker somme tider, dette rejser etiske spørgsmål, humaniora taler om etik. Naturvidenskaberne kræver mere humaniora.

I retorikken modsat i megen diskursteori betragtes personen, *persona*, som en væsentlig kontekst for argumentationen. I dette felt af argumentation betyder det noget, at litteraturvidenskabsmanden Atle Kittang ved en prisoverrækkelse kaldes en ”sand humanist.” Det

giver en etos-henvisning, og styrker hans øvrige udsagn. Han spiller selv med på denne etos-appel, ved at kalde sig en røst fra graven. Han, den gamle humanist, har rejst sig fra de døde, og retter sin appel til en kommende tid om at støtte humaniora.

I spørgsmålet om stil, *elocutio*, er der en komparativ pointe: de norske og amerikanske tekster er holdt i hverdagssprog, de amerikanske med en højere retorisk bevidsthed om anekdoter osv. end de norske. De danske ligner de norske, men har flere filosofiske og teoretiske fagudtryk i selve argumentationen. Og de tyske er holdt i en akademisk stil, fyldt med filosofiske referencer. Materialet er skævt, da de tyske tekster netop er valgt ud fra deres betydning i den lærde debat i landet, men indtrykket er, at også tyske avisartikler om emnet holder en sådan stil. Hvad dette er udtryk for, skal kommenteres yderligere i de følgende komparative overvejelser.

Sammenlignende overvejelser

Der er grund til at skelne imellem en pædagogisk og en forskningsmæssig side af argumentationen for humanioras berettigelse i lyset af universitetsinstitutionen. Snittet er ikke tydeligt i de foregående historiske fremstillinger, men det er frugtbart at anskue dialektikken imellem de to områder i en sammenlignende analyse. Som Peter Weingart påpeger, ser man tydeligt i det mindste én dialektik, som i forsimplet form kan udtrykkes således: en oftest international forskningsdynamik træffer en nationalt eller regionalt specifik pædagogisk, institutionel tradition.⁷³⁸ Et argument mod denne opfattelse er, at den europæiske og amerikanske, for ikke at tale om den intraeuropæiske udvikling også uddannelsespolitisk konvergerer. Her viser de ovenstående fremstillinger dog nok eksempler på det modsatte til at fastholde ideen om vedholdende divergenser.⁷³⁹

Den pædagogiske side

Den *pædagogiske* eller *opdragende* opgave for de humanistiske discipliner i forbindelse med videregående uddannelser lader til at få en langt mere fremtrædende plads i den amerikanske debat end i de tre europæiske. I USA hører humaniora hjemme på college. Og college-institutionens *liberal education* forstås som *civic education*. Dette har følger. Den amerikanske politiske offentlighed knytter med udgangspunkt i begrebet *accountability* en betydelig større opmærksomhed

⁷³⁸ Peter Weingart, *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*, 1990, Teil E, s. 453, se også ovenfor i teori afsnittet

⁷³⁹ En diskussion om humanioras rolle i den mulige amerikanisering af de europæiske universiteter i forbindelse med Bolognaprocessen se Jesper Eckhardt Larsen, *The Role of the Humanities in the Bologna Idea of a University: Learning from the American Model?* 2006

til ansvaret for undervisning frem for forskning. "Help to shape a philosophy of education" kaldes humanisternes "most basic social responsibility" i USA.⁷⁴⁰ Denne "educational accountability" ved siden af den nationale integrationsfunktion, lader til at være humanioras berettigelse frem for alt andet i USA.

Dette dækker over det, Fritz Ringer kalder en funktionel ækvivalent imellem de europæiske gymnasier og de første collegeår i USA. Hvis man skal lede efter den semantiske ækvivalent til *liberal education*, er det langt mere nærliggende at tage diskussionen inden for det sekundære niveau i de tre europæiske lande med udgangspunkt i begreberne *almendannelse* og *allgemeine Bildung*, end på det tertiære niveau. Det viser sig muligt for en dansk uddannelseshistoriker at påstå, at alene gymnasiet kan forsyne en ung person med almindelse. Dette synspunkt giver en yderst snæver mulighedshorisont for universitetet som andet end en ren erhvervs kvalificering.⁷⁴¹ I denne sammenhæng lægges der vægt på, at gymnasiet er rettet imod en yngre målgruppe og ikke når et lige så avanceret niveau som en bachelor på et college. Påstanden om en funktionel ækvivalens imellem de to institutionsformer er derfor kun et komparativt udsagn med begrænset gyldighed, som ikke tager hensyn til de reelle indbyrdes forskelligheder.

Den traditionelle tidligere specialisering i universitetsuddannelserne, der i denne sammenhæng kan knyttes til den humboldtske tradition, som regionalt også dækker Norge og Danmark, giver ikke samme anledning til at se de relativt få højt specialiserede humanister som samfundsmæssigt sammenhængsskabende i særlig grad. De humanistiske uddannelser i den humboldtske tradition tilskrives derfor ikke en medborgerlig opdragelsesfunktion i efterkrigstiden. Mange af disse komparative pointer er allerede givet i kapitel otte og skal ikke gentages her. Den væsentlige pointe er her, at selve den folkelige udbredelse af *liberal education* i den amerikanske kontekst giver den en national rolle også i en post-elitær tid. Derimod giver den smalle humanistiske studentergruppe i den humboldtske tradition ingen mulighed for national funktionstilkendelse i en post-elitær tid. Lidt af denne nationalt integrative rolle for de humanistiske fag var tidligere givet ved de folkelige højskoler i Danmark og til dels i Norge, men de lader til at tabe i spillet om akkreditering, hvor college-institutionen giver rammerne for at få *credit* selv for eksotiske kulturfag.

Den nationalpædagogiske sammenhængsskabende rolle genfindes i KULT og formidlende forskning, som har været langt mest offensiv i Norge, mindre i Danmark og mindst i

⁷⁴⁰ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.5

⁷⁴¹ Harry Haue, *Almindelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*, 2003

Tyskland. Men modsat den amerikanske kontekst findes der ikke en bredt anerkendt institutionel platform for avanceret humanistisk formidling i Europa. KULT var dermed (folke)pædagogik uden institution. Alternativet blev massemedierne. Naturligvis må man ikke undervurdere det sekundære uddannelsesniveau, og en debattør som Francis Sejersted er opmærksom på dette. Han påpeger fødekæden (som viser, at den er helt overset), og funktionen som educational (sproget viser inspirationskilden). At den nationalpædagogiske funktion af de humanistiske discipliner omfatter en fødekæde, der strækker sig fra højeste niveau, universitetet, til det sekundære niveau og læreruddannelserne og derved ned til det primære niveau fremhæves af debattører i både Norge, Danmark og Tyskland, men lader ikke til at være accepteret i den offentlige og politiske opinion. I Tyskland får begrebet *orienteringsvidenskaber* denne dagsorden frem i 1980'erne. Men igen må man sige, det er orientering uden tilsvarende brede institutioner. Og dermed falder denne dagsorden. I disse lande kommer der en praktisk rettet kulturetning på handelsskolerne, men ellers er der ingen platforme for bred humaniora efter gymnasiet. Det danske og norske forskningsråd har, sat lidt på spidsen, været store folkepædagoger uden institutioner og publikum. De har haft den pædagogiske side helt fremme i bevidstheden, men har ikke kunnet andet end at tale om den. Og selvfølgelig støtte den forskning, de mente var væsentlig ud fra et pædagogisk synspunkt. KULT brød denne linje – man kom ud over rampen i udstillinger og TV. Men en løbende formidling kræver institutioner. Man kunne have lavet en bevidst koordinering af humanistisk forskningspolitik og humanioras formidlingsfødekæde.

Den forskningsmæssige side

Den forskende universitetsprofessor, der også har nogle studerende og leder deres forskning er en central vision hos Humboldt. Dermed har forskningens *cutting edge* haft glæde af den humboldtske tradition, men kun indtil en kortslutning imellem en uddannelsespolitik rettet imod private virksomheder og forskningspolitikken blev en sag for en driftig videnskabs senator i Hamborg. Ligesom i USA blev en ydre dynamik, antallet af studerende, afgørende for en vækst, der kom den forskningsinterne dynamik til gode. Denne vækst har muliggjort videnskabelige specialiseringer og sikret stillinger. Dette gælder i alle fire kontekster i perioden fra 1960-1980. Weingart talte en syvdobling i antallet af humanistiske professorer i perioden.

Det, der lod til at lykkedes i USA, mens det var yderst problematisk i Tyskland, var at gøre videnskab til orientering, både i debatten om selve disciplinerne, men måske særligt institutionelt. Det, der bliver forkastet i den nyere diskussion, er den formelle dannelse igennem videnskab. Det, der kommer i stedet, er en erhvervsorienteret material dannelsesopfattelse. Det, der

kastes væk er humanioras materiale bidrag til orientering. Dette gælder både i Norge, Danmark og Tyskland. Vi står derfor i disse lande med forskningstunge institutioner, der ikke kan (få lov til?) at formidle en enorm kulturel viden, fordi disse institutioner ikke tilskrives en bred kulturel formidlingsfunktion.

I USA er forskningen ikke på samme intime måde integreret i undervisningsfunktionen i hele det højere uddannelsessystem. Her går der ti formidlingsinstitutioner på mellemhøjt niveau for hver forskningsinstitution på højt niveau. De institutioner, der blander de to hensyn, bliver endda afkrævet en ny forøget ansvarlighed over for undervisningshensynet. Steder med høj prestige opnår tilsyneladende en umiddelbar formidling af *cutting edge* inden for humaniora. Men mange humanister, der søger nye veje, bliver kritiseret for at blive irrelevante. I lyset af kulturkrigen i USA fra 1980'erne og frem er dette dog et splittet felt. Fra kulturkonservativ side skal feminisme og dekonstruktion begrænses i nationalpædagogikkens navn, mens de progressive, også i pædagogikkens navn, mener, at disse tanker skal gennemsyre collegeårene ved alle institutioner.

For at afslutte denne kontrastering kan et blik på termerne for de humanistiske videnskaber være oplysende. "Humanities" i USA knyttes ofte til "the arts," til "liberal arts" og dermed til "liberal education." Konnotationerne er finkultur, en fri viden, en opdragende og socialiserende viden. Nyere *humanities*, med multikulturelle og feministiske dagsordner, anskues ikke anderledes end traditionsformidlende *humanities*. Der er enighed om en dagsorden som "educational."

Begrebet Geisteswissenschaft har konnotationer til en tysk intellektuel *Sonderweg*. Dels med begrebet "Geist," som har mistet legitimitet og knyttes til den forældede idealisme og dels med begrebet "Wissenschaft," som har mistet prestige i social forstand i sin tilknytning til den tyske videnskabs- og dannelsesstradition. Disse konnotationer gør dem lette at angribe og svære at forsvare. De er ikke umiddelbart forstået i en pædagogisk kontekst, men som dele af et rent videnskabeligt projekt.

Begrebet humaniora i Norge og Danmark er smallere end de to andre begreber. Det omfatter ikke jura og sociologi som det tyske begreb, og det er ikke forbundet med de udøvende kunster som i USA. Dermed er humaniora afgrænset som ikke-praktisk. På den anden side kan en anerkendt norsk debattør som Jon Elster sige, at enten er humaniora ikke videnskab, eller hvis det er videnskab er det ikke humaniora. En opfattelse, der kan underbygge den danske statsminister

Anders Fogh Rasmussens synspunkt om, at i de forhold, som vi alle kender til, i vurderingsviden over for faktisk viden, der skal eksperter ikke optræde som *smagsdommere*.

De nationale selvforståelser i spil i det tyvende århundrede

USA i den tidlige efterkrigstid er optaget af en overgang fra kvalitet til kvantitet i social forstand. Den frie dannelse, *liberal education*, der tidligere tilhørte en elite, skal ud til de mange. Vægten i argumentationen ligger på evige værdier og traditioner, som på en anden måde end i Europa forener ideen om kontinuitet med utopien. I Rockefeller-rapporten træder denne medieringsproces tydeligt frem: "[The humanities'] most noble aspiration should be to bring the past to life today and pass it on to tomorrow."⁷⁴² Demokrati, kosmopolitisme og oplysning er det samme som tradition og evige værdier. USA er utopien. Og humaniora er budbringeren med det glade budskab til enhver fri amerikaner. Humaniora betragtes som håbets sted. Stedet for idealer, håb og indre tro. Fremtiden skal formes gennem disse idealer. Fortiden skal ikke bevares, kun idealerne.

