

## Knud Illeris: Læring mellem udvikling og tilpasning

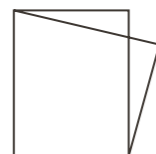
– Kritiske og afklarende bidrag 2007-2018.

Samfundslitteratur, 2019, 252 sider

## Knud Illeris (red.): 15 aktuelle læringsteorier

Samfundslitteratur, 2019, 278 sider

Anmeldt af Jacob Klitmøller, lektor, ph.d., Psykologisk Institut, Aarhus Universitet



Med udgivelsen af *Læring mellem tilpasning og udvikling* og *15 aktuelle læringsteorier* føjer Knud Illeris endnu to titler til sit betydelige forfatterskab om læring, samme år som han fylder 80. Illeris selv behøver formentlig ikke nogen egentlig introduktion. I mere end en menneskealder har han været central forsker og debattør, når det gælder læring og uddannelse – med særligt fokus på unge og voksne. Centralt for Illeris' bidrag er den læringsmodel, han udviklede til bogen *Læring*, der første gang udkom i 1999, og som i 2015 forelå

i 3. udgave. Bogen har fundet en stor læserskare både her til lands og efter oversættelse til flere sprog ligeledes i udlandet. Ud over at forfatte yderligere bøger selv, samt at have redigeret adskillige antologier, har Illeris desuden skrevet kapitler og artikler til andres bøger og til tidsskrifter. Og så har han sørget for oversættelse og udgivelse af internationale bidrag til diskussionen om læring, herunder *Tekster om læring* og *49 tekster om læring*. Dobbeltudgivelsen af *Læring mellem udvikling og tilpasning* og *15 aktuelle læringsteorier* falder i

den henseende helt i tråd med Illeris' hidtidige praksis – eget bidrag til diskussionen om læring og præsentationen af andres arbejde for dem, der primært læser på dansk (herunder dem, der leder efter litteratur på dansk til deres studerende).

I det følgende vil jeg kort gengive indholdet i kapitlerne i de to bøger – imidlertid er pladsen kun til, at det kan blive ganske kort. Forhåbentlig kan det give den interesserede læser mulighed for at få et overblik over bøgernes indhold. Min vurderingen af bøgerne følger efter de korte gengivelser, som derfor kan springes over, hvis det er den, man læser anmeldelsen for at få.

### Kort om Læring mellem udvikling og tilpasning

Bogen *Læring mellem udvikling og tilpasning* er en artikelsamling bestående af engelsksprogede bidrag, Illeris har udgivet mellem 2007 og 2019. Antologien tæller 16 sådanne bidrag – og en indledning, der udlægger Illeris' læringsmodel. Kapitlerne er underopdelt i fire temaer samt en afrunding. De fire temaer er: *Læringsforståelsen som helhed*; *Læringsformer og ikke-læring*; *Læring i forskellige sammenhænge*; *Læring og samfund*. Illeris påpeger, at der er tale om et "supplement til og en uddybning af dele af 3. udgave af bogen *Læring* fra 2015" (s. 9).

For dem, der starter deres læsning af Illeris her, kan det have den fordel at fungere som løbende påmindelse om den ramme, Illeris arbejder inden for. Modellen indeholder kort fortalt en adskillelse af *samspilsprocessen* mellem person og omgivelser og *tilegnelsesprocessen*, som Illeris forstår som en

indre, psykologisk proces. Derudover en opdeling af tilegnelsesprocessen i henholdsvis en *indholdsdimension* (hvad der læres) og en *drivkraftsdimension* (hvorfor der læres). Illeris udpeger selv følgende aspekter som de mest centrale i hans arbejde: læringsstruktur (særligt læringsmodellen); læringsstyper (læring som tilføjelse eller forandring); læringsbarrierer; forudsætninger for læring (herunder arv, dispositioner, køn mv.); læring i forskellige livsaldre; samt læringsrum (f.eks. i skole og uddannelse, i hverdagen og i arbejdslivet).

