

Innan erfarenheten

Estetiska lärprocesser i ljuset av
John Deweys estetik

Jonna Hjertström Lappalainen

I sina undersökningar av tänkandet utgår John Dewey från människans *erfarenheter*. När han fokuserar på erfarenheten, i stället för till exempel känslor, medvetande eller kunskap, visar han att tänkandet, även om det förutsätter en avancerad abstraktionsförmåga, också är något rent kroppsligt som måste förstås som pågående i en enskild människa. I *Democracy and Education* (1916) och i *How We Think* (1910/1933) förklarar han tänkandets rörelser och utveckling genom att koppla dem till människans erfarande. Enligt Dewey är tänkande ursprungligen något tämligen primitivt som framkommer ur mänskliga beteenden och praktiker. I denna mening kan även djuren förstås som tänkande: när de söker mat eller en flyktväg prövar de sig fram tills de finner maten eller flyktvägen. Detta prövande är en första form av tänkande.¹ När man förstär tänkande på denna enkla nivå blir det tydligt att det är något som pågår i många mänskliga praktiker som vi inte brukar förknippa med tänkande.² Att sy kläder, hjälpa en sjuk människa, spela gitarr, hitta felet

¹ Eva Schwarz och jag har skrivit mer ingående om detta i "Tänkandets gryning" i Anders Burman (red.), *Våga veta! Om bildningens möjligheter i massutbildningens tidevarv* (Huddinge: Södertörns högskola, 2011) liksom i "Konsten att lära av erfarenheten" i Anders Burman (red.), *Den reflekterade erfarenheten. John Dewey om demokrati, utbildning och tänkande* (Huddinge: Södertörns högskola), under utgivning.

² Enligt Dewey är det som Donald Schön beskriver som praktikerns aktivitet, reflektion i handling, en grundläggande mänsklig kapacitet. Människan

på en bil eller delta i en fotbollsmatch är alla praktiker som inrymmer tänkande. Enligt Dewey är det ett misstag att förstå sinnesintrycken enbart såsom tänkandets material. Det är inte så att sömmerskan, sjuksköterskan eller mekanikern först möter sinnesintryck och därefter reflekterar över dessa, till exempel trådens elasticitet, den sjukas uppsyn eller ljudet från motorn. Han betonar att sinnesintrycken redan från början är en del av tänkandet. De är inte endast fakta som förmedlas till hjärnan utan de är redskap som används för att göra något med ett visst syfte (skapa ett tåligt och välsytt klädesplagg, lindra lidandet eller upptäcka ett fel). I de nämnda böckerna presenterar Dewey övertygande en bild av tänkandet som uppstår redan i den ännu icke begreppsliggjorda eller medvetandegjorda erfarenheten.

I boken *Art as Experience* från 1934 fördjupar sig Dewey ännu mer i människans förspråkliga verksamheter och utvecklar ganska detaljerat hur en erfarenhet tar form. Här hävdar han att estetik och de sköna konsterna får sin mening ur det primitiva erfandet och görandet. Han hävdar att varje erfarenhet är *estetisk*. I det följande ska jag försöka förklara vad Dewey menar med estetisk och utifrån detta argumentera för att estetiska läroprocesser utgör ett väsentligt inslag i lärandet.³

Distinktionen mellan erfande och en erfarenhet

I *Art as Experience* upprättar Dewey en distinktion mellan *erfarande* och *en erfarenhet*.⁴ Erfarande är ett pågående erfande.

tänker redan i sina enklaste och vardagliga göromål. Vanligtvis har vi svårt att betrakta detta som ett tänkande eftersom det inte äger rum i språket.

³ Ett annat sätt att hävda estetiska läroprocessers betydelse har gjorts av filosofen Patrick Parrish i hans avhandling från 2008, *Designing Compelling Learning Experiences*, där han visar hur Deweys framställning av en frågeställning i fem punkter i *Logic* kan förstås som korresponderande med en estetisk erfarenhet. Parrish hävdar alltså att en estetisk erfarenhet är en form av frågeställning, s. 28f. http://www.academia.edu/1141737/Designing_compelling_learning_experiences.

⁴ Denna bok har orsakat en stor strid i Deweyforskningen. Sidney Hook och Richard Rorty vill tona ner betydelsen av boken och hävdar att Dewey där

Det kan liknas vid en ständig erfarenhetsström, jag är i rummet, sitter på stolen, skriver på datorn genom och i en ständig ström av erfaraende av stolsitsen, golvet, ljuden från gatan, tangenterna. Det pågår oavsett om jag på något sätt förhåller mig till det eller inte. I kontrast till detta gör vi en erfarenhet när erfaraendet når ett avslut eller en form av fullbordan. I *Art as Experience* exemplifierar han den enskilda erfarenheten med att avsluta ett arbete på ett tillfredsställande vis, att ett problem når sin lösning, ett spel genomförs eller en situation där ett mål mat, ett parti schack, läsandet av en bok avslutas. Poängen är att en erfarenhet kännetecknas av att erfaraendet upphör, inte endast som ett *avbrott* utan som ett *avslut* eller ett uppfyllande.⁵ En sådan erfarenhet är enligt Dewey både en helhet (*whole*) och en enhet (*unity*). Den är en helhet som är avgränsad i tid och rum genom att fullbordas, och en enhet som konstitueras av en kvalitet som präglar hela erfarenheten.⁶ Jag ska säga mer om vad han menar med erfarenhet i relation till begreppen ”enhet” och ”helhet”, men först ska skillnaden mellan erfaraende och en erfarenhet utvecklas vidare.