Denne fremtidsrettelse af den nationale identitet kalder den mexicanske filosof Octavio Paz for USA's utopiske karakter. USA blev ikke opdaget, USA blev opfundet, skriver han og henviser denne tanke til sin landsmand Edmundo O'Gorman. Det var en europæisk utopi, der blev virkeliggjort, eller snarere stadig er under virkeliggørelse. "Amerika er en pludselig inkarnation af en europæisk utopi. Drømmen bliver virkelighed, nærvær; Amerika er en nutid: en gave, en foræring fra historien. Men det er en åben nutid, et nu, der er farvet af morgendagen. Amerikas nærvær og nutid er en fremtid; vort kontinent er naturgivet som et fastland, der ikke eksisterer i kraft af sig selv, men som noget, der skabes og opfindes. Dets væsen, dets virkelighed eller substans består i altid at være fremtidigt, en historie, der ikke retfærdiggøres i fortiden, men i det, der skal komme. Vor grundlæggelse ligger ikke i, hvad Amerika var, men hvad det vil blive. Amerika var ikke; og det er kun, hvis det er utopi, historie på vej mod en guldalder."⁷⁴³

Denne synsvinkel giver mening til Fredrik Thues indvending over for tanken om at overføre de amerikanske ideer om liberal arts til de europæiske universiteter. Forskellene er for store i graden af *civil idealisme* imellem de to kontekster, mener han. Og dertil er den resulterende opfattelse af humaniora ikke altid lige tiltrækkende.⁷⁴⁴ Det, der tilbydes ved mindre colleges er med ordene fra William Bennets rapport ofte ikke mere end "a bus trip of the west." Men den amerikanske drøm om *liberal arts* som national integrativt curriculum har social slagside.

⁷⁴² *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.107

⁷⁴³ Octavio Paz, *Whitman, amerikans digter*, 2004

⁷⁴⁴ Fredrik Thue citeret efter mundtligt oplæg, Bergen maj 2004. Se Jesper Eckhardt Larsen, *The Role of the Humanities in the Bologna Idea of a University: Learning from the American Model?* 2006

Masseuniversitetets dobbelthed består ikke mindst i det forhold, at selve specialiseringen og fragmenteringen af fag, moduler, programmer og discipliner bidrager til at nedbryde det fællesskab om eller ”common experience,” som ville tjene samfundets sammenhængskraft. Diversificeringen er socialt fragmenterende. Med hensyn til humanioras rolle som sammenhængsskabende kunne man måske pessimistisk konstatere, at det, der bindes sammen af et humanistisk kulturfællesskab er eliten. De samme oplevelser af litteratur, historie og kunst er aldrig for alvor blevet socialt integrative, men snarere det som den franske sociolog Pierre Bourdieu ville kalde et bidrag til *distinktionen*, der udskiller en elite fra masserne.⁷⁴⁵ Eliteinstitutionerne i USA fastholder et bredt liberal arts program som påkrævet for sine studerende, mens humaniora på et gennemsnitscollege ofte er af så lav standard, at det er en ”katastrofe.”⁷⁴⁶ Eliten har dermed det privilegium at få det overblik, kende de kulturelle koder, og få den ”resolve,” som er påkrævede af ledere, der har folk til det specialiserede. Elite-uddannelsen indeholder dermed stadig meget humaniora og privilegiet at kunne *specialisere sig til det almene*, som det rammende kaldes hos Wittrock (”specialising for breath”).⁷⁴⁷ Humaniora lader til at forblive for de få udvalgte, der skal kunne tænke stort, rigtig stort. Massernes åndeliggørelse med humanistisk viden som sammenhængskraft forbliver en drøm.

Georg Bollenbeck afblæser den tyske semantiske *Sonderweg* knyttet til begreberne ”Kultur” og ”Bildung” efter Anden Verdenskrig.⁷⁴⁸ Dog mener han, at man ved lejlighedstaler vender tilbage til disse begreber for at finde et spejl og en semantik for en national kulturel selvforståelse. For en udenforstående betragter virker denne tradition levende endnu. I selve diskussionen om humanioras berettigelse er den videnskabelige etos tilstede som ingen andre steder. Dette fastholder en elitetanke, der overgår alle de andre tre landes. En udvikling kan ses ved, at de seneste bidrag begynder at ligne dem fra de nordiske lande mere og mere. Erhvervslivets primat giver, som også Bollenbeck antyder for efterkrigstidens økonomiske boom, anledning til en nedvurdering af Bildung. I sammenligning med de to nordiske lande, findes der ikke en positiv folkelighedstradition til en sådan national selvspejling. Det er dannelse og højkultur, der samler en tysk identitet eller intet – udover et magtfuldt erhvervsliv eller man kunne tilføje det seneste VM i Fodbold.

Der hersker en konsensus i debatten om, at det moderne samfund skaber et brud med den tyske historiske kontinuitet. Humaniora handler om fortiden og derfor kan det moderne

⁷⁴⁵ Pierre Bourdieu, *Distinktionen: en sociologisk kritik af dømmekraften*, 1995

⁷⁴⁶ *Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life*, 1980, s.61

⁷⁴⁷ Wittrock citerer Don K. Price for dette udtryk Björn Wittrock, *The modern university: the three transformations*, 1996 (1993), s.325

⁷⁴⁸ Georg Bollenbeck, *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, 1996

samfund bruge humaniora til at skabe kontinuitet imellem den tabte fortid og det moderne individ. Her bliver humaniora, et videnskabsfelt, til en erstatning for en national identitet. Dette blev tænkt i Tyskland efter *Stunde null*, hvor en national besindelse skulle pakkes godt ind og inddæmnes for ikke at komme i vejen for moderniteten og vestindbindingen. *Geisteswissenschaften* hos Ritter kan forstås som en kompensation for den (tabte) herderske organiske kulturindbinding af individet. Med historikerstriden vender tyske historikere på højrefløjen forsøgsvis tilbage til afdækkelsen af den tabte herderske nationale kontinuitet, mens Habermas priser det brud som det moderne menneske har skabt i forhold til en førrefleksiv identitet. Historikeren Henrik Nissen benytter en spejlmetafor om danskernes forhold til Grundtvig: ”Grundtvig er det hav, den lille danske nisse en gang imellem går ned til og stirrer i, for at se sig selv som noget særligt.”⁷⁴⁹ Mens det danske spejl er grundtvigianismen, så er en tyskers spejl i dag et splittet videnskabsfelt, som det må være uligt meget sværere at finde afklaring i. Habermas mener dette er godt. Det giver et refleksionsskub.

I Danmark med sit 1800-tals skisma imellem ”anskuelsesløs” og ”tør” universitetsdannelse og en ”våd” og ”tankefjendsk” romantisk folkelighed har begge sider tabt terræn. Både den grundtvigske tradition, institutionaliseret i højskolerne og den universitære dannelsesstradition, institutionaliseret i universiteterne står som defensive og vigende over for erhvervsretningen. De stemmer, der er til stede i denne afhandling, er påvirkede af disse to traditioner. Begreber som livssynsafklaring og folkelig oplysning stammer fra den grundtvigske tradition, mens begreber som dannelse og frigørelse har rødder i universitetstraditionen. Man kan antage, at en af grundene til, at den nationale og medborgerlige opdragelse i den grad er udlejret fra universitetet, er, at folkeligheden ikke uproblematisk har kunnet forenes med universitetsdannelsen. Hvorfor vil Bertel Haarder, en grundtvigiansk venstremand, der holder meget af historisk dannelse, gerne skære så mange humanister væk fra universitetet som muligt? Det kunne være, fordi han ikke forbinder disse to begreber. Det er nu fortrinsvist de udskældte og ligeledes defensive kulturradikale, der forbinder en humanistisk universitetsuddannelse med noget positivt, ud fra begreber som utopi, frigørelse og engagement.

I Norge har en værdikonservativ højrefløj og en anti-teknokratisk venstrefløj stået samlet i forsvaret for universitetets autonomi igennem det meste af efterkrigstiden. Og et argument, der er blevet fremhævet fra denne alliance er dannelsesargumentet. Dertil kommer, at en konsensus om en uproblematisk sammentænkning af folkelighed, nationsbygning og demokrati har samlet højre og venstrefløj mere end det er tilfældet i Danmark. Humaniora har kunnet legitimere sig

⁷⁴⁹ Henrik S. Nissen, *Samfundsudviklingen og det grundtvigske*, 1983, citat fra flappen

folkeligt ved at gribe positivt ud efter denne konsensus. Ved at formidle ”norsk” kultur til ”nordmænd” i ”Norge.” Dette er i forbindelse med KULT blevet udtrykt ”da forskningen forlod parnasset.” Hermed blev selv venstresidens samfundsargument set i en kontinuitet med nationsbygningstanken. En universitetsforsker som Rune Slagstad kan udtrykke sig således: ”den demokratiske folkelighed er den skandinaviske gave til den moderne verden.”⁷⁵⁰ Her forenes nationsbygning, demokrati, folkelig romantisk tradition og modernitet i en cocktail, der kan ligne den amerikanske. Vi har intet problem med traditionen i moderniteten, traditionen *er* utopien. Modsætningen til den brudte kontinuitet i Tyskland bliver benyttet strategisk af Slagstad. Og beskeden er klar: *vi* kan tillade os en herdersk kontinuitet, *i* kan ikke. Derfor er KULT utænkkelig i Tyskland, mens den er oplagt for Norge.

Sammenhænge, der ikke er påpegede i denne sammenligning er f.eks. receptionen af tyske tanker i Norden. Hvilke skævheder og vægtninger var der i denne receptionsproces? En anden sammenhæng er virkningshistorien fra debatten til forskningspolitikken, som kun er antydnet i fremstillingen, men ikke er belyst systematisk eller komparativt. Var norsk, tysk eller dansk forskningspolitik åben for strømninger i den offentlige nationale debat eller tværtimod præget af interne eller internationale dynamikker? Var der nationale divergenser i dette felt? Endelig er sammenhængen imellem argumentationen i de nationale forskningsråd og diskussionerne inden for forskellige discipliner ved universiteterne slet ikke belyst. Disse spørgsmål kunne være afsæt for senere undersøgelser.

⁷⁵⁰ Rune Slagstad, *Universitetet som dannelsesinstitusjon*, 2003, s.72

Konkluderende bemærkninger

Humaniora spejler den, der ser. Samfundspolitiske og kulturpolitiske stridigheder spejler sig i synet på humanioras berettigelse. Fronterne i denne afhandling, til dels afspejlet i topikkens begrebspar, ligger op ad en kulturkamp, der mindst kan dateres tilbage til kampen imellem oplysningsfilosoffer og nyhumanister i 1700-tallet. For at benytte topikken for denne opposition talte oplysningsfilosofferne om *civilisation*, *kritik* og *fornyelse*, mens nyhumanisterne talte om *tradition*, *kontinuitet* og *kultur*. Oppositionen blev politisk ved den franske revolution, hvor placeringen i parlamentet bestemte begreberne en *venstre-* og en *højrefløj*. Og den blev nationalpolitisk i Europa, hvor Tyskland blev *reaktionens* land over for Frankrig som *revolutionens* land.

I Tyskland har romantiske begreber domineret store dele af diskussionen om humaniora frem til det tyvende århundrede: *nation*, *kultur*, *dannelse*. Mens fjendebilledet var præget af begreber som *kosmopolitisme*, *civilisation* og *oplysning*. En semantisk *Sonderweg*, som kun lader sig forstå som særvej ud fra et komparativt vesteuropæisk blik. Efter den ekstreme højrefløjs regime frem til Anden Verdenskrigs katastrofe er begreberne blevet rystede. Derfor er Tysklands debat om betydningen af de humanistiske videnskaber præget af en tydelig konflikt i efterkrigstiden. Den er lige fra Stunde null præget af en klar kulturkonservatisme over for en klar progressiv venstrefløj. Og de topiske par er en del af frontkrigen. *Traditionsformidling*, *kontinuitet* og *kulturværdier* bliver fremhævet på højrefløjen, *posttraditionalisme*, *brud* og *oplysningsværdier* bliver fremhævet på venstrefløjen. Universitetsdannelse, ikke mindst humanistisk, har været konstituerende for en tysk kulturel identitet, og står i dag kun udfordret af en neoliberal instrumentalisering af universitetet som alene erhvervslivets kvalificeringsinstitution.

Danmark var mere beslægtet med tysk romantik end med fransk oplysning i 1800-tallet. Den nationale selvforståelse knyttede sig til begreber som *kultur*, *fædreland* og *modersmål*. Oppositionerne gik tidligt imellem *elite* og *folk*, *universitetsdannelse* og *folkeoplysning*. I forbindelse med Anden Verdenskrig lod det til, at det folkelige, demokratiske og nationale projekt også i kulturpolitisk forstand gik af med sejren. Mens de fleste debattører kan henvises uproblematisk til Grundtvig som indbegrebet af dansk kultur, også langt op i 1970erne, bliver universitetsdannelse et udgrænset projekt. Der er ingen tydelige fyrtårne på den danske scene, der taler for en kulturkonservativ humaniorapolitik. De nyeste kulturkonservative tiltag i den erklærede kulturkamp lader på mærkværdig vis til helt at gå uden om universitetet. Og kulturkonservatismens

bud er en helt igennem national kanonsatsning. Dette efterlader diskussionen af humaniora på universitet til oppositionen imellem en rent teknisk, neoliberal instrumentalisering over for en kritisk venstreorienteret og/eller kulturradikal position. Dertil har Dansk Folkeparti fået en del bevillinger igennem folketinget til humanistisk forskning. De har en humaniorapolitik: støt forskningen i nationalistiske ikoner såsom Kaj Munk, og støt opgøret med venstrefløjens. Ikke kun i regeringen har kulturkonservatismen og nationalromantikken for længst omfavnet hinanden, som den kulturradikale bladstifter Viggo Hørup forudsagde i slutningen af 1800-tallet: ”Over denne aandfulde Modsætning mellem Fint og Simpelt dannedes et Fjendskab, som vil holde, indtil Nationalliberalismen taber sin sidste Stolthed og gør sig gemen med Halvdannelsen.”⁷⁵¹ Dette er vel en diagnose på kulturkampen, som den ser ud i dagens Danmark. Kulturradikale, der ser med undren på de kulturkonservatives dans med højrepopulismen.