Kapitlerne i 1. del om *Læringsforståelsen som helhed* spænder fra en historisk skitse over læringsteori over livslang læring til dannelse og måden, kompetencer forstås i videnskøkonomien. I det historiske afsnit gøres der nedslag i læringsteoriernes historiske udvikling med fokus efter 1970 og med fire konkrete helhedsmodeller (af henholdsvis Kolb, Engeström, Kegan samt Jarvis). I kapitlet om livslang læring fremlægger Illeris sin forståelse af, hvordan læring skifter karakter i livsløbet. Fra børns (støttede) erobring af "den verden de ser sig omgivet af, og som de er en del af" (s. 48). Ungdommen som tidspunktet for identitetsafsøgende læring over læring i voksenalderen, som ifølge Illeris bliver mere selektiv og målrettet, til den modne voksenalders mere selvvalgte læring. I kapitlet om dannelse og meningsfuld læring opfordrer Illeris til at undgå overbegreber som færdigheder, kundskaber, kvalifikationer, kompetencer og dannelse i forsøget på at sætte retning for et gymnasium (konkret Det frie Gymnasium). I stedet må der spørges, "hvad kan disse unge bruge dette [indhold] til i deres identitetsprocesser – og hvordan kan det gøres brugbart?" (s. 62) – for motivatio-

nen er der blandt de unge til at give sig i kast med tidens store problemer (f.eks. klimakrisen). I første dels afsluttende kapitel behandler Illeris begrebet om kompetence. I hans øjne er begrebets fordel, at det indebærer, at nogen kan noget med det, de har lært. Desværre er begrebet blevet indrulleret i det, Illeris forstår som den videnskønomiske forståelse af læring: kompetencer som en type vare.

I bogens 2. del, *Læringsformer og ikke-læring*, lægger Illeris ud med at pointere, hvordan læring ikke kan forstås som et isoleret kognitivt fænomen, men altid forbundet med følelser, motivation og socialt samspil. I et interview, der her er blevet til et kapitel, fremhæver Illeris en af sine centrale antagelser, nemlig at læring skal kobles til den lærendes motivation (til forskel fra at forsøge at finde måder udefra at motivere vedkommende). I det følgende kapitel forholder Illeris sig til begrebet om *læringsrum* nævnt ovenfor – og at problemer med at overføre noget, man har lært tidligere, ofte handler om, at det er lært i et andet 'rum' end der, hvor man skal bruge det. I det følgende kapitel beskrives ni transformativ teorier ganske kort – blandt dem både klassiske (Freud, Piaget, Vygotsky, Rogers, Erikson, Bateson) og nyere (Engeström, Alheit, Mezirow). Spørgsmålet om transformativ læring fortsætter i det følgende kapitel, hvor der er en grundigere gennemgang af Illeris' egen forståelse.

Del 3 har titlen *Læring i forskellige sammenhænge* men handler primært om voksnes læring. Voksnes læring forstår Illeris som noget andet end læringen på andre tidspunkter i tilværelsen, som pointeret ovenfor. Den mere selektive

læring kan blandt andet foregå på arbejdspladsen, hvilket er temaet for det efterfølgende kapitel, som afslutningsvis i delens sidste kapitel udvides til pædagogiske refleksioner – igen med fokus på at forbinde læringen med personernes egen oplevelse af meningsfuldhed.

Bogens 4. og sidste del har titlen *Læring og samfund*. Det første kapitel tager livtag med forholdet mellem læringsforståelser og uddannelsespolitik. Her analyserer Illeris forholdet mellem den dominerende neoliberale forståelse af uddannelse og den forståelse af læring, som Illeris er fortalende for. Dette tema fortsætter i næste kapitel, hvor det gælder inklusion og eksklusion i skolen – specifikt i konkurrencestatens skole. 4. del afsluttes med pædagogiske overvejelser over 'læring i bæredygtighed' – som et opgør med de logikker, der dominerer i konkurrencestaten.