frågar sin empiristiska pragmatism. Thomas Alexander och Raymond D. Boisvert å sin sida intresserar sig för denna bok och säger att den klargör vissa metafysiska aspekter i Deweys filosofi. För en kort översikt av denna debatt se William M. Sheas recension av Thomas Alexanders *John Dewey's Theory of Art, Experience and Nature. The Horizons of Feeling* och Raymond D. Boisverts ”Dewey's Metaphysics”, *American Journal of Education*, vol. 98, nr 1 (nov., 1989), s. 83-88. Min avsikt är inte att fördjupa mig i den här debatten även om det kommer att framgå att jag inte vill avfärda Deweys ontologiska ansatser. Det går bra att använda Deweys insiktsfulla uttalanden om erfarenheter och lärandeprocesser utan att man därmed måste förskriva sig till pragmatismen eller fenomenologin.

⁵ Utan att närmare gå in på frågan vill jag här nämna att denna förståelse av erfarenhet kan diskuteras, inte minst med tanke på konstverk. Det finns konstnärliga verk som bygger på idén om oavslutadhet och öppenhet, till exempel intresserade sig romantikerna för det ofullbordade och det oavslutade. Konstnären Marcel Duchamp sade om ett av sina mest kända verk, ”Bruden avklädd av sina ungarlar, till och med”, att det var ”slutgiltigt ofullbordat”.

⁶ John Dewey, *Art as Experience* (London: The Berkeley Publishing Group, 2005), s. 48, 38.

Dewey skriver att när vi talar om en erfarenhet vi gjort, då har erfarenheten redan blivit en intellektuell entitet. Erfarenheten i språket är något vi kan tänka på, jämföra med och referera till. Men det som gör att erfarenheten blir till denna enhet är inte endast av intellektuell art.⁷ Det som Dewey vill komma åt är vad man kan kalla erfarenhetens mörka sida, den som ligger i det fördolda när vi närmar oss erfarenheten som det begrepp vi refererar till i språket. För att förstå vad han menar med en erfarenhet kan man se vad han menar inte är en erfarenhet. Han säger att om erfandet bara flödar på, om vi inte har något intresse av att koppla ihop eller organisera intrycken så driver vi omkring fritt. I detta fall gör vi inte *en erfarenhet*, då erfar vi bara. Detta är endast ett erfarande där det ena följer på det andra men utan att vi fångar upp det och det leder inte vidare. Jag menar att detta erfarande som inte blir en erfarenhet skulle kunna liknas vid att titta ut genom ett tågfenster eller höra ljud precis innan sömnen infinner sig.

Ett annat exempel på när vi inte gör en erfarenhet kännetecknas av hinder, av stillestånd och av att intrycken endast kopplas samman mekaniskt. Dewey talar även om blind underkastelse under konventionen. Detta sätt att erfara utan att göra *en erfarenhet* är kanske svårare att förstå. Det hänger samman med att en erfarenhet för Dewey innehåller ett aktivt moment. Att erfara utan detta aktiva moment är enligt Dewey att jämföra med ett vegetativt tillstånd och kvalificerar inte till vad han menar med *att göra en erfarenhet*. Detta likställer han även med oestetisk erfarenhet, vilket kommer att beröras ytterligare i avsnittet om det passiva och det aktiva i erfarenheten.⁸

När Dewey vill belysa vad han menar med den enskilda erfarenhetens fullbordande utgår han från tänkandet. Även tänkande är en form av erfarenhet. Tänkandets erfarenheter består i att vi når eller drar slutsatser. När vi i efterhand talar om dessa erfarenheter utgår vi oftast från att vi i själva slutsatsögonblicket

⁷ Dewey, *Art as Experience*, s. 38.

⁸ Dewey, *Art as Experience*, s. 41f.

befattade oss med färdiga och oberoende premisser som ledde till uppkomsten av en slutsats. Detta är en beskrivning av ett formaliserat tänkande. Vanligtvis är det dock inte så vi tänker, utan i de flesta situationer av tänkande framträder premisserna först när slutsatsen blir manifest. Konklusionen är inte ett separat och oberoende föremål; ”den är fullbordandet av ett moment”.⁹ Enligt Dewey är det just själva fullbordandet som utgör erfarenhetens estetiska struktur. Det gäller för alla erfarenheter, fullbordandet gör varje enskild erfarenhet estetisk. Han skriver: ”Eftersom erfarenheten är fullbordandet av en organism i dess strävanden och framgångar i världen av ting, är den konstens frö”.¹⁰ Att något är en erfarenhet betyder att det har en estetisk kvalitet.¹¹ Det estetiska utgörs av både helheten och enheten, av både fullbordandet och enhetliggörandet i ett specifikt liv.