Norge ligner Danmark med hensyn til en nationalromantisk selvforståelse, der blev hele nationens projekt. Men i Norge er universitetet tidligt blevet en naturlig del af dette projekt. Målprofessoraterne rettet imod studiet af folkesproget mødte nok modstand fra kulturkonservative professorer ca. 1900, som snarere rettede deres opmærksomhed mod dansk højkultur, men disse studier blev dog en integreret del af humaniora i Norge. Og efter krigen opstår der en unik alliance, slet ikke er til at finde i Danmark, men måske i Tyskland, imellem kulturkonservative humanister og venstrefløjshumanister om en antiteknokratisk, åndsliberal (og national) besindelse (i Tyskland uden det nationale). Denne alliance har formået ikke mindst at gennemføre en kultur- og traditionsformidlende humaniorapolitisk satsning, af dimensioner, der ikke er kendt i hverken Danmark eller Tyskland. KULT kunne lade sig gøre ikke mindst på grund af et *old boys network* af centrale kulturkonservative skikkelser fra 1950ernes Minervakreds. At KULT blev så nationalt som det blev, var måske ikke hensigten fra disse aktørers synspunkt, men en konsensus om det nationale afgørende betydning er et særtræk ved Norge. Til dette harmoniske billede skal naturligvis tilføjes den til tider uforsonlige kulturpolitiske konflikt om sprogene nynorsk og bokmål, der lader til at danne splittelser i den nationale selvforståelse, som er kraftigere end i Danmark. Dette kan dog ikke dække for, at argumentationen for humanioras berettigelse er kraftigt national i Norge, og også fordelingspolitikken både fra NAVF og senere i KULT, understøtter en national toning af humaniora, der er kraftigere end den danske. Men ellers lader der til at være en konsensus om et universitetsdannelseprojekt, både fra venstreorienterede og højreorienterede centralt placerede skikkelser i Norge. Og dette giver en større lighed med den tyske situation, end med den

⁷⁵¹ ”V. Hørup i skrift og tale” Politisk Tilbageblik, bind 1, Kbh. 1902, s. 9

danske. I Norge står et enigt højre/venstre forsvar for universitetsdannelsen over for udfordringen fra den neoliberale og teknokratiske instrumentaliserings.

USA er ovenfor omtalt som en realisering af den europæiske utopi. Ideerne fra oplysningsfilosofferne flød her sammen med en national romantik, der gjorde, at selve idealismen og den demokratiske forfatning blev set helt i overensstemmelse med både den kristne arv og den vestlige civilisation. Harvard-rapporten ser tydeligvis humaniora som det sted, hvor tradition, arv, værdier, idealer og fremtidshåb mødes. Ideen om humaniora som bærer af og formidler af en drøm og en ide om Amerika har vist en formidabel bærerevne i den amerikanske dagsorden. Også efter at den kristne arv og den vestlige civilisation er blevet udfordret af andre religioner og andre kulturer inden for USA's grænser. Den civile idealisme er overlevet i opfattelsen af college-humanioras funktion i det amerikanske samfund. Demokrati, sensibilisering og sammenhængskraft kan stadig stå som overskrifter på den rolle traditionsformidlende og orienterende humanistiske fag på college skal spille. Udfordringen fra en neoliberal erhvervsretning er i højere grad end i Europa blev styret af markedet for studerende. Den større frihed til selv at vælge fag på college, der blev resultatet af ungdomsoprøret blev, iflg. en senere rapport, brugt af de studerende til en øget erhvervsretning. Humaniora blev valgt fra af de studerende. Mere og mere er det en social distinktion at kunne tage sig råd til en bred liberal arts college uddannelse, frem for en mere direkte erhvervskvalificering. Rent kulturpolitisk bestemmes humaniorapolitikken ud fra *the culture wars*. En neokonservativ linje står over for en progressiv og *liberal* linje. Begge parter ønsker at styrke humaniora på college.

Argumenter og virkelighed

På trods af den valgte sproglige vending i denne afhandling er det tillige væsentligt at spørge til de *reelle* forholds betydning for udviklingen. Argumenter alene gør det ikke, hvis ikke der er institutioner, der er bærere og udbydere af humanistisk viden på et højt niveau til et faktisk eksisterende marked.

Markedet er der. Humaniora er *hot* blandt unge, som trods trusler og incitamenter fra politikere og industriorganisationer alligevel vælger et angiveligt brødløst studium. Hans Julio Jensen mener, at dette først og fremmest er et velfærdstræk. Visheden om at kunne klare sig nogenlunde i det europæiske velfærdssamfund, næsten uanset uddannelsesretning, giver rum til andre, mere personlige hensyn. For at sætte det lidt på spidsen er problemet i Europa, at politikerne ikke har fantasi til at institutionalisere og give plads til dette behovs tilfredsstillelse. Og tesen er, at den amerikanske model, hvor mange læser humanistiske fag i forbindelse med deres første fire år på college, men få specialiserer sig i det på masteruddannelsen, både tilfredsstillende behovet for

videnshungrende unges selvrealiseringsønsker og giver *credit* til at få en erhvervsrettet master. En institutionel syntese imellem det, der i Europa er fjumreår, højskoleophold, aftenkurser og en erhvervsrettet uddannelse.

Den tyske filosof Reinhard Brandt har beskrevet humanioras problem som en mangel på beskyttelsesmagt. ”Først var det kirken, siden var det nationalstaten. Den nuværende forvaltningsstat forstår sig som pladsholder for firmaer af vilkårlig herkomst: Universiteterne regnes kun som leverandører af kvalificeret arbejdskraft. De indbyrdes konkurrerende firmaer, der kun tænker på deres egeninteresser, hverken kan eller vil erstatte den statslige beskyttelse af de humanistiske videnskaber. Hvorfor skulle de?”⁷⁵² Hhv. socialdemokratiske og liberale politikere i Hamborg og Danmark udnævner udredningsudvalg, der siger nøjagtigt dette. I et statsstyret universitetssystem og med regeringer som i Danmark og Hamborg betyder dette så lidt universitetshumaniora som muligt.

Den amerikanske filosofi Richard Rorty, som er flittig gæst ved tyske universiteter, blev voldsomt chokeret over forslaget i Hamborg om at skære 50% af humaniora væk. Han spørger retorisk: ved tyske politikere, hvorfor der er universiteter til? Et lignende forslag i USA ville blive betragtet som en dårlig vittighed, mener Rorty.⁷⁵³ Hans åbenlyse forbløffelse over den tyske udvikling viser hen til de store selvstændige såvel offentlige som private amerikanske universiteter som beskyttelsesmagt for humaniora. Dette, kombineret med en betalingsstærk elites ønsker om at specialisere sig for bredde (Wittrock), giver en institutionel og finansiel basis for at opretholde de humanistiske discipliner. Og frontfigurerne inden for disse videnskaber fungerer som ”the intellectual buzz” ved et universitet (John Hennessy, præsident for Stanford University)⁷⁵⁴ og dermed som branding og corporate culture for de førende universiteter.

Mulige beskyttelsesmagter i Danmark og Norge er også højskolerne og højskolebevægelsen. Altså ikke-statslige bevægelser oprindeligt knyttet til nationstanken. Denne akse er betydningsfuld, også når man omfatter senere lignende institutioner såsom folkeuniversitetet og aftenskolerne. Problemet bliver, at disse væsentlige formidlere af videregående humanistisk viden ikke er omfattet naturligt af den statusopnåelse, der ellers er knyttet til uddannelsesinstitutioner. De er dog tydeligvis rent behovsmæssigt ækvivalente med college-institutioner i USA. Argumentet om livsoplysning og om at lære for livet minder om den argumentation, der knytter sig til et liberal arts college i USA.

⁷⁵² Ulrich Greiner, *Es ist die Kultur, ihr Trottel!* 2004

⁷⁵³ Richard Rorty, *Wissen deutsche Politiker, wozu Universitäten da sind?* 2004

⁷⁵⁴ Hans Ulrich Gumbrecht, *The Task of the Humanities, Today*, 2004 (2001)

Universiteter og social sammenhængskraft

The american association of colleges and universities (AAC&U) opfatter sig i høj grad som ansvarlige for at opbygge og vedligeholde den sociale sammenhængskraft i USA. Og denne skal ikke blot forstås kulturkonservativt eller nationalt. En humanistisk udredning af emigranternes kulturelle oprindelser, deres postkoloniale traumer og mødet med den vestlige kultur skal ”genvæve det brudte globale tæppe,” mener en multikulturalist som Gayatri Chakravorty Spivak ved Columbia University.⁷⁵⁵ Universiteterne diskuteres slet ikke som sammenhængsskabende eller kulturelt integrative institutioner i Danmark, Norge eller Tyskland. Humanister bliver bedt om at hjælpe med integration af immigranter i mere teknisk forstand, men ikke som aktører i en kollektiv bevidsthedsændring. Man har i disse europæiske lande udlejret en social, politisk og kulturel rolle fra universiteterne. Der er en hel del aktivitet i dansk humaniorapolitik på det primære uddannelsesniveau (historiekanon, litteraturkanon osv.), men denne ambition tænkes slet ikke ind i højere uddannelser. Der er reminiscenser af nationalstaternes beskyttelsesfunktioner over for humanistisk viden i form af KULT i Norge og en kulturkanon i Danmark, men uden mere avancerede institutionelle platforme for en reel bred højniveau formidling.

Universitets traditionelle præg af elitisme gør det uegnet i Tyskland, Danmark og Norge til at blive institutionen for *citizenship education*. Højere uddannelse opfattes derfor slet ikke som socialisering til medborgerskab eller for den sags skyld en hvilken som helst anden funktion end forberedelse til en erhvervsrolle. Uddannelsesforskeren Maurice Kogan m.fl. har sammenlignet universitetsdiskussioner i de tre lande Storbritannien, Norge og Sverige. De påviser en historisk udvikling i diskussionen af målet med en universitetsuddannelse frem til år 2000: ”As between provision of liberal education for an elite, preparation for public service, the redistribution of welfare, cultural transmission and the advance of research and scholarship. By the end of our period there was a strong convergence towards defining the purposes of higher education primarily in terms of national competitiveness in the context of a global economy”⁷⁵⁶ Der er ikke tvivl om relevansen af den globale konkurrencedygtighed, men dette er blot et aspekt af de udfordringer en global fremtid stiller til hver enkelt og til samfundets sammenhæng.

Den udfordring europæiske politikere, universitetsbestyrelser, rektorer, forskere og formidlere står over for, er at få øje på, og have respekt for det egentlige marked for højniveau formidling af humaniora på universitetsniveau til ikke-specialister, og det egentlige inter- og

⁷⁵⁵ Gayatri Chakravorty Spivak, *Righting wrongs*, 2003

⁷⁵⁶ Maurice Kogan, Marianne Bauer, Ivar Bleiklie, & Mary Henkel, *Transforming higher education: a comparative study*, 2000, s.164

intrakulturelle arbejdsfelt for mere specialiserede humanister. De bør sikre betingelserne for et både bredt og dybt humaniora på universitetet som en del af den helt nødvendige fødekæde i et videnssamfund.

Appendix

English summary

”not on bread alone...”

Argumentation for the Humanities and the University in Norway, Denmark, Germany and the United States 1945-2005

The title quote indicates one line of argumentation for the reason of existence of the humanities. It was used by the Norwegian Research Council for the Humanities (RHF) in a report from 1975.⁷⁵⁷ The biblical reference is not to be understood religiously in this context but rather as a reference to the qualities of the human kind, its social and historical nature and its cultural values that cannot be understood from a strictly utilitarian point of view. Thereby the main question of the thesis is put forward: how have both individual humanistic scholars and official council reports argued for the reason of existence of the humanities? And secondly: how are these arguments related to specific historical, national or institutional circumstances?

The theoretical framework of the dissertation is mainly inspired by *the new rhetoric* as presented by Chaïm Perelman and Lucie Olbrechts-Tyteca.⁷⁵⁸ Their main point of departure is a distinction between argumentation and demonstration. Argumentation in everyday language is to be understood *sub specie rhetoric*, whereas demonstration requires a formal language. The new rhetoric therefore also includes an attitude of a non-absolutist view of truth. The truth is to be continuously argued in front of a so-called *universal audience*. The universal audience is a contested concept in the reception of the new rhetoric, and must not be understood as an a-historical or a-cultural entity. Rather it should be understood as an audience of all knowledgeable and open people without specific interests in the matter in a specific historical and cultural situation. Therefore, also the “truth” about the reason of existence of the humanities should be continuously argued about in front of a (national) universal audience. The way the argumentation is carried out is therefore an indicator of the values and beliefs shared by an audience at a specific time and place.