Bogens 4. og sidste del har titlen *Læring og samfund*. Det første kapitel tager livtag med forholdet mellem læringsforståelser og uddannelsespolitik. Her analyserer Illeris forholdet mellem den dominerende neoliberale forståelse af uddannelse og den forståelse af læring, som Illeris er fortalende for. Dette tema fortsætter i næste kapitel, hvor det gælder inklusion og eksklusion i skolen – specifikt i konkurrencestatens skole. 4. del afsluttes med pædagogiske overvejelser over 'læring i bæredygtighed' – som et opgør med de logikker, der dominerer i konkurrencestaten.

Bogens 5. del har titlen *Afrunding* og består af et enkelt kapitel. Det er et autobiografisk kapitel, hvor Illeris optegner nogle af de inspirationskilder, han har

haft gennem sit arbejde med udviklingen af sin forståelse af læring.

**Kort om 15 aktuelle læringsteorier**  
*15 aktuelle læringsteorier* består af femten kapitler, der hver præsenterer en forskers forståelse af læring. De fleste kapitler arbejder med en eller flere modeller for læring, som oftest er for omfattende til at kunne inddrage i nedenstående korte gengivelser af indholdet.

*Knud Illeris*. Ikke overraskende fokuserer Illeris på en overordnet beskrivelse af sin læringsforståelse, herunder læringsmodellen. Ligesom andre steder sørger Illeris også at pointere forskellige barrierer mod læring – hindringer, der kan betyde, at der ikke læres eller læres andre ting end det, man ønsker.

*Peter Jarvis* præsenterer i sit kapitel udviklingen af sin egen læringsforståelse i sammenligning med Etienne Wenger og Knud Illeris', og hvor personens livsverden er udgangspunktet.

*Peter Alheit* forholder sig til biografisk læring inden for horisonten af begrebet om livslang læring. Livslang læring bliver her forstået som en overordnet samfunds(politisk) forståelse – et makroperspektiv – over for biografisk læring, der er den enkeltes biografiske læring – et mikro-perspektiv.

*Bente Elkjær* udfolder i sit kapitel den pragmatiske filosofi hos John Dewey som grundlag for en forståelse af læring og for forståelsen af f.eks. undervisning og vejledning. Fokus er primært på læring i organisationer. Særligt gives der i kapitlet plads til en analyse af Deweys erfaringsbegreb.

*Howard Gardners* kapitel har titlen *Intuitiv læring og skolelæring* og er først og fremmest et didaktisk bud på, hvordan man kan præsentere elever for fagligt indhold i skolen. Eksemplerne, han bruger, drejer sig om evolution og Holocaust. "Det afgørende skridt til at nærme sig kernen er erkendelsen af, at et begreb kun kan blive forstået godt – og kun kan give anledning til overbevisende forståelsesudvikling – hvis et individ er i stand til at fremstille det centrale på mere end en enkelt måde, ja faktisk på mange måder" (s. 97).

*Mark Tennant* skriver om *Selvets livshistorie*. Med et moderne liv følger manglen af "den bekvemmelighed, det er at have stærke forankringspunkter for vores identitet", hvilket medfører "usikkerhed og fragmentering i vores livsforløb" (s. 103). Det er den biografiske fortællings rolle at hjælpe med at skabe sammenhæng. *Sharan B. Merriam* forholder sig til *Voksenlæringsteori*. Hun indleder sit kapitel med at skrive, at "selvom alle på en eller anden måde godt ved, at voksne mennesker bliver ved med at lære hele livet, så er det, at man lærer noget, i så høj grad blevet relateret til formel undervisning og skolegang, at voksne ofte ikke for alvor erkender eller vedkender sig, at de fortsætter med at lære" (s. 119). Kapitlet præsenterer en række forskellige forståelser af voksnes læring, herunder kropslig læring og ikke-vestlige perspektiver. Samlet bliver det tydeligt, at der er tale om et komplekst område. For Merriam karakteriseres nye bud af en større grad af helhedstænkning, hvor læring ikke længere forstås som alene et kognitivt fænomen.