Den estetiska erfarenheten: helhet och enhet

Enligt Dewey är alltså varje erfarenhet estetisk, och med det menar han att varje erfarenhet väsentligen konstitueras av att den utgör en helhet och en enhet. *Helhet* betyder att delarna bildar en gemenskap. Helheten är något som gör att vi gemensamt kan uppfatta erfarenheten som en avgränsad entitet: den kvällen hemma hos vår gemensamma vän, den bilfärden, den måltiden. Dewey skriver att erfarenheten blir en helhet genom att den erfars som avslutad. Erfarenheten blir en helhet när den fullbordas. Genom att tala om helhet sätter han erfarenheten i relation till en omvärld, det är något som avgränsar sig gentemot den övriga världen av ting, men inte endast genom att avskilja sig i rummet eller tiden utan också genom att inta en viss plats i rummet.

Enheten utgörs av att alla delarna genomsyras av en gemensam egenskap. Dewey säger att en erfarenhet har sin enhet genom en enskild kvalitet som genomtränger hela erfarenheten

⁹ Dewey, *Art as Experience*, s. 39.

¹⁰ Dewey, *Art as Experience*, s. 18f.

¹¹ Dewey, *Art as Experience*, s. 42.

trots dess skilda delar. Erfarenheten av en storm kan bestå i att man ser träd som välts omkull, vind som piskar mot kinden och ha svårt att förflytta sig eller stå rakt. I relation till erfarenheten är det den egenskap som gör det till denna erfarenhet, till min erfarenhet: erfarenheten av denna storm, den måltiden i Paris, den kvällen hemma hos min vän. Enheten kan också sägas vara det subjektiva momentet i erfarenheten. Den som genomsyrar erfarenhetens alla delar är något som omedelbart kan förnimmas. I denna mening är det estetiska något sinnligt.

Genom att tala om erfarenheten som både en helhet och en enhet kan han få ihop sin syn på det estetiska som både pragmatiskt springande ur det praktiska livet och det som gör att ett verk får en viss verkshöjd eller en viss estetisk kvalitet. Jag vill nu försöka förtydliga detta genom att visa hur den enskilda erfarenheten förstås i termer av både helhet och enhet.

Det är i en förståelse av människan som väsentligen i relation till sin omgivning man ska sätta hans idé om erfarenhetens helhet genom fullbordande. Erfarenhetens fullbordan är estetisk i förhållande till omgivningen. Det finns ett moment av tillfredsställelse över en återupprättad harmoni men nu transformerad till en högre nivå. Erfarenhetens fullbordan är återställandet av en ordning efter en period av spänning. Dewey skriver:

Själva erfarenheten har en tillfredsställande känslomässig kvalitet på grund av att den besitter ett inre införlivande och en fullbordan som uppnåtts genom ordnad och organiserad rörelse.¹²

Erfarenhetens avslutning i en fullbordan kan beskrivas som en ordnad och organiserad rörelse som är tillfredsställande. En betydelsebärande tanke i det här resonemanget är att människan står i ständig interaktion med sin omgivning. Hon lever i ett ständigt justerande i relation till omgivningen. Livet består av faser där organismen på grund av behov och impulser faller ur och i en harmoni med omgivningen. Dewey talar om en rytm.

¹² Dewey, *Art as Experience*, s. 39f.

En organism lever i en omgivning som till viss del är gynnsam men som också utsätter organismen för vissa utmaningar eller påfrestningar. Dessa påfrestningar är också något som får organismen att utvecklas. Enligt Dewey utgörs livet av denna rytm av spänning och harmoni. Om gapet mellan organism och omgivning blir för stort, dör varelsen. Om varelsens verksamhet inte förbättras av omgivningens utmaningar, är den endast livsuppehållande. Den mänskliga existensen kännetecknas enligt Dewey inte bara av rytmen mellan harmoni och spänning utan dessutom av att *bli medveten* om denna spänning. Ur disharmonin uppstår reflektion. Dewey skriver: ”Önskan att återställa enighet med omgivningen omvandlar rena känslor till ett engagemang i föremål som möjligheter att återupprätta harmonin”.¹³ Människan är inte bara ett kreatur som vill upprätthålla liv. Disharmoni med omgivningen kanske oftast förstås som brist på mat eller andra akuta hot mot individens överlevnad. Men livets rytm kan rubbas lika dramatiskt av händelser som inte på samma sätt hotar överlevnaden men som ändå formar det fortsatta livet på ett sätt som kan karakteriseras som disharmoni; ett favoritgömställe eller ett älskat hus som förstörts, förlusten av en nära vän. Gemensamt för sådana situationer är att i dessa omvandlas känslor till ett engagemang i ett föremål, ett nytt hus, en ny familj etcetera. Det är i detta engagemang inte endast fråga om överlevnad utan också om att framställa andra aspekter såsom välbehag. Det är i sökandet efter återställandet av balansen efter tillstånd av spänning och disharmoni som Dewey hittar konstens frö. Denna strävan kan förstås som en grundläggande aspekt i människans befattande med det estetiska. Det är i och med denna fullbordan som det skapas en enhet i erfarenheten, det vill säga den kvalitet som genomsyrar erfarenhetens alla delar. Den kvalitet som genomsyrar erfarenhetens alla delar är vare sig emotionell, praktisk eller intellektuell, den är alltihop. Erfarenheten har ”en tillfredsställande känslomässig kvalitet” och denna är estetisk. Det är denna erfarenhetens ”tillfredsstäl-