⁷⁵⁷ *Humanistisk forskning i Norge. Rapport om status og perspektiver i humanistisk forskning i Norge i 1973. Humaniora-utredningen. Del 10.*, 1975, p.33

⁷⁵⁸ Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*, 1971 (1958)

According to the baroque rhetorical theorist Giambattista Vico the goal of a prudent speaker is to have a rich array of *topoi*, greek for commonplaces, in order to construe a nuanced speech on any topic. A rich *topic* is achieved through broad historical readings in a specific field. Comparative education and historical studies in education can be viewed as two disciplines in the field of educational studies that enhance a nuanced and rich view of problems of education; in the words of Vico produce a rich array of *topoi*. The aim of approaching the argumentation from a historical and comparative view is to be seen in these two traditions. The historical and national variation in argumentation expands the horizon of the possible angles on this complex issue. Vico is considered to offer a way to reduce complexity through rhetoric that enhances what he chooses to call *prudentialia*, or wisdom in the judgement of practical issues.⁷⁵⁹

The core chapters of the thesis, chapters two through six, constitute a chronological account of the argumentation for the humanities in Norway, Denmark and (West-) Germany from 1945 to 2005. The main sources are reports from the national research councils in Norway and Denmark. These councils were comparatively early actors in a strategic political positioning of the humanities in the national research policy. As research policy and educational policy meet in university policy, these actors tend to have rather pedagogic arguments concerning the broad impact of the humanities in society. As supplementary sources key contributors to the national debates are included in each chapter. The main argumentation of each decade is synthesized in a few selected lines of argumentation that thereby characterize each period.

From 1945 to 1957 the argumentation centred on three aspects: peace, culture and values. The *peace-argument* was on the agenda of large international actors such as UNESCO and its associated organisations for the humanities. Already in the preliminary work during the war, “the intellectual and moral solidarity of mankind” was to be promoted through cultural cooperation and education. Like in the aftermath of World War I, humanistic scholarship and education should promote peace. The *culture-argument* must be understood as a reminiscence of the neo-humanism that dominated university life through most of the 19th century. Humanistic scholarship was considered to promote the moral culture of the nations. An elitist view of a moral *avant garde* was connected with vague ideas of national dissemination of culture understood as high culture. The *value-argument* was not unlike the two other arguments but was influenced by the war experience. This meant that the humanities were understood as dealing with the realm of values, and therefore were paramount in informing individual choice, often understood in existentialist terms. The

⁷⁵⁹ See for instance Robert C. Miner, *Verum-factum and Practical Wisdom in the Early Writings of Giambattista Vico*, 1998

humanistic attitude was to strengthen the resolve of the individual if confronted with totalitarian ideologies.

From 1957 to 1968 a new consciousness of living in modernity coloured the argumentation for the humanities. The argumentation was diverse and internationally influenced by the so-called Sputnik-shock. The Soviet Union had apparently overtaken the West in the rush for modernity with its space programmes. In Cambridge the physicist C.P. Snow talked about the outdated humanistic culture as opposed to the future oriented culture of the natural sciences. What role did the humanities have to play, if any, in the modern world? A plea for a modernisation of the humanities inspired by empiricism and positivism can be called the *science-argument*. An overcoming of ideological or metaphysical nonsense should make the humanities into hard sciences in positivist or structuralist terms. The *compensation-argument* was based on the idea of a split in the modern world between a modernized science and production sphere and a subjective sphere of meaning and culture. The humanities were to secure continuity with the past and serve as reservoirs of traditional culture and meaning. The proponents of this argument were considered to be on the right wing. On the left the *emancipation-argument* was in the tradition of enlightenment promoting a modern reflection on the human social and psychological behaviour in order to free society of unhealthy traditional attitudes. In Germany this line of argumentation was connected with the overcoming of the Nazi-epoch and totalitarian habits.

In 1968 the global young people's revolt came to Europe from America and resulted in a politicized attack on bourgeois elite culture. The humanities were to a lot of debaters seen as carriers of a bourgeois ideology that had to change in light of a more egalitarian view of culture. This view also permeated official policies of the research councils. The *society-argument* was a result of a new demand for relevance. The humanities had to leave their ivory tower and serve society i.e. either the *people* or the *users*. The use of the two concepts depended on whether you belonged to the left or the right side in national politics. A change in research policy occurred that has both been named as a shift in paradigm or as an epistemic drift. The result was that research and education had to serve external demands and that values of autonomy and high culture were strongly contested. The *consciousness-argument* was mostly proposed from leftist debaters, who referred to the Marxist notion of class-consciousness. Studies in the culture of workers or farmer's were to enhance class conscious behaviour. A somewhat softer version of historical and social consciousness was used in the argumentation of the national research councils. To speak in terms of the French philosopher Jean-Francois Lyotard a *performative* argumentation entered the debate on

the humanities. To the question of the usefulness of the humanities, a frequent answer was the *communication-argument*. Humanistic knowledge could enhance communication in organisations, between cultures and languages and in person to person contacts. This was their most useful contribution to society.

During the 1980s the performative turn of the argumentation gained strength. It was expected of the humanities to produce more specific solutions to specific problems. The *problemsolving-argument* was connected to a new slogan: from research to invoice. The results of research had to be directly connected to an actual usage and be applicable in practice. Examples were data-linguistics or the solving of technology-produced problems. A new line of argumentation connected a *diagnosis* with a *cure*. Humanistic scholars were able to pinpoint societal problems of various kinds and suggest cures for these. A change in the view of culture occurred that suggested the primacy of culture in the development of society. From the Marxist view of a primacy of economic factors a turn towards the primacy of cultural aspects gave a turn in the consciousness-argument. Now the prefix *culture* was added. The *culture-consciousness-argument* could both be seen as connected to the communication-argument, i.e. enhance cross-cultural communication, or to help individuals in their identity work. The concept of “dannelse” or “Bildung” has no direct translation in English. The *dannelses-argument* can be seen as a neohumanistic or early bourgeois inheritance. It stresses the synthesis between individual growth and cultural socialization. As a process of self realization you assimilate the surrounding culture often understood as tradition. This argument had a downward trend in the 1970s because of its bourgeois connotations but came in vogue in the 1980s where it was sometimes connected to a post-modern version of individualization. Again the humanities were considered to be of central importance in personal cultivation. The educational turn in the discussion was also quite clear in the *orientation-argument*. Instead of serving utilitarian purposes the humanities were to educate the students to be able to find orientation in an overly complex and confused world. This demand was in the German debate seen as an opposition to a purely scientific agenda. The term “Wissenschaft” was opposed to “Orientierung.” Finally a pedagogic endeavour was the driving force behind an initiative passed through the Norwegian parliament. Through a culture- and tradition-disseminating research Norwegians were to be informed about Norwegian culture. The forces of the new media had decreased the importance of schools, churches and parents, and therefore the so-called KULT-project had to play by the new rules and disseminate cultural knowledge through the media. The *dissemination-argument* was called a departure from the Parnassus of research in the humanities.

The argumentation of the period of the 1980s had no sharp discontinuity with the following – most of the arguments could also be seen during the 1990s. The fall of the Berlin wall in 1989 was nevertheless an occasion to stress the cultural turn even more persistently: Now the major differences of international politics were cultural as opposed to ideological. A shift that prompted the American historian Francis Fukuyama to talk about the end of history and the American academic Samuel P. Huntington to speak of a new clash of civilizations as the major driving force of world history. Others chose to call off any great narratives, and instead consider the small narratives. In this vein the *diversity-argument* was promoted. The idea was that the humanities in dealing with the multitude of past and present cultures, contributed to the diversity of reflection in society. The system-theory advocates, in Germany mostly the sociologist Niklas Luhmann, found this diversity of reflection fruitful as a mechanism of variation in societal evolution. The humanities as part of the social system of science were to *produce* rather than *reduce* complexity. The dissemination-argument of the 1980s tended to evolve into a *dialogue-argument*. The researcher was not to speak from a privileged position down to an audience, but rather to suggest interpretations of everyday experiences in an ongoing dialogue with the people involved. A connection with action-research is obvious. In this context research had the quality of an otherness but not a privilege of truth. The *pragmatism-argument* has had a long history in the argumentation for the humanities. Not least the German philosopher Wilhelm Dilthey meant that the humanities grew out of everyday life. And the sociologist of the Frankfurter school Jürgen Habermas argued in the 1960s for a pragmatic view on any science. Nevertheless the new demand of relevance brought this argument to the fore in the 1990s. Instead of looking at the humanities as the last useless reminiscence of the ivory tower of scholastic knowledge, it was stressed that everyday problems of communication, identity-formation or socialisation served as central points of departure in the humanities. These were only viewing the everyday problems in a more advanced fashion. There was no discontinuity between reflection in action and knowledge production in the humanities. Last but not least the humanities were seen as parts of the knowledge economy at par with any other part of science. The humanities had to serve a market, and the obvious market in the eyes of some politicians was the entertainment business or the so called experience economy. The *experience-economy-argument* was followed by suggestions of a shift in research attention towards more popular subjects such as sports or themes relevant for the tourist industry.

The general development in the three European countries' policy towards the humanities was dominated by new demands of relevance to society in general, and to business life

in particular. Surprisingly the most crude demands on cutting down the so-called *orchid disciplines*, which refers to what was considered exotic and esoteric subjects, was put forwards in Germany. Germany had no official policy for the humanities for the most of the covered period. The responsibility to support and development these subjects was largely delegated to the individual universities. From the 1980s a political agenda aroused on the basis of both the compensation-argument and an argument based on promoting acceptance of new technologies in the public. But during the 1990s and after 2000, the most visible agenda was to cut down the number of researchers and students in these subjects that were considered irrelevant for competence building in business life. In Hamburg the science-senator in 2004 suggested a cut by 50% of the professors and 60% of the students in the humanities at Hamburg University basing this policy on a report about job-market needs in 2012. In Denmark a similar report has brought the minister of science, technology and innovation, Helge Sander to suggest a redrafting of the national distribution-map of research and education in the humanities – meaning a severe reduction or appliance to the experience-economy-argumentation. In Norway the national research strategies after 2000 did not mention the humanities apart from their place in basic research or as supplements to technological research agendas. This suggests quite a departure from the high-profiled KULT-program of the 1980s and 1990s.

Chapter seven is an overview of the American discussion on the justification of existence of the humanities from 1945 to 2005. A striking difference to the European agenda is the almost hegemonic view in the whole period of the humanities as primarily educational. And secondly, the discussion of the humanities has largely centred on their importance as a part of the college years, i.e. the first four years of higher education in the United States called the *undergraduate education* leading to a *bachelor's degree*. In this setting, the debate has been centred on what common experiences and what cultural content should be presented to all college students during their undergraduate years. In the aftermath of World War II, the debate was heavily concerned with the *democracy-argument*. Both the inclusion of ever larger numbers of students in colleges, but not least the western democratic heritage as part the humanities curriculum were considered to be connected to sustaining and developing the American democracy. The humanities were considered to be central for citizenship education. Secondly, the special contribution of the humanities was seen as part of education for life. The individual college student should open his or her eyes to the qualities of the arts. A close connection between the humanities and the arts is a special feature of the American institutional tradition. The sensibility-argument not only included

aesthetical concerns but also a sensibility towards the historical contextualisation of cultural manifestations. This was a matter of debate – some debaters tended to stress the timeless qualities of a canon of great works, whereas some debaters saw a contextualizing curriculum as most fruitful. In the words of the American sociologist Talcot Parsons the college years, the *home of the humanities* according to Clark Kerr (President of University of California in the 1960s), were not mainly important for employment concerns. They were not to be understood as “training for occupational effectiveness” but as “a restructuring of commitments and a wider network of collective identification.” The *social-cohesion-argument* played a great role in the entire period. The idea of a common intellectual experience was often put forward. A humanistic readings canon for all should keep the tradition alive and carry it into the future, in the words of a 1980s report. Both political sides in the *culture wars* of the 1980s and 1990s agreed on an educational role of the humanities. The conservatives stressed the Western heritage and the high culture canon whereas the progressives stressed a multicultural agenda and a critical reflection on tradition. But both agreed that the scene of these endeavours were the college years.

Chapter eight is an overview of the history of the modern university. The main idea is to show how the humanities have played different roles in diverse institutional and cultural settings in four countries. Germany and America have played the leading role in the global university developments during the nineteenth and twentieth century respectively. The two Nordic countries have been largely inspired by the German tradition until recently. Now the Bologna process has introduced an Anglo-Saxon structure with or without the original content. A common feature of the development since WWII is a boom in numbers of students, followed by a boom in numbers of researchers in the humanities. The number of full professors in the humanities in Germany increased sevenfold from the 1950s till the 1980s. Equal growth rates can also be found in the other countries. Somehow, the American institutions have had a broader and more educational agenda, serving all students rather than a group of select specialists as in the European case. Thereby, the humanities are not considered primarily specialisations but rather parts of the distribution requirements of all undergraduate students in the United States. Perhaps this is the reason that an American philosopher, Richard Rorty was so appalled by the Hamburg initiative. In 2004 he asked if German politicians knew what the meaning of a university was. This comment shows the sharp difference in the view of what undergraduate education should perform, even if the European countries have introduced a similar vocabulary of a bachelor’s degree. The European bachelor does not include any humanities for any other group of students than for the coming specialists.