*Jack Mezirow* skriver om *Transformativ læring* – et begreb, der bliver behandlet i flere kapitler af Illeris i *Læring mellem udvikling og tilpasning*. Også her er der tale om et begreb, der tog sit udgangspunkt i voksenlæring. Mezirow pointerer selv, at de to væsentligste elementer i transformativ læring er 1) den kritiske selv-refleksion over egne antagelser og egne mentale vaner samt 2) "Fri og fuld deltagelse i dialektisk diskurs for at efterprøve den bedst mulige refleksive bedømmelse" (s. 140). Mezirow henter betydelig inspiration hos Habermas. Mezirow besvarer efterfølgende kritikere af teorien på blandt andet spørgsmålet om følelsernes rolle og spørgsmålet om teoriens (påståede) dekontekstualiserede natur.

*Danny Wildermeersch, Stroobants og Jans* har skrevet kapitlet *At leve, lære og arbejde i senmoderniteten*. Her forsøger forfatterne med baggrund blandt andet i Alheits begreb om transitorisk læring at skabe en model over de udfordringer, som voksne står i, med hensyn til deres læring og selvforståelse.

*Thomas Ziehe*, der har haft betydelig indflydelse på dansk pædagogik, holdt i 2007 et conferenceoplæg, der er blevet til kapitlet *Mentalitetsændringer blandt unge*, hvor Ziehe fortsætter sin analyse af unges livsvilkår. I kapitlet har Ziehe særligt fokus på individualisering – med opmærksomheden rettet mod tre typer af ændringer: i viden, i adfærd og i motivation.

*John Hattie og Gregory Donogue* bidrager med *En læringsmodel – optimering af læringsstrategiernes effektivitet*. Mens de fleste andre kapitler i bogen er skrevet af forskere, der ligesom Illeris har

et holistisk sigte i deres behandling af læring, skiller Hattie og Donogue sig ud ved at have en model for læring, der har fokus på optimering og effektivitet. Hattie har siden 2009 været en central skikkelse i pædagogiske diskussioner særlig inden for folkeskolen. Her præsenteres en model, der er skabt på baggrund af en syntese af 228 metaanalyser. Hovedbegreberne i modellen er *færdigheder, vilje og engagement*, når det gælder eleverne som 'input' og 'output'. Mens undervisningen analyseres på baggrund af *succeskriterier, omgivelser og lærestrategier (overflade, dybde, transfer)*.

*Carolyn Jackson* har skrevet kapitlet *Læringens følelsesdimension*. Som det fremgår af titlen, fokuserer kapitlet på følelsernes betydning i læring – med udgangspunkt i skolens praksis. Konteksten er England, hvor en række reformer fra slutningen af 1990 og frem har betydet en markant stærkere testkultur end den, vi kender i Danmark. Efter at have behandlet spørgsmålet om hvordan man kan forstå, hvad følelser er, fortsætter Jackson med spørgsmålet om frygt og angst i skolen.

*Etienne Wenger-Trayner og Beverly Wenger-Trayner* skriver om *Praksisfællesskaber og læringslandskaber*. Med udgangspunkt i Situeret læring, som Etienne Wenger skrev sammen med Jean Lave, videreudviklede han, først selv og siden med Beverly Trayner, begrebet om praksisfællesskaber og siden begrebet om læringslandskaber. Som i mange andre kapitler er modellen for kompliceret til at gengive her, men Wenger-Trayner og Wenger-Trayner påpeger indledningsvist, at læring er *social* (hvilket for dem, som andre af bogens forskere, er af afgørende betydning for

at forstå læring); *kundskab* handler om sammenfaldet mellem kompetence inden for områder, der tillægges værdi; *erkendelse* handler om det aktive engagement i den omgivende verden; og *mening* som det, der i sidste ende er læringens mål (s. 227).