¹³ Dewey, *Art as Experience*, s. 14.

lande känslomässiga kvalitet” som han är ute efter när han säger att erfarenheten är en kvalitet som kan erfaras men samtidigt något som karakteriseras av en fullbordan. Det estetiska ligger också i produktionen eller engagemanget med tanke på vem som ska beröras av det konstnärliga objektet. Det är framställt för att skapa välbehag.¹⁴

Det är en lika viktig del att han förstår erfarenheten inplacerad i interaktion med en omgivning, som en erfarenhet av själv-tillräcklighet genom fullbordan. Det är dessa två samverkande aspekter som vi måste koppla samman. För att förstå det estetiska måste vi se dels den subjektiva estetiska strävan som finns i varje arbetsprocess och den tillfredsställelse som människan upplever i det vardagligas fullgöranden: glädjen hos sömmerskan, sjuksköterskan, den som påtar bland sina plantor eller hos mekanikern som går upp i sitt arbete. Dels det objektiva momentet av att det konstnärliga objektet har en viss effekt på de människor som möter det. För att förstå vad som utgör det estetiska är känslan av tillfredsställelse i verkets fullbordan lika avgörande som slutproduktens eftersträevade effekt.

Dewey's estetik

Det är en sak att anse att Dewey med sin psykologiska förståelse av en erfarenhets konstitution säger något intressant om estetik, en annan att betrakta hans utläggningar som en uttömmande beskrivning av det estetiska. Redan 1964 skriver D. W. Gotshalk att Dewey har en alltför begränsad syn på estetisk erfarenhet och framhåller att han räknar bort de saker som inte nödvändigtvis leder till en varseblivning som präglas av välbehag eller fullbordande som om dessa inte skulle vara en del av det estetiskas område. Det betyder att han inte kan redogöra för det fragmentariska, det förvridna och det fula.¹⁵ Någots estetiska värde hand-

¹⁴ Just på denna punkt har Dewey med rätta kritiserats, vilket jag kommer att beröra.

¹⁵ Dewey skrev denna bok under den första hälften av förra seklet, innan massproduktionen hade tagit fart, dessutom skrev han ganska egensinnigt

lar idag inte främst om det behagfulla eller det vackra. Ett estetiskt värde kan innehålla andra emotionella värden och betydelser, såsom det groteska, det skräckinjagande och det disharmoniska. Till exempel kan man tänka sig att konstverk såsom Andres Serranos "Piss Christ" från 1989 eller Anna Odells verk om psykiatri i Sverige från 2009 präglas av främst andra estetiska värden än skönhet.¹⁶

Även utan att ge sig in på diskussionen om hur man bestämmer vad som utgör det estetiska i ett konstnärligt verk, och vad som inte gör det, kan Deweys syn på det estetiska som enheten och helheten i en erfarenhet vara av intresse. Genom att lyfta fram den estetiska aspekten i relation till en process, kan han peka ut ett moment i erfarenheten som inte kan fångas av tänkandet enbart utan något som också måste förstås sinnligt. Det är också värt att betona att han lyckas fånga upp det estetiska som kopplat till tillverkningsprocessen; inte till den enskilda konstnären eller en till en viss epok utan till något universellt som handlar om att vara människa och att vilja beröra andra och bli berörd. Dewey skriver i bokens inledning att i varje mänsklig hantverkares utvecklingsarbete så finns det inte bara en vilja till effektivitet utan även till skönhet. Krukmakaren vill inte endast skapa hållfasta, rymliga eller praktiska krukor. Hon eller han vill också att de ska vara tilltalande. Vad som faktiskt är tilltalande varierar mellan epoker, kulturer och individer, men Dewey betonar samtidigt någonting fundamentalt grundläggande mänskligt som är en väsentlig del i vad som utgör det estetiska. Varje

och utan att uttryckligen positionera sig i samtidens estetikdebatt. Detta leder till att diskussionen i *Art as Experience*, som D. W. Gotshalk uttrycker det träffande, framstår som "en märklig blandning av det upplysande och det förvirrande", av självklarheter och esoteriska förvrängningar. D. W. Gotshalk, "On Deweys Aesthetics", *Journals of Aesthetics and Art Criticism*, nr 23, 1964, s. 131-138.