The concluding chapters include an outline of a *topic* for the discussion on the humanities. This is more in the rhetorical tradition of Aristotle than Vico or Perelman, posing antithetical opposite pairs of concepts. These can serve as an overview of the discussion on the humanities together with the arguments. The mapping of arguments in the historical chapters is more in the tradition of Vico or Perelman. This should lead to an appreciation of but also a possible grasp of, the complexity of the field. Comparative points to be made are both educational as discussed in chapter eight, and referring to the national debate-cultures. The Norwegian debate and policy-argumentation is the most nationally oriented of the three European countries. This is explained by a late nation-building process and a positive consensus on a national democratic tradition seen from a herderian perspective. The contrast is strong to the German case. Here the national continuity is a highly contested political issue, where a herderian continuity is only defended from the right wing. The left is more concerned with discontinuity than continuity. This makes identity-formation through the humanities more complex in Germany than in Norway. In Denmark the agenda mostly resembles the Norwegian case, but until recently with a less national colour in the argumentation than Norway, though more than Germany. The conclusive comparison argues that the universities have played varied roles in the building of national identity in the four countries. Germany has the most academic national selfunderstanding based on concept like “Kultur” and “Bildung.” Denmark has been split between a grundtvigian folk-highschool movement and an elitist university culture, which has to some extent discredited the academy in the national knowledge-culture. Norway has quite early invoked the university in a more popular national culture, although the maintenance of an elite was always also the function of the university. The United States have never had any alternatives to the community colleges or more advanced institutions that could contest the national role of these institutions. Therefore, they form a natural centre of both social, cultural and employability concerns. In the light of the global impact of neo-liberal educational reforms, the humanities are therefore protected by the college-institutions in America that have high political esteem serving cultural and social ends as addition to their employability objectives. The more specialized humanities in the European institutions lack social or cultural relevance in the eyes of the current national politics of knowledge. The students are too few for university-humanities to perform any function of social cohesion or cultural transmission and too many to be affordable if they only serve the individual self-realization of the select few and thereafter lead to unemployment.

Litteraturliste

- Adorno, Theodor W. (1967 (1966)). Erziehung nach Auschwitz. In Heinz-Joachim Heydorn, Berthold Simonsohn, Friedrich Hahn & Anselmus Hertz (red.), *Zum Bildungsbegriff der Gegenwart* (s. 111-123). Frankfurt a. M., Berlin, Bonn, München: Verlag Moritz Diesterweg.
- Adorno, Theodor W. (1972 (1962)). Notat om åndsvidenskab og dannelse. In Claus Clausen & Ole Klitgaard (red.), *Kritiske Modeller* (s. 148-152). Fyen: Rhodos.
- Adorno, Theodor W., & Max Horkheimer. (2004 (1947)). *Oplysningens dialektik: filosofiske fragmenter* (Per Øhrgaard, Overs.). København: Gyldendal.
- Albarea, Roberto, & Davide Zoletto. (2006). Living the Betweenness - Paradoxes and Rhetorics: Comparative Attitude and Educational Style. In Jonas Sprogøe & Thyge Winther-Jensen (red.), *Identity, Education and Citizenship - Multiple Interrelations*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Andersen, Håkon W., Sissel Lie, & Marit Melhus. (2000). Innledning. In Håkon W. Andersen, Sissel Lie & Marit Melhus (red.), *KULT- i kulturforskningens tegn. En antologi*. Oslo: Pax forlag A/S.
- Andersen, Marie. (2006). *The First Great Awakening and the Return of Religious Rhetoric in American Politics*. Københavns Universitet, København.
- Anderson, R. D. (2004). *European Universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Arnold, Matthew. (1932 (1869)). *Culture and Anarchy*. London.
- Arnswald, Ulrich. (2005). Die Geisteswissenschaften - unterschätzte Transmissionsriemen des gesellschaftlichen Wandels und der Innovation. In Ulrich Arnswald (red.), *Die Zukunft der Geisteswissenschaften* (s. 111-162). Heidelberg: Manutius Verlag.

- Ash, Mitchell G. (2005). *Bachelor of What, Master of Whom? The Humboldt Myth and Historical Transformations of Higher Education in German-Speaking Europe and The United States*. Paper fremlagt ved The Bologna Process and the Shaping of Future Knowledge Societies. Third Conference of Knowledge and Politics, University of Bergen, Norway.
- Aukrust, Tor. (1959). Det mekanistiske verdensbilde. *Minervas Kvartalsskrift*, IV, 304-311.
- Bagge, Povl. (1952). Historiesyn og historieforskning. In *Videnskab og livssyn* (s. 62-85). København: Hans Reitzels Forlag.
- Bell, Daniel. (1966). *The Reforming of General Education. The Columbia College Experience in its National Setting*. New York and London: Columbia University Press.
- Bell, Daniel. (1979). *The Cultural Contradictions of Capitalism*. London.
- Bellah, Robert N. (1975). *The Broken Covenant. American Civil Religion in Time of Trial*. New York: The Seabury Press, inc.
- Bellah, Robert N. (2005 (1967)). Civil Religion in America. *Daedalus*, 134(4), 40-56.
- Bennett, William J. (1984). *To reclaim a legacy. A report on the humanities in higher education USA: National Endowment for the Humanities*.
- Benum, Edgeir. (2004). *Et nytt forskningspolitisk regime? NAVF og styringen av forskning 1965-ca. 1972*. Paper fremlagt ved Rosendal-seminaret, Rosendal.
- Beretning 1. oktober 1968 - 31. marts 1970 for de 5 forskningsråd og centraludvalget (Lov nr. 206 af 31. maj 1968)*. (1971). København: Forskningssekretariatet.
- Beretning 1.april 1976 - 31. marts 1977. Planlægningsrådet for forskningen - statens 6 forskningsråd*. (1978). København: Forskningssekretariatet.
- Beretning 2 for de 5 Forskningsråd og Centraludvalget. 1. april 1970 - 31. marts 1971*. (1972). København: Forskningssekretariatet.
- Blegvad, Mogens. (1992). *Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab 1942-1992*. København: Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab/ Kommissionær: Munksgaard.

- Blomquist, Göran. (1998). De Nordiska Universiteten och staten efter 1945. In Sten Högnäs (red.), *Nordiska universitetskulturer*. Lund: Åvdelningen för Idé- och lärdomshistoria vid Lunds universitet.
- Bloom, Allan. (1987). *The Closing of the American Mind. How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*. New York: Simon and Schuster.
- Bollenbeck, Georg. (1996). *Bildung und Kultur; Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt am Main und Leipzig: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Boserup, Ivan. (1980). Klassisk Filologi efter 1800. In Povl Johannes Jensen (red.), *Københavns Universitet 1479-1979* (Vol. 8). København: G.E.C. Gads Forlag.
- Bourdieu, Pierre. (1995). *Distinktionen: en sociologisk kritik af dømmekraften* (Annick Prieur & Theo Barth, Overs.). Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Brandt, Leo (red.). (1956 (1952)). *Aufgaben Deutscher Forschung - Geisteswissenschaften* (2. ed. Vol. I). Köln und Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Bredsdorff, Thomas, Mihail Larsen, & Ole Thyssen. (1980 (1979)). *Til glæden. Om humanisme og humaniora* (3 ed.). København: Gyldendal.
- Bruner, Jerome S. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Brøndsted, Mogens, & Gunver Kyhn. (1990 (1984)). Forslag til humanistisk forskningsprogram. In Evert Baudou, Arne Hannevik, Kirsten Hastrup & Göran Rystad (red.), *Evaluering af Det Humanistiske Forskningscenter ved Københavns Universitet 1986-1990*. København: Statens Humanistiske Forskningsråd.
- Buck, Paul H., John H Finley, Raphael Demos, Leigh Hoadley, Byron S. Hollinshead, Wilbur K. Jordan, et al. (1945). *General Education in a Free Society. Report of the Harvard Committee* Cambridge, Massachusetts: Harvard College.
- Bugge, Knud Eyvin. (1965). *Skolen for livet*. København: G.E.C. Gads forlag.
- Catana, Leo. (1996). *Vico og barokkens retorik*. København: Museum Tusulanums Forlag.

- Cheney, Lynne V. (1988). *Humanities in America. A report to the President, the Congress and the American People*. Washington D.C.: National Endowment for the Humanities.
- Clark, Burton R. (1996(1993)). The problem of complexity in modern higher education. In Sheldon Rothblatt & Björn Wittrock (red.), *The European and American university since 1800. Historical and sociological essays* (s. 263-279). Chippenham, Wiltshire: Cambridge University Press.
- Collett, John Peter. (1997). Vendepunkter i norsk universitetshistorie. In A. F. Andersen & Guri Hjeltnes (red.), *Universitet, samfunn og politikk. 18 innleg om universitets- og vitenskapshistorie* (s. 91-106). Oslo: Forum for universitetshistorie.
- Collett, John Peter. (1999). *Historien om universitetet i Oslo*. Gjøvik: Universitetsforlaget.
- Delanty, Gerard. (2005). The European Dimension in Higher Education (unpublished speech), *The Third Conference on Knowledge and Politics. The Bologna Process and the Shaping of the Future Knowledge Societies*. The University of Bergen, Norway.
- Derrida, Jacques. (2004). Mochlos - Eyes of the University. In Werner Hamacher & David E. Wellbery (red.), *Eyes of the University. Right to Philosophy 2*. Stanford: Stanford University Press.
- Diderichsen, Børge. (1964). Mindeord. In Børge Diderichsen (red.), *Sproget - Virkeligheden - Fantasien* (s. 7-10). København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S.
- Diderichsen, Paul. (1952). Sprog og livssyn. In *Videnskab og livssyn* (s. 9-38). København: Hans Reitzels Forlag.
- Diderichsen, Poul. (1964). Humanistisk videnskab. In Børge Diderichsen (red.), *Sproget - Virkeligheden - Fantasien* (s. 50-75). København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S.
- Dilthey, Wilhelm. (1931). *Weltanschauungslehre* (Vol. 8). Leipzig.
- Dilthey, Wilhelm. (1973). *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften* (Vol. 7). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Dilthey, Wilhelm. (1973). *Einleitung in die Geisteswissenschaften: Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte*. (Vol. 1). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dohnanyi, Klaus von. (2003). *Bericht der Kommission zur Strukturreform der Hamburger Hochschulen Hamburg*.
- Durkheim, Émile. (2000). *Om den sociale arbejdsdeling* (Morten G. Larsen, Overs.). København: Hans Reitzel.
- Education at a Glance. (2003). *Table A2.4 Trends in educational attainment at tertiary level (1991-2001)*. www.oecd.org/dataoecd/1/38/14158913.xls; OECD.
- Elias, Norbert. (1995). *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen* (Vol. 1). Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Elster, Jon. (1982 (1981)). Grunnforskning i humanistiske fag. In *Det Norske Videnskaps-Akademi, Årbok 1981* (s. 169-174). Oslo, Bergen, Tromsø: Universitetsforlaget.
- Elzinga, Aant. (1985). Research, Bureaucracy and the Drift of Epistemic Criteria. In Björn Wittrock & Aant Elzinga (red.), *The University Research System. The Public Policies of the Home of Scientists*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Eriksen, Trond Berg. (2000). Hvilken nytte kan vi ha av kulturforskning? In Håkon W. Andersen, Sissel Lie & Marit Melhus (red.), *KULT - i kulturforskningens tegn. En antologi* (s. 89-97). Oslo: Pax forlag A/S.
- Erslev, Kristian. (1987). *Historisk Teknik: den historiske Undersøgelse fremstillet i sine Grundlinjer* (10/2 ed.). København: Den danske Historiske Forening.
- Etzemüller, Thomas. (2005). *1968 Ein Riss in der Geschichte. Gesellschaftlicher Umbruch und 68er-Bewegungen in Westdeutschland und Schweden*. Kontanz: Universitätsverlag Kontanz.
- Fenstad, Jens Erik. (1988 (1987)). Humanioras rolle i dagens samfunn. In *Det Norske Videnskap-Akademi. Årbok 1987* (s. 17-23). Oslo, Bergen, Stavanger, Tromsø: Universitetsforlaget.