*Per-Erik Ellström* har skrevet kapitlet *Læring i spændingsfeltet mellem produktionens og udviklingens logik*. Som i flere af de foregående kapitler er der her tale om læring i voksenlivet – specifikt på arbejdspladsen. Kapitlet udfolder et alternativ til forestillingen om læring i arbejdslivet som instrumentelt. I stedet argumenterer Ellström, med udgangspunkt i Argyris og Schöns arbejde, for en udviklingsorienteret forståelse af læring i arbejdslivet. Mere specifikt en balance mellem de to – produktionens logik og udviklingens.

*Gert Biesta* afslutter bogen med et kapitel med titlen *En indvending mod læringens politik*. Biesta kritiserer i kapitlet det, han kalder *læringsgørelsen* af uddannelse – som er det forhold, at *læring* er blevet til den helt centrale kategori, igennem hvilken uddannelse forstås og evalueres. Centralt for fokus på læring er, at det fjerner fokus fra diskussioner om formål. *Læring* er altid *nogens* læring af *noget*. Biesta påpeger i kapitlet de fire hovedstrømninger, han mener har bidraget til læringsgørelsen: for det første (særligt konstruktivistiske) læringsteorier, der fokuserer på elever og studerende mere end på lærere; for det andet den postmoderne kritik af (også læreres) autoritet; for det tredje, at læring er blevet til læring i mange af livets forskellige sammenhænge; for det fjerde den individualiserede tilgang, som er skabt i et neo-liberalt politisk-

økonomisk miljø. Han kritiserer, at det er kommet dertil, hvor det antages, at der ”må være noget galt med én, hvis man ikke gerne vil lære og prøver at benægte sin identitet som lærende” (s. 265). Sammenlign her med Jarvis’ svar i sit eget kapitel, på spørgsmålet om, hvem han er som pensioneret: ”Jeg er en, der er ved at lære, hvordan jeg bliver mig selv” (s. 36).

#### Illeris’ eget perspektiv

Illeris begrundet udgivelsen af de to bøger med henvisning til de samme tendenser i samtiden. I *Læring mellem udvikling og tilpasning* skriver Illeris, at ”det mest væsentlige og karakteristiske ved den *institutionaliserede læring* gennem de seneste årtier har udviklet sig i en retning, hvor selve det at lære noget og udvikle sig i stigende grad er blevet indordnet under nogle overordnede økonomiske og administrative strukturerer” (s. 7 – min kursivering). Og tilsvarende i *15 aktuelle læringsteorier*, hvor Illeris fremhæver, at baggrunden for bogen skal findes blandt andet i ”de væsentligste nye tendenser, der i de seneste årtier har gjort sig gældende på uddannelses- og læringsområdet” (s. 7).

#### Styrker ved Illeris’ model og tilgang til læring

Som jeg vil vende tilbage til senere, finder jeg det ganske vanskeligt at tale om de to udgivelser isoleret fra Illeris’ øvrige udgivelser. Måske af samme grund har *Læring mellem udvikling og tilpasning* jo også undertitlen *Kritiske og afklarende bidrag*. Og som Illeris selv påpeger, er der vitterlig mere tale om uddybning end egentlig nyudvikling. Så de styrker, jeg her fremhæver, er lige såvel styrker ved tidligere udgivelser fra Illeris’ hånd.

Lad mig starte med en styrke, som er hovedårsagen til, at jeg har valgt at anmelde begge de nye udgivelser sammen frem for hver for sig: Illeris har i årevis sørget for at bidrage til den danske sprogede litteratur om læring gennem henholdsvis egne skrifter og udgivelsen af oversættelser af *andres* arbejde. Det er en ubestridelig gevinst for den interesserede læser og for de undervisere, der i forskellige uddannelsesmæssige sammenhænge har ledt efter en god dansk tekst om et givent emne eller fra en given forsker. Det er samtidig et meget konkret vidnesbyrd om, at forskning er dialog, og at selv blandt forskere, der overordnet set har samme perspektiv, er der forskellige bud på, hvordan læring skal forstås.