¹⁶ Gotshalk är inte bara kritisk, han hävdar också att Dewey var nytänkande. Han tar upp tanken på konstverkets krav på betraktaren, att konstverk handlar om den effekt som uppstår i publiken och säger att det är en märklig och okonventionell syn på konst. Det stämmer att denna tanke är ny 1964, men idag, femtio år senare, är den snarare legio.

mänsklig process har alltid redan också en estetisk dimension djupt liggande i det praktiska livet. Denna djupare liggande betydelse av estetik är något som gör att det estetiska är möjligt att dela och känna igen bortom det begreppsliggjorda och kulturellt bestämda.

Dewey skriver i inledningskapitlet till *Art as Experience* att förståelsen av estetik har villat bort sig i en strävan att förstå estetiskt värde som en gudomlig och mystisk aura kring konstföremål. Han kritiserar sin samtids estetik för att ha förrirat sig in i ett sökande efter hur man tillskriver döda konstobjekt lokaliserade i ödsliga och prestigefyllda konstinstitutioner ett estetiskt värde. Frågan om det estetiska har blivit kidnappad av den estetiska teorin och behandlas därmed som en fråga för intellektet och för det abstrakta tänkandet. Det är som om det estetiska har blivit gåtfullt, något som besjälar objekten. Dewey menar att vi i stället, som sagt, måste förstå det estetiska genom att koppla samman den estetiska erfarenheten med den vardagliga erfarenheten.

Det passiva och det aktiva momentet

Det är en genomgående tanke i Deweys förståelse av människan att en erfarenhet består av både ett aktivt och ett passivt moment. Det är också i och med upprättandet av denna distinktion i den enskilda erfarenheten som han konkret kan visa hur estetiska frågor letar sig in i kunskapens och tänkandets djupaste lager. I *Art as Experience* skriver han att förnimmandet består av att aktivt göra något (*doing*) och att passivt motta eller genomlida någonting (*undergoing*). Han skriver: ”Sambandet mellan vad som görs och vad som genomlids gör att förnimmandet omedelbart upplever tingen som antingen hörande samman eller som disharmoniska, som förstärkande eller som störande.”¹⁷

Detta betyder, vilket jag redan har varit inne på, att det förnimmande som föregår bildandet av en erfarenhet inte ska förstås som ren passivitet. Dewey menar att det är en process som

¹⁷ Dewey, *Art as Experience*, s. 52.

består av responderande handlingar som rör sig mot ett fullbordande.¹⁸ Ett förnimmande är alltså inte bara ett öppnande av sinnena utan dessutom ett integrerande av det erfarna som är med och formar det som blir en erfarenhet. Om detta aktiva moment av responderande handlingar saknas så förnimmer vi inte, då känner vi endast igen något. Att inte förnimma utan känna igen beskriver Dewey som att ”falla tillbaka på en stereotyp, eller på ett i förväg utformat schema”. En människa som gör en erfarenhet *skapar* alltså en erfarenhet.¹⁹ Skillnaden mellan igenkänning och erfarenhet visar sig tydligast i estetiska erfarenheter. I upplevandet av konstnärliga verk talar vi ofta om att tolka verket. I betraktandet av ett konstverk, läsandet av en bok, lyssnandet av ett musikstycke kan vår tolkning ibland vara nödvändig för att öppna verket och ibland kan en tolkning öppna verket i nya riktningar. Ordet tolkning implicerar att lyssnaren eller betraktaren aktivt tillför något. Detta aktiva moment är enligt Dewey dock inte förbehållet endast estetiska objekt eller vad vi kallar estetiska upplevelser. Enligt honom finns det ett visst moment av aktivitet i varje erfarenhet värd namnet. Det är denna aktiva aspekt i människans icke-diskursiva relation till omgivningen som Dewey vill uppmärksamma. Vi ska inte begränsa oss genom att förstå människan som aktiv enbart utifrån hennes intellektuella kapaciteter.

Dewey menar alltså att människan är aktiv och tänkande redan i sina mest elementära handlingar och *uttryck*. Ett spädbarn gråter för ett inre behov. Uttrycket är omedelbart, det finns inte något inre tillstånd att ge utlopp för. Men gråten sker i en omgivning där det tas emot och ges mening. När barnet mognar lär det sig förknippa olika saker med olika beteenden. Gråt och leenden ger uppmärksamhet av olika slag. Barnet blir medvetet om en mening kring vad det gör. Dewey skriver:

¹⁸ Dewey, *Art as Experience*, s. 54.

¹⁹ Dewey, *Art as Experience*, s. 56.