- Fest, Joachim. (1996 (1986)). Die geschuldete Erinnerung. Zur Kontroverse über die Unvergleichbarkeit der nationalsozialistischen Massenverbrechen (FAZ). In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 100-112). München, Zürich: Piper.
- Fink, Hans, Peter Harder, Poul Holm, Karen Sonne Jakobsen, Fredrik Stjernfelt, & Anne Marie Pahuus. (2004). *Humanistisk viden i et videnssamfund*. København: Statens Humanistiske Forskningsråd.
- Folketingstidende. Forhandlinger i folketingsåret 1959-60. 111. årgang.* (1960). København: A/S Schultz bogtrykkeri.
- Folketingstidende. Forhandlinger i folketingsåret 1961-62.* (1962). København: A/S Schultz bogtrykkeri.
- Folketingstidende. Forhandlingerne i folketingsåret 1967-68. 2.samling 119. Årgang.* (1968). København: A/S J.H.Schultz Universitetsbogtrykkeri.
- Forskning flytter grenser. Strategi for Norges forskningsråd.* (2004). Oslo: Norges forskningsråd.
- Forskning i Danmark - Humaniora (NASHU-rapporten).* (1996). København: Forskningsministeriet.
- Frühwald, Wolfgang. (1991). Humanistische und naturwissenschaftlich-technische Bildung: die Erfahrung des 19. Jahrhunderts. In Wolfgang Frühwald, Hans Robert Jauss, Reinhart Koselleck, Jürgen Mittelstrauss & Burkhard Steinwachs (red.), *Geisteswissenschaften Heute. Eine Denkschrift* (s. 73-111). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fukuyama, Francis. (1992). *The End of History and the Last Man*. London: Hamish Hamilton.
- Gabrielsen, Magnus, & Tone Saugstad. (2005). Københavns nye universitet på Amager. Fra identitet til facilitet. In Kristian Larsen (red.), *Arkitektur, krop og læring* (s. 117-129). København: Hans Reitzels Forlag.

- Gadamer, Hans Georg. (1990). *Wahrheit und Methode* (6 ed. Vol. 1). Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Gadamer, Hans Georg. (1990). *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* (6. ed.). Tübingen.
- Gibbons, Michael, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott, & Martin Trow. (1995). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage Publications Ltd.
- Gouldner, Alwin W. (1973). *For Sociology. Renewal and Critique in Sociology Today*. London: Allen Lane, cop.
- Greiner, Ulrich. (2004). Es ist die Kultur, ihr Trottel! *Die Zeit*.
- Guinier, Lani. (2003). *The miner's canary: enlisting race, resisting power, transforming democracy*. Cambridge Mass., London: Harvard University Press.
- Gumbrecht, Hans Ulrich. (2004 (2001)). The Task of the Humanities, Today. In Hans Julio Cassado Jensen (red.), *The Object of Study in the Humanities. Proceedings of the Seminar at the University of Copenhagen, September 2001*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- Gustavsson, Sverker. (1971). *Debatten om forskningen och samhället: en studie i några teoretiska inlägg under 1900-talet* (Vol. 54). Uppsala: Almqvist & Wiksell.
- Habermas, Jürgen. (1969 (1963)). Verwissenschaftlichte Politik und öffentliche Meinung. In Günther Busch (red.), *Technik und Wissenschaft als 'Ideologie'* (s. 120-145). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Habermas, Jürgen. (1973 (1968)). *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen. (1996 (1986)). Eine Art Schadensabwicklung. Die apologetische Tendenzen in der deutschen Zeitgeschichtsschreibung. In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 62-76). München, Zürich: Piper.
- Hahn, H.-J. (1998). *Education and Society in Germany*. Oxford/New York: Berg.

- Handlingsplan for humanistisk forskning 1995-97.* (1995). No. 85-12-00522-4 Oslo: Norges forskningsråd.
- Hansen, Else. (1998). RUC: et barn af -68? In Guri Hjeltnes (red.), *Universitetet og studenterne. Oprør og identitet* (s. 87-104). Oslo: Universitetet i Oslo - Forum for universitetshistorie.
- Hansen, Martin A. (1950). *Leviathan*. København: Wivels Forlag.
- Hansen, Martin A. (1952). Forord. In *Videnskab og livssyn* (s. 5-8). København: Hans Reitzel.
- Harbsmeier, Michael, Kristian Kristiansen, & Mogens Trolle Larsen. (1991 (1985)). Kulturtradition og fornyelse. Forslag til et Humanistisk Forskningscenter. In Evert Baudou, Arne Hannevik, Kirsten Hastrup & Göran Rystad (red.), *Evaluering af Det Humanistiske Forskningscenter ved Københavns Universitet 1986-1990*. København: Statens Humanistiske Forskningsråd. Forskningsafdelingen.
- Hastrup, Kirsten. (1999). *Viljen til viden. En humanistisk grundbog*. København: Gyldendal.
- Haue, Harry. (2003). *Almendannelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Haugland, Karen M., & Håkon Korsvold. (2000). Studenter og ansatte ved UIO, 1813-1999. www.hf.uio.no/hi/prosjekter/univhist/faktadelen/studenter%20ig%20ansatte.pdf: Forum for universitetshistorie, UIO.
- Helsvik, Kim. (under udarbejdelse). *Det Norske Videnskaps-Akademi's historie*. Oslo: Forum for Universitetshistorie.
- Hesseldahl, Morten, Hans Edvard Nørregård-Nielsen, Per Øhrgaard, Isak Winkel Holm, Karen M. Lauridsen, Morten Kyndrup, et al. (2005). *Humanistiske kandidater og arbejdsmarkedet. Rapport fra arbejdsgruppen om de humanistiske universitetsuddannelser og fremtidens arbejdsmarked*. København: Ministeriet for videnskab, teknologi og innovation.
- Hickethier, Knut, Andreas Eckert, Brunoe Reudenbach, & Michael Friedrich. (2004). Presseerklaring der Dekane der geisteswissenschaftlichen Fachbereiche der Universitat

Hamburg zu den von Senator Dräger angekündigten Stellenstreichungen. fra
www.verwaltung.uni-hamburg.de/pr/2/21/pm/2004/pm70.html

Hobsbawm, Eric. (1990). *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*.
Cambridge: Cambridge University Press.

Holm, Erling Dokk. (2000). *Da forskningen forlot parnasset. Fortellingen om formidlingen fra KULT*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Holm, Poul. (2005). *Udfordringer og muligheder for humanistisk forskning*. København:
Forskningsrådet for Kultur og Kommunikation.

Hompland, Andreas. (2000). Kva var det som var så kult med KULT? Eller: frå forskingsprogram til verdikommisjon. In Håkon W. Andersen, Sissel Lie & Marit Melhus (red.), *KULT - i kulturforskningens tegn. En antologi* (s. 23-30). Oslo: Pax forlag A/S.

Hougaard, Jens. (1972). Om humaniora. In Henning Salling Olesen (red.), *Humaniora - pensioneret af kapitalen?* (s. 100-107). København: Danske Studerendes Fællesråd.

Humaniora 4 1978-80. Beretning fra Statens Humanistiske Forskningsråd 1978-80. (1981).
København: Forskningssekretariatet.

Humaniora 5 1981-82. Udvalgte forskningsprojekter støttet af Statens Humanistiske Forskningsråd 1981-82. (1983). København: Forskningssekretariatet.

Humaniora 1972-74. Beretning om Statens humanistiske Forskningsråd. (1975). København:
Forskningssekretariatet.

Humaniora 1974-76. Beretning fra Statens Humanistiske Forskningsråd 1974-76. (1977).
København: Forskningssekretariatet.

Humaniora. Et magasin om humanistisk forskning nr.1. (1987). København:
Forskningssekretariatet.

Humanistisk forskning i Noreg. Bd. 1: Eigenart, målsetjing og utviklingstendensar. (1984). Oslo:
Rådet for humanistisk forskning. Noregs allmennvitenskaplege forskingsråd.

Humanistisk forskning en nødvendighed. Strategiplan 2003-2007. (2002). No. 87-90201-49-3
København: Statens Humanistiske Forskningsråd.

Humanistisk forskning i Norge. Bd. 3: Humaniora i samfunnet. (1985). Oslo: Rådet for
humanistisk forskning/NAVF.

*Humanistisk forskning i Norge. Rapport om status og perspektiver i humanistisk forskning i Norge i
1973. Humaniora-utredningen. Del 10.* (1975). Oslo: Rådet for humanistisk forskning og
NAVF's utredningsinstitutt.

*Humanistisk forskning. Det 21. århundrede: Videnskab - Virkelighed - Vision. Strategiplan 1998-
2002.* (1996). No. 87-90201-14-0 København: Statens Humanistiske Forskningsråd.

*Humanistisk Forskning. Tradition og fornyelse. Strategi- og handlingsplan fra Statens
Humanistiske Forskningsråd.* (1989). Århus: Statens Humanistiske Forskningsråd.
Forskningsdirektoratet.

Humboldt, Wilhelm von. (1964 (1809)). Der Königsberger und der Litauische Schulplan. In
Andreas Flitner & Klaus Giel (red.), *Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bände* (Vol. IV,
s. 168-195). Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung.

Humboldt, Wilhelm von. (1964 (1810)). Ueber die innere und äussere Organisation der höheren
wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In Andreas Flitner & Klaus Giel (red.), *Wilhelm von
Humboldt. Werke in fünf Bänden* (Vol. IV, s. 255-266). Stuttgart: J.G. Cotta'sche
Buchhandlung.

Hunter, James Davidson. (1991). *Culture wars. The struggle to define America.* New York:
BasicBooks.

Huntington, Samuel P. (2004). *Who are we? Americas great debate.* London: Free press.

Huntington, Samuel P. (1998 (1997)). *The clash of civilizations and the remaking of world order.*
London: Touchstone Books.

Hurdal seminarrapport. (1970). Oslo: NAVF.

- Høeg, Carsten, & Hans Ræder (red.). (1932-41). *Platons Skrifter* (Vol. 1). København: C. A. Reitzel.
- Högnäs, Sten. (1988). Ämneskulturer inom nordistikan. In Sten Högnäs (red.), *Nordiska universitetskulturer* (Vol. 9, s. 87-161). Lund: Lunds Universitet.
- Højbraaten, Helge. (1990). Noen refleksjoner over humaniora. In Ingemund Gulvåg & Sverre Sløgedal (red.), *Festskrift til Magne Dybvig* (Vol. 16, s. 249-261). Trondheim: Filosofisk institut publikasjonsserie.
- Høybye, Poul, & Ebbe Spang-Hanssen. (1979). Romansk sprog og litteratur. In Povl Johannes Jensen (red.), *Københavns Universitet 1479-1979* (Vol. IX, s. 231-266). København: G.E.C. Gads Forlag.
- Iggers, Georg G. (1968). *The German Conception of History. The National Tradition of Historical Thought from Herder to the Present*. Middletown, Conn.
- Ilsøe, Harald, & Kai Hørby. (1980). Historie. In Povl Johannes Jensen (red.), *Københavns Universitet 1479-1979* (Vol. X, s. 309-526). København: G.E.C. Gads Forlag.
- Jaraus, Konrad H. (1991). Universität und Hochschule. In Christa Berg (red.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band IV 1870-1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs*. München: Verlag C.H. Beck.
- Jaspers, Karl. (1962). Das Doppelgesicht der Universitätsreform. In Richard Schwarz (red.), *Universität und Moderne Welt. Ein internationales Symposium* (s. 36-51). Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Jauss, Hans Robert. (1991). Die Paradigmatik der Geisteswissenschaften im Dialog der Disziplinen. In Wolfgang Frühwald, Hans Robert Jauss, Reinhart Koselleck, Jürgen Mittelstrauss & Burkhard Steinwachs (red.), *Geisteswissenschaften Heute. Eine Denkschrift* (s. 45-72). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Jensen, Bernard Eric. (1995). Historisme. In Simo Køppe Finn Collin (red.), *Humanistisk Videnskabsteori*. København: Danmarks Radios Forlag.

- Jensen, Hans Julio Casado. (2004 (2001)). Introduction. In Hans Julio Cassado Jensen (red.), *The Object of Study in the Humanities. Proceedings of the Seminar at the University of Copenhagen, September 2001*. København: Museum Tusculanum Press.
- Jensen, Johan Fjord. (1987). *Det tredje: den postmoderne udfordring*. Valby: Amadeus.
- Jensen, John V. (2003). *Studerterpolitisk forår og marxistisk spændetrøje. En analyse af studenterpolitiseringen og venstredrjeningen på de danske universiteter med særlig henblik på fremkomst, udvikling og betydning 1968-82 belyst gennem kildemateriale primært fra Historisk Institut, Aarhus Universitet*. Aarhus Universitet, Aarhus.
- Jónasson, Jón Torfi. (2004). *Does national policy govern the expansion of higher education?* Paper fremlagt ved CESE-conference, Copenhagen.
- Jonsson, Inge, Karen Siune, & Niels Steensgaard. (1991). *KULT-evaluering. Evaluering af hovedinnsatsområdet kultur- og tradisjonsformidlende forskning* Oslo: RHF/NAVF.
- Kalleberg, Ragnvald. (1998). Studenter i det sivile samfunn: et perspektiv på norske "studentopprørere". In Guri Hjettnes (red.), *Universitetet og studentene. Oprør og identitet* (s. 52-86). Oslo: Universitetet i Oslo - Forum for universitetshistorie.
- Kant, Immanuel. (1975 (1798)). *Der Streit der Fakultäten*. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Kaysen, Carl. (1969). *The higher learning, the universities, and the public*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Keeney, Barnaby C. (1964). *Report of the Commission on the Humanities* New York: The American Council of Learned Societies.
- Kerr, Clark. (1991). *The Great Transformation in Higher Education. 1960-1980*. Albany: State University of New York.
- Kimball, Bruce A. (1986). *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*. New York: Teachers College Press.
- Kimmerle, Heinz. (1971). *Die Bedeutung der Geisteswissenschaften für die Gesellschaft*. Stuttgart: Kohlhammer.