For det andet ser jeg det som en styrke, at Illeris insisterer på at være *teoretiker*. Som det vil fremgå længere nede, er det ikke en ubetinget styrke – men det er afgørende vigtigt ikke kunstigt at begrænse sig til forestillingen om, at empirisk forskning kan præsentere fænomenet læring neutralt og objektivt. Det sidste er kapitlet af Hattie og Donoghues kapitel i *15 aktuelle læringsteorier* et klart eksempel på. Her antages, at 228 metaanalyser med anslået er argument i sig selv for den model, der præsenteres. Her er ingen overvejelser over, om f.eks. elevens øvrige liv skal tages med i en analyse af læring i skolen. At Illeris netop gør sig den slags overvejelser, peger mod det holistiske perspektiv, som jeg opfatter som det konkrete teoretiske forankringspunkt for Illeris.

Som tredje styrke vil jeg pege på Illeris’ insisteren på at inddrage indhold, drivkraft og samspil som et samlet hele. Hensigten med modellen er, som

jeg læser den, at kunne favne analysen af konkrete konteksters betydning (inklusive de mere omfattende samfundsmæssige tendenser) *samtidig* med analysen af den enkelte, der lever sit liv og lærer. Som også de forskellige bidrag i *15 aktuelle læringsteorier* viser, er der ganske mange forskellige måder at forstå og udfolde en sådan ambition, men det placerer entydigt Illeris i en lejr, hvor det er ambitionen, at det er vores liv med hinanden, der er i centrum, og ikke en teori om så mange adskilte enkeltindivider, der lærer i isolation.

For det fjerde er der udgivelsernes fokus på unge og særligt voksnes læring. Selv beskæftiger jeg mig ikke med voksnes læring, men jeg tager Illeris på ordet, når han mener, at voksnes læring er underbeholdt, og i begge udgivelserne dominerer unge og voksnes læring over børns. For Illeris er det en særskilt pointe, at forskellige aldersgrupper lærer på forskellig vis (blandt andet grundet udvikling og samfundsmæssige positioner).

For det femte vil jeg pege på Illeris’ stadige tematisering af barrierer mod læring – herunder ikke mindst modstand mod læring. Både fordi modstand kan pege på problematiske betingelser for læring og for at præcisere, at vi ”*skabt* til læring. Vi er også *dømt* til læring, vi kan ikke udvikle os normalt uden at lære en hel masse gennem hele livet, og i nutidens samfund er vi tilmed *tvunget* til læring” (s. 9). Denne tvang til læring kræver stadig kritik, også selvom læring er et livsvilkår.

#### Kritiske bemærkninger

Der er samtidig, i min optik, en række problemer med Illeris’ tilgang. Ligesom styrkerne deles de af nuværende og tid-

ligere af Illeris udgivelser. Karakteristisk for de nyudgivne bøger er, at bidragene er kapitler, interview og artikler – dvs. korte tekster fra forskellige sammenhænge, hvilket reducerer pladsen til at argumentere for blandt andet læringsmodellens berettigelse.

For det første spørgsmålet om Illeris’ brug af andre forskeres arbejde til at underbygge og eksemplificere sin læringsmodel. Illeris er som sagt teoretiker – ydermere er han en teoretiker, der søger en samlet, *almen*, model for læring. Da bidragene i de aktuelle bøger alle er skrevet til andre sammenhænge og med meget begrænset plads, er det ikke mærkeligt, at længere videnskabsteoretiske diskussioner er fraværende. Det er imidlertid også et problem i den oprindelige bog *Læring*. Der er, som Säljö (2009) har kommenteret i forhold til et andet forsøg på en helhedsmodel for læring, rigtig mange videnskabsteoretiske uenigheder inden for læringsforskning. Illeris siger om det samme emne, at ”Læringsteori er et bredt emne med uskarpe konturer og mange tilgange der overlapper på forskellige områder og forskellige måder” (Illeris, 2019b, s. 37). Kort efter opsummeres så læringsmodellen som samlet bud på, hvad læring er. Men er Freuds indsigter kompatible med Piagets eller Vygotskys? Den type diskussion er fraværende i nærværende bøger.