En aktivitet som tidigare var ”naturlig” – spontan och oavsiktlig – omvandlas eftersom den genomförs som ett medel för en medveten konsekvens. Sådana transformationer kännetecknar varje konstnärlig handling.²⁰

Dewey pekar på att barnets uttryck, som till en början var en spontan yttring, nu förändras genom att barnet kan koppla det till en önskad konsekvens. Uttrycket formas med en viss riktning mot en önskad konsekvens. Det uppstår en dubbelhet; vi får en handling och ett syfte. I varje uttryck finns det något som uttrycks, men det är inte bara något som uttrycks utan det är någon som uttrycker. Det finns en aktivitet som är med och styr uttryckets utformning. Detta kan förstås som inledningen till möjlig förställning och manipulation. Men den är inte endast detta. Poängen är att det primitiva uttrycket blir mer sofistikerat. Vi ler mot våra vänner och tar dem i handen som ett socialt beteende men det är också genuina uttryck för vad vi känner. Van Meter Ames påpekar att när man vill förstå Deweys betoning av känslan i förståelsen av det estetiska måste man se att känslor inte bara är något som antingen släpps ut eller inte. Känslor är tvärtom något som bearbetas genom att det får uttryck. Van Meter Ames betonar också att uttryckandet av en känsla innebär att intressera sig för den och på så vis även forma den. Det som intresserar Dewey är inte främst känslor som uttryck för primitiva impulser eller spänningar utan som uttryck för en mänsklig interaktion med omvärlden. Det är också denna interaktion som ofta fokuseras i skapandet av konst.²¹

Det aktiva momentet gör att det finns ett skapande moment i varje känslomässigt uttryck, och det är detta skapande moment som ger mening. Det konstnärliga uttrycket visar detta i all sin tydlighet. Här kan man ju tänka på de verk som vi gärna kopplar samman med emotionella tillstånd i sina skapares liv, till exempel Antonín Dvořáks *Stabat Mater* som skrevs i sorgen över hans

²⁰ Dewey, *Art as Experience*, s. 65.

²¹ Van Meter Ames, ”John Dewey as Aesthetician”, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, vol. 12, nr 2 (dec., 1953), s. 150.

förlorade barn. Här utgör uttryckets sublimering en betydelsefull del i uttrycket och därmed kan tillkomstprocessens betydelse göras tydlig vid sidan om det lika viktiga intenderade slutresultatet.

Dubbelheten i framställandet av ett estetiskt verk förstår Dewey som ett tydligt exempel på dubbelheten i varje erfarenhet. Att göra en erfarenhet innebär ett aktivt och ett passivt moment. Det aktiva sinnliga momentet är en levande och meningsgivande faktor som finns genomgående i människans handlingar.

Att medvetandegöra erfarenhetens tillblivelse

I det föregående visades Deweys syn på varseblivningens roll i den enskilda erfarenheten. Varseblivningen är inte ett passivt moment där människor endast passivt tar emot intryck, utan den innebär också ett kreativt moment i forandet av den enskilda erfarenheten. Enligt Dewey är jag redan i erfandet ett subjekt som deltar i forandet av erfarenheten.

Vad får denna syn på varseblivning för konsekvenser om man tittar på den konkret i förhållande till ett exempel. Om jag som lärare, utifrån ett antal upprättade betygskriterier, rättvist ska ta ställning till huruvida en studentuppsats ska få betyget godkänt eller väl godkänt så bör mina känslor för studenten inte vara med i avgörandet. Tanken är att om jag vill göra ett riktigt beslut i enlighet med kriterierna så ska jag basera det på tänkande, kunskap och yrkeskompetens. För att kunna fokusera på relevanta fakta och kriterier och utifrån dessa göra en neutral bedömning måste jag sätta mig över mina känslor. Här är tanken att emotionella aspekter för mig bort från de generellt formulerade kriterierna och i stället bygger betygssättningen på personliga uppfattningar och känslor.

De emotionella aspekterna i erfarenhetens bildande är inte desamma som de emotionella aspekterna i beslutsfattandet. Dewey vill inte åsidosätta generellt formulerade kriterier för personliga idiosynkriser. Snarare tvärtom, för att läraren ska kunna säkerställa sin neutralitet måste hon eller han först beakta vilka emotionella aspekter som formade erfarenheten av studentens

prestationer. Poängen är att den akt av bedömning som ska vara neutral, saklig och utgå från generellt formulerade kriterier inte alltid är det.

Vad innebär då läsupplevelsen av en studentuppsats om man förstår den som en erfarenhet i Deweys termer? Helheten i den erfarenhet som utgörs av läsandet av uppsatsen bestäms genom läsningens avgränsning i tid och rum. Den utgörs av den tid läraren lägger ner på att läsa innan han eller hon är nöjd; uppsatsläsningens fullbordan. Enheten i läserfarenheten utgörs av det särdrag som genomsyrar läserfarenhetens alla delar. Läsningen kanske var besvärlig, njutbar eller irriterande. Om läserfarenheten förstås på detta sätt framgår tydligt att den inte utgör ett neutralt material utifrån vilket läraren ska göra en bedömning av författarens prestation. I läsningen är läraren redan medskapande i det som blir lärarens erfarenhet eller uppfattning av uppsatsen. Om hon är medskapande i denna erfarenhet blir det också intressant att medvetandegöra på vilket sätt. Dewey kan därmed visa på vilket sätt läserfarenhetens tillblivelse är intressant. Om läraren har vissa känslor vid läsandet som formar hennes erfarenhet, så är dessa känslor relevanta. Detta är många lärare medvetna om. Idag finns det en stor medvetenhet om hur lärares bedömningar påverkas av språkbruk, kön, igenkänning. Utifrån Dewey kan denna interkulturella medvetenhet utökas till att uppmärksamma frågan om stil.