- Kittang, Atle. (2000). Kulturforskinga og dei tre kulturana - ein kommentar. In Håkon W. Andersen, Sissel Lie & Marit Melhus (red.), *KULT - i kulturforskingens tegn. En antologi* (s. 57-65). Oslo: Pax forlag A/S.
- Kjærdgaard, Peter C., & Jens Erik Kristensen. (2003). Universiteternes idéhistorie. In Hans Fink (red.), *Universitet og videnskab: universitetets idéhistorie, videnskabsteori og etik*. København: Hans Reitzel.
- Kocka, Jürgen. (1996 (1986)). Hitler sollte nicht durch Stalin und Pol Pot verdrängt werden. Über Versuche deutscher Historiker, die Ungeheuerlichkeit von NS-Verbrechen zu relativieren. In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 132-142). München, Zürich: Piper.
- Kocka, Jürgen (red.). (1986). *Max Weber, der Historiker* (Vol. 73). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kogan, Maurice, Marianne Bauer, Ivar Bleiklie, & Mary Henkel. (2000). *Transforming higher education: a comparative study*. London: Jessica Kingsley.
- Koselleck, Reinhart. (1991). Wie sozial ist der Geist der Wissenschaften? Zur Abgrenzung der Sozial- und Geisteswissenschaften. In Wolfgang Frühwald, Hans Robert Jauss, Reinhart Koselleck, Jürgen Mittelstrauss & Burkhard Steinwachs (red.), *Geisteswissenschaften Heute. Eine Denkschrift* (s. 112-141). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Krørup, Per. (1955). Forholdet til skolen. In Niels Bohr & Johannes Pedersen (red.), *Johan Nicolai Madvig. Et mindeskrift* (Vol. 1, s. 185-251). København: Det kgl. danske videnskabernes selskab og Carlsbergfondet.
- Kultur- og tradisjonsformidlende forskning i Norge. Handlingsplan.* (1990 (1988)). Bergen: Norges allmennevitenskapelige forskningsråd. Den nasjonale komite for kultur- og tradisjonsformidlende forskning.
- Kultur- og tradisjonsformidlende forskning. Program for hovedinnsatsområdet.* (1992). Oslo: NAVF.

- Kulturforskning 2003-2007. Programplan.* (2003). Oslo: Norges forskningsråd. Området for Kultur og samfunn.
- Kyllingstad, Joh. (2004). *Opprettelsen av Institutt for sammenlignende kulturforskning og "kultur" som forskningsobjekt.* Paper fremlagt ved Rosendal seminar, Rosendal.
- Kyllingstad, Jon. (under udarbejdelse). *Rase, kultur og evolusjon. Den arktiske kulturforskning, etnografien og Instituttet for sammenlignende kulturforskning i perioden ca. 1918-1960.* Universitetet i Oslo, Oslo.
- Langewiesche, Dieter. (2003). Wozu braucht die Gesellschaft Geisteswissenschaften? Wieviel Geisteswissenschaften braucht die Universität. In Florian Keiseinger & Steffen Seischab (red.), *Wozu Geisteswissenschaften? Kontroverse Argumente für eine überfällige Debatte.* Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Langslet, Lars Roar, Knut Bøckman, & Gudmund Stang. (1959). En invitt til kontakt. *Minervas Kvartalsskrift, IV*, 285-286.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2002). *J.N. Madvigs dannelsestanker* (Vol. 111). København: Det filologisk-historiske samfund Museum Tusulanums Forlag.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2003). Et oplæg til en historisk sociologisk komparativ pædagogik. In Inge B. Bryderup (red.), *Pædagogisk sociologi - En antologi* (s. 163-182). København NV.: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2003). Interview med Hans Julio Casado Jensen, 15/3-2003. København.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2003). Interview med medlem af FKK, professor Kirsten Weber, d.18/6-2003. København.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2003). Interview med professor Kirsten Hastrup, d.4/6-2003. København.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2004). Interview med Francis Sejersted, marts 2004. Oslo.
- Larsen, Jesper Eckhardt. (2006). The Role of the Humanities in the Bologna Idea of a University: Learning from the American Model? *Revista Española de Education Comparada*, 12, 309-327.

- Ledang, Ola Kai, Vigdis Ystad, Karin Gundersen, Inge Lønning, Magnus Rindal, Sølvi Sogner, et al. (1985). *Humanistisk forskning i Norge. Humaniora i samfunnet* Oslo: Norges Almenvitenskapelige Forskningsråd (NAVF).
- Levine, George Lewis. (1989). *Speaking for the Humanities* (Vol. 7). New York: American Council of Learned Societies.
- Liedman, Sven-Eric. (1977). *Motsatsenas Spel, Friedrich Engels och 1800-tallets vetenskap* (Vol. 1). Lund: Bo Cavefors.
- Liedman, Sven-Eric. (1978). Humanistiska forskningstraditioner i Sverige. Kritiska och historiska perspektiv. In Tomas Forser (red.), *Humaniora på undantag*. Stockholm: Pan/Nordstedts.
- Luhmann, Niklas. (1991 (1975)). Evolution und Geschichte. In *Soziologische Aufklärung* (4. ed., Vol. 2, s. 150-169). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, Niklas. (1992 (1990)). *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Luhmann, Niklas, & Karl Eberhard Schorr. (1988). *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*. Nördlingen: Suhrkamp.
- Lundgreen, Peter. (1988). Wissen und Bürgertum. Skizze eines historischen Vergleichs zwischen Preussen/Deutschland, Frankreich, England und den USA, 18.-20. Jahrhundert. In Hannes Siegrist (red.), *Bürgerliche Berufe: zur Sozialgeschichte der freien und akademischen Berufe im internationalen Vergleich: acht Beiträge* (s. 106-123). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Lübcke, P. (1982). *Vor tids filosofi. Engagement og forståelse*. København: Politikens forlag.
- Lyotard, Jean-Francois. (1996 (1979)). *Viden og det postmoderne samfund*. Århus: Slagmark.
- Løvhaug, Johannes Waage. (under udarbejdelse). *Politikk som idékamp: Minervas Kvartalsskrift 1957-75*. Oslo: Forum for Universitetshistorie.

- Madsen, Peter. (1972). Humaniora og Socialvidenskab - til ideologianalysens socialvidenskabelige begrundelse. In Henning Salling Olesen (red.), *Humaniora - pensioneret af kapitalen?* (s. 146-163). København: Danske Studerendes Fællesråd.
- Madsen, Peter. (1972). Hvad skal vi gøre med traditionen? In Henning Salling Olesen (red.), *Humaniora - pensioneret af kapitalen* (s. 32-37). København: Danske Studerendes Fællesråd.
- Madsen, Peter. (1972). Krise i humaniora. In Henning Salling Olesen (red.), *Humaniora - Pensioneret af kapitalen?* (s. 16-22). København: Danske Studenters Fællesråd.
- Madsen, Peter. (1989). In Search of Homogeneity. Wilhelm Dilthey and the Humanities. In Michael Harbsmeier & Mogens Trolle Larsen (red.), *The Humanities between Art and Science. Intellectual Developments 1880-1914* (s. 79-90). Copenhagen: Center for Research in the Humanities.
- Marquard, Odo. (1958). *Skeptische Methode im Blick auf Kant*. Freiburg-München: Karl Alber.
- Marquard, Odo. (1988 (1987)). Verspätete Moralistik. Bemerkungen zur Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften (FAZ). In Karl Markus Michel, Tilman Spengler & Hans Magnus Enzensberger (red.), *Kursbuch 91. Wozu Geisteswissenschaften?* (s. 13-18). Berlin: Kursbuch Verlag.
- Marquard, Odo. (2003 (1985)). Über die Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften. In Odo Marquard (red.), *Zukunft braucht Herkunft* (s. 169-187). Stuttgart: Philipp Reclam.
- Marrou, Henri-Irénée. (1964). *A History of Education in Antiquity*. New York.
- Meier, Christian. (1996 (1986)). Verurteilen und Verstehen. An einem Wendepunkt deutscher Geschichtserinnerung (FAZ). In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 48-61). München, Zürich: Piper.
- Miner, Robert C. (1998). *Verum-factum* and Practical Wisdom in the Early Writings of Giambattista Vico. *Journal of the History of Ideas*, 53-73.

- Mittelstrass, Jürgen. (1991). Die Geisteswissenschaften im System der Wissenschaft. In Wolfgang Frühwald, Hans Robert Jauss, Reinhart Koselleck, Jürgen Mittelstrauss & Burkhard Steinwachs (red.), *Geisteswissenschaften Heute. Eine Denkschrift* (s. 15-44). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mora, George. (1976). Vico, Piaget and genetic epistemology. In Giorgio Tagliacozzo & Donald Phillip Verene (red.), *Giambattista Vico's Science of Humanity* (s. 365-392). Baltimore: John Hopkins University Press.
- NAVF's årsmelding 1962.* (1963). Oslo: NAVF.
- NAVF's årsmelding 1969.* (1970). Oslo: NAVF.
- NAVF's årsmelding 1970.* (1971). Oslo: NAVF.
- NAVF's årsmelding 1974.* (1975). Oslo: NAVF.
- NAVF. Melding for Budsjettåret 1949-50 (1. virkeår).* (1951). Oslo: NAVF.
- NAVF. Melding for Budsjettåret 1950-51 (2. virkeår).* (1952). Oslo: NAVF.
- NAVF. Melding for Budsjettåret 1951-52 (3. virkeår).* (1953). Oslo: NAVF.
- NAVF. Melding for budsjettåret 1956-57 (8. virkeår).* (1958). Oslo: NAVF.
- NAVF. Melding for budsjettåret 1957-58 (9. virkeår).* (1959). Oslo: NAVF.
- Neave, Guy. (2002). The Stakeholder Perspective Historically Explored. In Jürgen Enders & Oliver Fulton (red.), *Higher Education in a Globalising World* (s. 17-37). Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
- Neuhaus, Richard John. (1984). *The Naked Public Square: Religion and Democracy in America.* Grand Rapids, Michigan: W.B. Eerdmans Pub. Co.
- Newman, John Henry. (1996 (1899)). *The Idea of a University.* New Haven & London: Yale University Press.

- Nielsen, Henrik Kaare. (2003). Universitet til tiden? In Finn Horn et. al. (red.), *Universitet til tiden? Debatbog*. Århus: Klim.
- Nielsen, Niels Åge. (1979). Dansk sprog. In Povl Johannes Jensen (red.), *Københavns Universitet 1479-1979* (Vol. IX, s. 93-141). København: G.E.C. Gads Forlag.
- Nietzsche, Friedrich. (1994 (1874)). *Historiens nytte* (Helge Hultberg, Overs.). København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S.
- Nietzsche, Friedrich. (1995 (1872)). *Om vore dannelsesanstalters fremtid* (Jørgen Kjaer, Overs.). Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Nilsson, Ingemar. (1984). Vetenskapshistoria. Att studera vetenskapens förändring. In Jan Bärmark (red.), *Forskning om forskning eller konsten att beskriva en elefant* (s. 105-141). Lund: Natur och Kultur.
- Nissen, Henrik S. (1983). Samfundsudviklingen og det grundtvigske. In Henrik S. Nissen (red.), *Efter Grundtvig. Hans betydning i dag* (s. 9-32). København: Gyldendal.
- Nolte, Ernst. (1995 (1980)). Zwischen Geschichtslegende und Revisionismus? Das Dritte Reich im Blickwinkel des Jahres 1980. In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 13-35). München, Zürich: Piper.
- Nowotny, Helga, Peter Scott, & Michael Gibbons. (2001). *Re-thinking Science, Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Cambridge: Polity Press & Blackwell Publishers Ltd.
- OECD. (2002). Tertiary graduates, by field of study and level of education (2000). In Table A4.1. (Ed.): OECD.
- Ohlsson, Ragnar. (1982). Vad er humaniora bra for egentligen? In Topsy Bondeson, Bert Edström & Göran Lindmark (red.), *Humaniora i samhället. Tio inlägg om humanistisk forskning* (s. 125-135). Stockholm: Liberförlag. Allmänna Förlaget.
- Området for kultur og samfunn. Strategisk plan 1994-97.* (1994). No. 82-12-00296 Oslo: Norges forskningsråd.