Den anden kritiske bemærkning hænger til en vis grad sammen med den videnskabsteoretiske. Det drejer sig om relationen mellem teori og metode. Illeris er inspireret af en række andre teoretiske forskere, der ligesom han selv har været optaget af at skabe modeller over læring generelt (f.eks. Mezirow, Jarvis) – forskere, der ligeledes tæller blandt bidrag-

yderne til *15 aktuelle læringsteorier*. Der er forholdsvis langt fra disse modeller til empiriske undersøgelser af modellernes og teoriernes holdbarhed. Ydermere er der langt imellem Illeris’ vurdering af holdbarheden af de teorier og begreber, han indarbejder i sin model. Som ovenfor nævnes Freud, Piaget, Vygotsky og andre. En del af dette skyldes uden tvivl, at Illeris’ arbejde skal forstås som en syntese – et forsøg på at skabe *overordnet* mening med læring. Ikke desto mindre betyder det, at holdbarheden af elementerne i modellen ikke er klar, *samtidig med* at elementerne i princippet fungerer som understøttelse af modellen.

Den tredje kritiske bemærkning drejer sig om læringsmodellens almene karakter. Opdelingen af læring i henholdsvis *samlingsprocessen* og *tilegnelsesprocessen* (der selv opdeles i *indholdsdimensionen* og *drivkraftsdimensionen*) er abstrakt i betydningen uden konkret indhold (det handler om indhold *generelt* og drivkraft *generelt*, ikke om konkrete situationer hvor nogen vil lære noget bestemt af nogle bestemte grunde). Det samme gælder Illeris’ definition af læring, der lyder, at det er: ”enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring” (Illeris 2015, s. 20 i Illeris 2019a, s. 9). Igen, intet konkret indhold, kun en analytisk kategori. Igen, det er ikke et problem i og for sig selv – at skabe kategorier til at afgrænse et forskningsområde er del af en forskers opgave. Imidlertid er kategorien her så bred, at det kun i meget begrænset omfang reducerer fænomener, som falder ind under ’læring’. Og det betyder, at en teori for eller model over læring tilsvarende må blive overordnet. For at pointere, hvor

jeg ser problemet, tillader jeg mig en kort omvej angående læringsbegrebets opståen som videnskabeligt fænomen.

I bogen *Naming the Mind – How Psychology Found its Language* skriver Kurt Danziger om, hvordan *læring* gik fra at blive brugt løst inden for forskellige forskningstraditioner (og i hverdagen) til at blive opfattet som et forskningsområde i sig selv. Før det skete, blev ’læring’ bestemt anvendt, men ”There was as yet no category of learning-in-general *subject to one set of laws*. There were a number of contexts in which the term ’learning’ cropped up, but, at best, they were linked by only the vaguest analogies” (Danziger 1997, s. 103 – min kursivering). Og mens man ikke på nogen måde kan sige, at læringsforskningen siden har fundet konsensus om, hvad læring er, er der en meget klar forestilling om, at det giver mening at tale om *læring* som et begreb, der giver mening *i sig selv*. Min pointe her er, at der er en iøjnefaldende afstand mellem Illeris’ definition af læring, der i det store hele er indholdsløs (for at kunne rumme alt det, vi kan kalde læring), og Illeris’ samtidige insisteren på, at læring er en læring af *noget* (altså konkret indhold). Det vil sige, at indhold er afgørende for forståelsen af læring. Der er ikke en logisk modsætning, men, vil jeg hævde, en modsætning der pointerer, at Illeris’ model skaber et problem med hensyn til, hvad læringen består i, og hvor læringen foregår. Her trækker Illeris som nævnt på begrebet om læringsrum og nævner eksplicit *læring i skole og uddannelse, læring i hverdagen* samt *læring i arbejdslivet*. Stadig, vil jeg hævde, meget overordnede kategorier, der handler mere om konventionel opdeling af livet end egentlig analyse af, hvorvidt disse