Om studentuppsatsen har en studentikos och pratig ton som läraren upplever som irriterande så kommer hans eller hennes erfarenhet vara att det är en pratig uppsats. Det kan också hända att denna pratighet tolkas som ett uttryck för svårigheter att fokusera och argumentera koncist och sakligt. Här kan därmed lärarens estetiska motvilja nästan osynligt träda in i betygskriteriernas terminologi. Men om läraren är medveten om motviljan så kan denne också i viss mån motverka att den påverkar bedömningen. Det avgörande är alltså att läraren inte uppfattar sin läsning som neutral eller endast ett passivt perciperande.

Det estetiska värdet i pratigheten blir tydligt om man ser på vissa akademiska texter skrivna under 1800- eller tidigt 1900-tal. En del av dessa texter framstår idag som förvånansvärt pratiga. Därav verkar det vanskligt att dra slutsatsen att författarna har svårigheter att fokusera och argumentera konsekvent. Även om jag vid läsningen av Søren Kierkegaard, på samma sätt som vid läsningen av vissa studentuppsatser, drabbas av irritation eller rastlöshet och tänker att han är pratig och studentikos, så leder inte detta till att jag tolkar detta som ett uttryck för oförmåga att argumentera sakligt och koncist. I läsningen av Kierkegaard är jag snarare benägen att ifrågasätta min egen läsning och i tilltro till hans kapacitet vara mån om att sätta mig över stilistiska kännetecken såsom pratighet för att söka kärnan. Jag kan också ha överseende med pratigheten för att den är del av en estetik och vissa formuleringar, till exempel långa raljerande kommentarer om Hegel, möjliggörs och fulländas just i denna stil. Detta kan jag uppfatta och samtidigt tänka att jag föredrar till exempel Platons eller Gilles Deleuzes stil. Men om det är en studentuppsats är jag inte lika snabb att känna tilltro till uppsatsens förmåga att kommunicera och använda stilen till att göra vissa poänger. I detta fall är det tydligt att medvetandegörandet av erfarenhetens tillblivelse och min däri aktiva roll kan vara av betydelse i en strävan att rättvist kunna bedöma en uppsats utifrån betygs-kriterier.²²

Betydelsen av estetiska lärprocesser

Utifrån Dewey kan man argumentera för att även de estetiska och sinnliga aspekterna utgör en väsentlig del i kunskap, bildning och profession. Om det är fallet så finns det en poäng med

²² Jag vill här bara nämna att offentligt formulerade betygs-kriterier är en form av bedömning bland andra. Det är inte så att bedömningar alltid måste bygga på offentligt formulerade kriterier för att vara rättvisa eller giltiga. Under vissa epoker och i vissa lärandesituationer har lärarens eller mästarens bedömning varit av betydelse utan att denna formulerats i offentliga kriterier. I sådana fall kan läraren mycket väl medvetet betrakta sina känslor som en väsentlig del av den slutgiltiga bedömningen.

att medvetandegöra dessa estetiska och emotionella aspekter samt vilken roll de spelar. När Dewey så tydligt mejslar fram den aspekt där det sinnliga och estetiska spelar in blir det möjligt att på ett konkret sätt visa var estetiska lärprocesser kan vara ett sätt att höja medvetenheten om de emotionella aspekterna i formandet av erfarenheten.

Jag vill belysa detta ytterligare genom att diskutera ännu ett exempel. I bidraget ”Alltid redan en aktivitet. Åskådarskap och estetiska lärprocesser” längre fram i denna antologi betonar Jonathan Rozenkrantz och Marta Mund vikten av att diskutera den egna upplevelsen. De kritiserar Svenska filminstitutets filmhandledning till den animerade dokumentärfilmen *Waltz with Bashir*. De kritiserar bland annat att filmhandledningen för att, i stället för att bjuda in till och problematisera själva frågan om hur en animerad film kan vara dokumentär, sluta denna fråga genom att inledningsvis, utan teoretisk förankring, helt enkelt bara hävda att *Waltz with Bashir* är dokumentär. Rozenkrantz och Mund lyfter fram att det finns flera ingångar till frågan huruvida filmen är dokumentär och att dessa borde dryftas i handledningen. De skriver att de frågor som handledningen missar är just frågorna kring den egna upplevelsen. En diskussion om denna skulle öka djupet i de teoretiska diskussionerna genom att tematisera på vilket sätt filmen (och dess uttryck) påverkar mig som åskådare. Detta skulle enligt författarna även öppna upp för möjligheten att diskutera de egna positioneringarna gentemot andra individers och grupper positioneringar.