- Parsons, Talcot, & Gerald M. Platt. (1974 (1973)). *The American University*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Paz, Octavio. (2004). Whitman, amerikas digter. *Lettre internationale*, 5(Forår 2004).
- Perelman, Chaïm. (2004). *Retorikkens imperium. Retorik og argumentation* (Mats Rosengren, Overs.). Stockholm, Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Perelman, Chaïm. (2005 (1977)). *Retorikkens rige* (Søren Porsborg & Hanne Roer, Overs.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Perelman, Chaïm, & Lucie Olbrechts-Tyteca. (1971 (1958)). *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Notre Dame, London: University of Notre Dame Press.
- Perkin, Harold. (1987 (1984)). Historical Perspectives. In Burton R. Clark (red.), *Perspectives on Higher Education: Eight Disciplinary and Comparative Views*. Berkeley: University of California Press.
- Portmann, Adolf. (1962 (1960)). Begegnung von Naturwissenschaft und Humanismus als Aufgabe der Universität. In Richard Schwarz (red.), *Universität und moderne Welt. Ein internationales Symposium*. Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Program for kulturstudiar. Kulturforståing, kulturbryting, kulturpolitikk*. (1999). Oslo: Norges forskningsråd.
- Programmet for Kultur- og tradisjonsformidlende forskning (KULT) 1986-1997. Programstyrets egen vurdering*. (1998). Oslo: Norges forskningsråd.
- Pöggeler, Otto. (1978). Einleitung. In Hellmut Flashar, Nikolaus Lobkowitz & Otto Pöggeler (red.), *Geisteswissenschaft als Aufgabe* (s. 1-19). Berlin - New York: Walter de Gruyter.
- Pöggeler, Otto. (1980). Is there Research Policy Making vis-à-vis the Geisteswissenschaften? *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie*, *XII*, 164-193.
- Ramaley, Judith. (2002). *Greater Expectations. A New Vision for Learning as a Nation Goes to College. National Panel Report* Washington DC: Association of American Colleges and Universities.

- Report of the Commission on the Humanities. The Humanities in American Life.* (1980).
Berkeley/Los Angeles/London: The Regents of the University of California.
- Richter, Emmanuel. (2004). Multikulti will gelehrt sein. *Die Zeit*.
- Rigsdagstidende. Forhandlinger i Folketinget. 103. ordentlige samling 1951-52 II.* (1952).
København: J.H.Schultz A/S Bogtrykkeri.
- Ringer, Fritz K. (1969). *The Decline of the German Mandarins. The German Academic Community, 1890-1933.* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Ringer, Fritz K. (1979). *Education and Society in Modern Europe.* Bloomington and London:
Indiana University Press.
- Ritter, Joachim. (2003 (1961)). Die Aufgabe der Geisteswissenschaften in der modernen
Gesellschaft. In *Metaphysik und Politik: Studien zu Aristoteles und Hegel.* Frankfurt am
Main: Suhrkamp.
- Rodvang, Ellen. (1999). *Sosial åpning - kulturell erobring. Målsak og målmenn ved Det Kongelige
Frederiks Universitet.* Universitetet i Oslo, Oslo.
- Rokseth, Peter. (1992 (1941)). Filologens kall. In Asbjørn Aarnes (red.), *Peter Rokseth, Filologens
kall, Essays og studier* (s. 80-84). Oslo: Grøndal og Dreyers Forlag A/S.
- Rorty, Richard. (2004, 31.08.2004). Wissen deutsche Politiker, wozu Universitäten da sind?
Frankfurter Allgemeine Zeitung, p. 35.
- Rosengren, Mats. (1998). *Psychagogia - konsten att lede själar. Om konflikten mellan retorik og
filosofi hos Platon og Chaim Perelman.* Stockholm, Stehag: Brutus Östlings Bokförlag
Symposion.
- Rothacker, Erich. (1957). Geisteswissenschaftliche Zentralinstitute. *Mitteilungen des
Hochschulverbandes*, 5(1), 35-39.
- Rothblatt, Sheldon. (1993). The limbs of Osiris: liberal education in the English-speaking world. In
Sheldon Rothblatt and Björn Wittrock (red.), *The European and American university since*

1800. *Historical and sociological essays* (s. 19-73). Cambridge and New York: Cambridge University Press.

Runeby, Nils. (1991). Scandinavian Students and the Modern Research University. In Martin Trow & Thorsten Nybom (red.), *University and Society, Essays on the Social Role of Research and Higher Education*. Guilford and King's Lynn.

Rørvik, Thor-Inge. (1999). *Historien om examen philosophicum 1675-1983*. Oslo: Forum for universitetshistorie, Universitetet i Oslo.

SAV, *Årsberetning 1952-53 og 1953-54*. (1956). København: Statens Almindelige Videnskabsfond.

SAV, *Årsberetning 1955-56*. (1957). København: Statens Almindelige Videnskabsfond.

SAV, *Årsberetning 1956-57*. (1958). København: Statens Almindelige Videnskabsfond.

SAV, *Årsberetning 1958-1959*. (1959). København: Statens Almindelige Videnskabsfond.

SAV, *Årsberetning 1962-63*. (1964). København: Statens Almindelige Videnskabsfond.

Scaff, Lawrence A. (1990). Modernity and the task of a sociology of culture. *History of the Human Sciences*, 3(1), 85-100.

Schelsky, Helmut. (1963). *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Schmidt, Marion. (2004, 30/8). Unis geben den Geist auf. *Süddeutsche Zeitung*.

Schneider, Carol Geary. (2004). Birthday Reflections. *Liberal Education*, 90(1), 2-3.

Schnädelbach, Herbert. (1988). Kritik der Kompensation. In *Kursbuch 91. Wozu Geisteswissenschaften?* (Vol. 91, s. 35-45). Berlin: Kursbuch Verlag.

Scholtz, Gunter. (1991). *Zwischen Wissenschaftsanspruch und Orientierungsbedürfnis. Zu Grundlage und Wandel der Geisteswissenschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Schriewer, Jürgen. (1999). Vergleich und Erklärung zwischen Kausalität und Komplexität. In Hartmut Kaelble & Jürgen Schriewer (red.), *Diskurse und Entwicklungspfade. Der*

Gesellschaftsvergleich in den Geschichts- und Sozialwissenschaften (s. 53-102).
Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Schroeder-Gudehus, Brigitte. (1973). Challenge to Transnational Loyalties: International Scientific Organizations after the First World War. *Science Studies*, 3(2), 93-118.

Sejersted, Francis. (2000). Hva var KULT tenkt som? In Håkon W. Andersen, Sissel Lie & Marit Melhus (red.), *KULT- i kulturforskningens tegn. En antologi*. Oslo: Pax forlag A/S.

Skjervheim, Hans. (1973). *Ideologianalyse, dialektikk, sosiologi*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Skjervheim, Hans. (1974 (1959)). *Objektivismen - og studiet af mennesket*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Skoie, Hans. (1984). *Norsk forskningsorganisasjon i etterkrigstiden* Melding No. 8 Oslo: NAVFs utredningsinstitutt.

Slagstad, Rune. (2003). Universitetet som dannelsesinstitusjon. In Rune Slagstad, Ove Korsgaard & Lars Løvlie (red.), *Dannelsens forvandlinger*. Oslo: Pax.

Slottved, Ejvind. (1991). Fakultetets almindelige historie. In Povl Johannes Jensen & Leif Grane (red.), *Københavns Universitet 1479-1979. Det filosofiske Fakultet - 1. del* (Vol. VIII, s. 1-68). København: G.E.C. Gads Forlag.

Snow, Charles Percy. (1964 (1959)). *The Two Cultures: and A Second Look*. Cambridge: Cambridge University Press.

Somers, Theda Skocpol & Margaret. (1980). The Uses of Comparative History in Macrosocial Inquiry. *Comparative Studies in Society and History*, 22(2), 174-197.

Spang-Hanssen, Ebbe. (1976). *Kulturblindhed. Et forsvar for de humanistiske studier*. København: G.E.C. Gad.

Spivak, Gayatri Chakravorty. (2003). Righting wrongs. In Nicholas Owen (red.), *Human Rights, Human Wrongs. The Oxford Amnesty Lectures 2001*. Oxford, New York: Oxford University Press.

- Storsveen, Odd Arvid. (2004). Om utviklingen av norsk og dansk nasjonal identitet. Universitetet i Oslo, Oslo.
- Stortingsmelding nr. 60.* (1984/1985).
- Strategiplan 1993-97.* (1991). No. 87-503-9375-8 København: Statens Humanistiske Forskningsråd.
- Stürmer, Michael. (1996 (1986)). Geschichte in geschichtslosem Land. In Ralf-Peter Martin & Ulrich Wank (red.), *Historikerstreit. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung* (s. 36-38). München, Zürich: Piper.
- Thue, Fredrik. (1989). Interview med Egil Kallerud d.14 august 1989.
- Thue, Fredrik. (1996). Det humanistiske fagfeltets historie. In *Universitetet i Bergens historie* (Vol. II). Bergen.
- Thue, Fredrik W. (1997). *Empirisme og demokrati. Norsk samfunnsforskning som etterkrigstidsprosjekt.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Tillæg A til Folketingstidende. Fremsatte lovforslag m.v. Folketingsåret 1961-62. 113. årgang.* (1962.). København: A/S Schultz bogtrykkeri.
- Tillæg A til folketingstidende. Fremsatte lovforslag m.v. Folketingsåret 1967-68. 2. samling 119 årgang.* (1968.). København: A/S J.H. Schultz Universitetsbogtrykkeri.
- Titze, Hartmut. (1991). Lehrerbildung und Professionalisierung. In Christa Berg (red.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* (Vol. IV, s. 345-370). München: Verlag C.H.Beck.
- Trow, Martin. (1996(1993)). Comparative perspectives on British and American higher education. In Björn Wittrock & Sheldon Rothblatt (red.), *The European and American University since 1800* (s. 280-299). Chippenham, Wiltshire: Cambridge University Press.
- Tønnesson, Johan. (1989). Er forskning nyttig? - litt om hovudinnsatsområdet Kultur- og tradisjonsformidlande forskning. *Syn og Segn. Tidsskriftet for politikk, litteratur og samfunn?*

- UNESCO. (2005). fra http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=6207&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Vammen, Hans. (1990). Bourgeois Mentality in Denmark 1730-1900. In Bo Stråth (red.), *Language and the Construction of Class Identities. The Struggle for Discursive Power in Social Organisation: Scandinavia and Germany after 1800* (Vol. 3). Gothenburg: Department of History, Gothenburg University.
- Vernant, Jean-Pierre. (1982). *The origins of Greek thought*. London: Methuen.
- Vico, Giambattista. (1997 (1708)). *Vot Tids Studiemetode* (Conni-Kay Jørgensen, Overs.). København: Museum Tusculanums Forlag.
- Vierhaus, Rudolf. (1974). Bildung. In Otto Brunner (red.), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexicon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland* (Vol. 1, s. 508-551). Stuttgart.
- Weber, Gregor, & Klaus Stüwe. (1999). Geisteswissenschaften im Spannungsfeld von Ökonomie und Politik - Eine Bestandsaufnahme. In Klaus Stüwe, Gregor Weber & Helmut Witetschek (red.), *Geisteswissenschaften und Wissenschaftspolitik an der Schwelle zum dritten Jahrtausend* (s. 13-36). Opladen: Leske+Budrich.
- Weber, Max. (2002 (1919)). *Wissenschaft als Beruf*. Stuttgart: Philip Reclam.
- Weil, Hans. (1967 (1930)). *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips* (2 ed.). Bonn.
- Weingart, Peter. (1990). *Bericht zur Lage und Entwicklung der Geisteswissenschaften in der Bundesrepublik 1954 -1987*. Bielefeld: Universität Bielefeld, Zentrum für Interdisziplinäre Forschung.
- Weingart, Peter, Wolfgang Prinz, Maria Kastner, Sabine Maasen, & Wolfgang Walter. (1991). *Die sog. Geisteswissenschaften: Aussenansichten*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- White, Hayden. (1987). *The content of the form: narrative discourse and historical representation*. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.

- Winther-Jensen, Thyge. (2004). *Komparativ pædagogik - faglig tradition og global udfordring*. København K: Akademisk Forlag.
- Wischke, Mirks. (2003). Was ist Bildung? Stationen einer Diskussion von Nietzsche bis Adorno und Horkheimer: DPU, København.
- Wittrock, Björn. (1985). Before the Dawn. Humanism and Technocracy in University research Policy. In Björn Wittrock & Aant Elzinga (red.), *The University Research System. The Public Policies of the Home of Scientists* (s. 1-10). Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Wittrock, Björn. (1996 (1993)). The modern university: the three transformations. In Björn Wittrock & Sheldon Rothblatt (red.), *The European and American University since 1800. Historical and sociological essays* (2 ed., s. 303-362). Chippenham, Wiltshire: Cambridge University Press.
- Wittrock, Björn, & Aant Elzinga (red.). (1985). *The University Research System. The Public Policies of the Home of Scientists*. Stockholm: Almqvist & Wiksell international.
- Ystad, Vigdis. (1988(1987)). Humanioras rolle i dagens samfunn. In *Det Norske Videnskap-Akademi. Årbok 1987* (s. 23-30). Oslo, Bergen, Stavanger, Tromsø: Universitetsforlaget.