processer udspiller sig. I hvert fald er det anledning til at overveje, hvad der egentlig adskiller læring i skolen og læring i hverdagen. Risikoen er, at læring bliver segmenteret af vores måde at håndtere vores institutionelle tilværelse uden en grundlæggende analyse af, om det er strukturerne, der styrer analysen, eller fordi læringen faktisk adskiller sig i disse 'rum'. Mens det er givet, at *forventningerne* til elevernes læring i skolen er anderledes end kammeraternes *forventninger* til deres venners læring er forskellige, er det ikke givet, at læringen som sådan er forskellig – og omvendt er det ikke givet, at den er det samme.

#### Afrunding

I det ovenstående har jeg insisteret på at se på Illeris' arbejde bredere end de nyudgivne bøger til trods for, at dette er en anmeldelse af sidstnævnte. Det mener jeg har været nødvendigt, men det er samtidig en kommentar til Illeris seneste bøger. Det gælder for begge bøger, at hvis nogen bad mig give et

bud på, hvor de skulle starte med Illeris' udgivelser, ville jeg i første omgang pege andre steder hen. Da det drejer sig om *Læring mellem udvikling og tilpasning*, tænker jeg, at 3. udgave af *Læring* er et bedre sted at starte – det giver bedre forudsætninger for at forstå (og eventuelt kritisere) Illeris' tilgang til læring. Så kan *Læring mellem udvikling og tilpasning* inddrages, hvis der her er kapitler, der har særlig interesse.

Når det gælder *15 aktuelle læringsteorier*, er det svært at være andet end glad og taknemmelig for, at Illeris fortsat insisterer på at gøre internationale læringsforskernes arbejde tilgængeligt for et dansklæsende publikum. Her er det svært at sige andet, end at en potentiel læser må orientere sig i, hvilke forskere vedkommende gerne vil læse. Ikke desto mindre ville jeg klart anbefale at starte med *49 tekster om læring*. Variationen er større i den første både i bidragenes forståelse af læring og af de temaer, de er inddelt under. Skulle jeg pege på en

udgivelse, der tager livtag med samtidens problemstillinger, tænker jeg også, at jeg ville pege på *Læring i konkurrencestaten* før de her anmeldte bøger.

Betyder det, at de nærværende udgivelser er overflødige? Jeg tænker, at deres sigte er smallere end de tidligere af Illeris' udgivelser. Meget i forlængelse af undertitlen på den ene af dem er de kritiske og afklarende – inden for nogle områder, der har optaget Illeris gennem de seneste 10 år. Det er hovedårsagen til, at jeg ikke har sammenlignet bøgerne med andre bøger om læring på markedet for tiden – det bør være *Læring*, der skal stå den prøve. Er man interesseret i netop disse områder – eller for de aktuelle læringsteoriers tilfælde de konkrete forskere, der er inddraget – så er bøgerne relevante bidrag. Uanset hvad de i øvrigt er eller ikke er, så er de en værdig markering af 80-året for en af Danmarks mest prominente læringsforskere.

## REFERENCER

Danziger, K. (1997). *Naming the Mind*. London: Sage Publications.

Illeris, K. (red.) (2014). *Læring i konkurrencestaten – Kapløb eller bæredygtighed*. Samfundslitteratur.

Illeris, K. (red.) (2019a). *15 aktuelle læringsteorier*. Samfundslitteratur.

Illeris, K. (2019b). *Læring mellem udvikling og tilpasning – Kritiske og afklarende bidrag 2007-2018*. Samfundslitteratur.

Säljö, R. (2009). Learning, theories of learning, and units of analysis in research. *Educational Psychologist*, 44(3), 202-208. <https://doi.org/10.1080/00461520903029030>