Rozenkrantz och Mund hävdar vikten av att reflektera över vilka upplevelser som olika filmtekniker framkallar. De efterfrågar med andra ord ett medvetandegörande av det sinnligas betydelse. Genom att diskutera uppfattningen kommer man också in på frågor om vad som skapar dessa uppfattningar, till exempel vad det betyder att animera bilderna i en dokumentärfilm, eller hur man som tittare uppfattar kontrasterande framställningssätt. Detta sätt att reflektera över den egna uppfattningen utifrån estetiska riktmärken kan skapa en medvetenhet om hur olika

estetiska uttryck och former påverkar betraktare. Rozenkrantz och Munds kritik av filminstitutets handledning pekar på just dennas oförmåga att se de estetiska lärprocessernas möjlighet att lyfta upp och medvetandegöra erfarenheternas formande.

Dewey skriver att både konstnären och vetenskapsmannen är intressanta att studera i relation till erfarenhetens uppkomst eftersom båda dessa yrkesgrupper intresserar sig för svårigheter och motsättningar. Vetenskapsmannens huvudsakliga intresse är att *lösa* problem. Konstnären däremot är intresserad av motstånd och spänning i sin jakt på de *tillstånd där lösningen uppkommer och blir till*. Medan vetenskapsmannen vill befatta sig med motståndets övervinnande och lösning, finns det hos konstnären en vilja att stanna kvar i problemen för att förstå dem och se vad de säger oss. Detta är just det tillvägagångssätt som Rozenkrantz och Mund förespråkar, de vill uppehålla sig vid motsättningarna och svårigheterna för att se vad som där framträder. De vill att åskådaren formulerar sin egen uppfattning eller erfarenhet i kontrast till hur motsättningarna framträder i verket. Motsättningarna markerar de tillfällen där människor drivs till kreativitet. Motsättningen frågar efter den plats där det aktiva momentet i erfarenheten framtingas, det moment som, enligt Dewey, gör erfarenheten estetisk. Det är genom att bearbeta sin egen uppfattning kring motsättningarna som man kan medvetandegöra filmerfarenhetens *enhet*. Det är genom reflektionen över dessa som den kvalitet som genomsyrar filmerfarenhetens alla delar och bildar dess enhet som studenten eller filmtittaren kan bli medveten om sin egen estetiska erfarenhet av filmen. Att utgå från Svenska filminstitutets handledning och prompt bara hävda att *Waltz with Bashir* är en dokumentär skulle vara just att uppmana studenterna att inte erfa utan endast känna igen. Det som Rozenkrantz och Mund i stället vill göra är att plocka upp momenten av motstånd för att fånga erfarenhetens kreativitet, dess estetiska moment. De visar därmed övertygande fram vikten av en kompetens i estetiska lärprocesser. Om denna saknas riskerar filmen att inte tillföra något som

inte lika gärna hade kunnat presenteras i en föreläsning eller en lärobok. De ”fyrkantiga” frågorna i handledningen, som troligen är orienterade utifrån ett mer vetenskapligt synsätt, kan inte dröja sig kvar i situationen av motsättningar. Detta synsätt kan inte komma bortom det diskursiva och kan därför inte befatta sig med det som Dewey kallar det estetiska. Rozenkrantz och Mund exemplifierar hur bristen på estetisk kompetens leder till en oförmåga att komma åt den enskilda människans roll för att i stället hamna i en auktoritärt befästade av rådande uppfattningar.

Under andra epoker har estetiska sidor i bildningsprocessen fått större uppmärksamhet och tillskrivits större betydelse än det har i dagens utbildningssystem. I *Art as Experience* visar Dewey att estetiska aspekter utgör en väsentlig del i hur kunskap och färdigheter tar form i en människa, samt att medvetandegörandet av det estetiskas inverkan skapar en djupare självmedvetenhet vilket är viktigt framför allt i de utbildningar som riktar sig mot mellanmännskliga yrken. Dewey visar också konkret *var* i tänkande och lärandeprocesserna de estetiska momenten spelar en avgörande roll, och alltså på vilket sätt dessa skulle kunna uppmärksammas i utbildning och bildning. Att låta estetiska lärprocesser utgöra en integrerad del i undervisningen skulle vara ett sätt att medvetandegöra och träna upp estetiskt tänkande och estetiska färdigheter.

Behovet av en estetisk medvetenhet är idag aktualiserat på ett nytt sätt. Människan i Västvärlden möter så många meddelanden, uppmaningar och information i olika typer av medier i alla möjliga miljöer att förmågan att se det estetiskas betydelse i forandet av de egna erfarenheterna tycks mer relevant än någonsin; i synnerhet om man betänker att många av de svårigheter som uppstår i det alltmer vindlande medielandskapet, såsom användarvänlighet, överskådlighet, saklighet i stor utsträckning har utformats och bearbetats av aktörer med huvudsakligen ekonomiska intressen.