

## 'Praksis', 'social praksis' eller 'socialt medieret praksis'?

By Nina Bonderup Dohn  
University of Southern Denmark

*Abstract* Knowledge and skills are often argued to have an internal relation to practice. This article aims at elucidating the concept of 'practice' involved, focusing especially on the question of social mediation/constitution. Two interrelated, but different meanings of 'practice' are distinguished: 'practice<sub>1</sub>' referring to the level of activity, and 'practice<sub>2</sub>' referring to the level of meaningful context. Using climbing as an example, the relation between practice<sub>1</sub> and practice<sub>2</sub> and their respective degree of social mediation/constitution are explored, leading to the conclusion that the degree to which practice<sub>1</sub> is socially constituted and determined by practice<sub>2</sub> is itself practice<sub>1</sub>- and practice<sub>2</sub>-dependent.

### *Introduktion*

Igennem de senere år har et centralt tema i den læringsteoretiske diskurs – både internationalt set og i skandinavisk sammenhæng – været læring som situeret læring. Et omdrejningspunkt for diskussionerne har været Lave og Wengers bog *Situated Learning – Legitimate Peripheral Participation*, i hvilken fokus flyttes fra læring som tilegnelsen af et givet curriculum af viden og færdigheder i bestemte uddannelsesmæssige sammenhænge til læring forstået som skiftende deltagelsesformer i konkrete sociale praksisser. Centralt for denne tilgang er den lærendes bevægelse fra som nytilkommer at være legitimt perifert deltagende til som erfarent medlem af praksis at have en mere fuld deltagelse. Lave har siden videreudviklet tilgangen i f.eks. Lave (1997) og Lave (1999), i hvilken 'legitim perifer deltagelse' som analyseredskab anvendes ikke blot på læring inden for en praksis men også på tværs af praksisser, idet læring mere konkret ses som "skiftende deltagerbaner som led i multiple praksisser" (Lave, 1999, s. 53). Wenger på sin side har udviklet den fælles tilgang i en lidt anden retning, idet han har sat fokus på læring som meningsforhandling i praksisfællesskaber, hvorigennem nytilkommerens legitime perifere deltagelse

fremstår som blot et særtilfælde af den mere generelle meningsforhandlingsproces (Wenger, 1998, s. 102). Fælles for begge, både i deres oprindelige fælles værk og i deres senere videreudviklinger heraf, er dog deres insisteren på, at læring altid er situeret – at læringsorganisering altså ikke kan deles i de situerede former (eksempelvis mesterlære) og de ikke-situerede (eksempelvis skolen) – og at viden og færdigheder tilsvarende altid er konkret forhandlede størrelser, der kun har mening i forhold til den specifikke socialt bestemte kontekst, de forhandles *som* viden og færdigheder i.

I skandinavisk sammenhæng har dette synspunkt inspireret og fundet genklang hos en række forskere, hvoriblandt kan nævnes Nielsen, Kvale, Dreier, Elmholdt & Winsløv, Østerlund og Akre & Ludvigsen der alle bidrog til Nordisk Pedagogiks 1997-særunummer *Apprenticeship – Learning as Social Practice* og til antologien *Mesterlære – Læring som social praksis*, redigeret af Nielsen & Kvale (1999), med artikler, der satte fokus på mesterlærebegrebet og læring som legitim perifer deltagelse. Læringens essentielt situerede karakter belyses endvidere i f.eks. antologien *Understanding Practice*, redigeret af Chaiklin & Lave (1996) og i Säljö (2000). Endelig kan som et eksempel på anvendelse af analyseredskabet 'legitim perifer deltagelse' på mere specifikke læringssituationer nævnes Grønbæk Hansen (2000). Hvad angår det didaktiske spørgsmål om, hvordan uddannelsesinstitutioner bør organisere undervisning for bedst at understøtte de lærendes læreprocesser, er det i skandinavisk sammenhæng måske især Wengers senere fokus på situeret læring som meningsforhandling i praksisfællesskaber, der har inspireret til nye (begrebsliggørelser af) undervisnings- og læringsformer. Som eksempler herpå kan nævnes studier af kollaborativ portfoliopædagogik (Dysthe & Engelsen, 2004; Otnes, 2005) og af it-understøttet problemorienteret projektarbejde (Dirckinck-Holmfeld, 2006).

Den situerede læringstilgangs syn på viden og færdigheder som kontekstafhængige størrelser synes umiddelbart at finde belæg i den filosofiske og empiriske forskning i tavs viden og/eller handlingsbåren kundskab. Således kan man hævde, at Dreyfus (1979) og Dreyfus & Dreyfus (1986) analyse af ekspertise som erfaringsbaseret intuitiv forholden sig til den konkrete situation i dennes unikhed netop er en redegørelse for viden og færdigheder som ikke-

generaliserbar, kontekstbestemt ageren. En tilsvarende redegørelse synes at forefindes i Schöns (1983) empiriske analyser af praktikerens kunnen som en reflekterende dialog mellem situationens specifikke krav og praktikerens tavse professionelle forforståelse af situationen – eksempler, der senere er blevet uddybet filosofisk af Molanders undersøgelser af kundskab i handling (1993). Også den Wittgensteininspirerede analyse af regelfølge som en praksis, der fordrer tavs forståelse *af* reglen – og dermed en handlingsbåren praksisforståelse, der går dybere end reglen, idet den så at sige regulerer regelanvendelsen – synes at understøtte synet på viden og færdigheder som en kontekstafhængig tilpasser sig den konkrete situation (jf. f.eks. Nordenstam, 1983; Janik, 1988; Johannessen i Johannessen & Rolf (1989) og Josefson, 1998). Endelig har Wackerhausen (1996 og 1997) argumenteret for et multifacetteret syn på kompetence, der væsentligt inkluderer tavse og ikke-regelbaserede aspekter, der kan hævdes på afgørende vis at være kontekstafhængige i deres realisering.

Imidlertid lurer der en potentiel konflikt under den umiddelbare enighed mellem situeret lærings-vinklen og handlingsbåren kundskabs-vinklen. For vel pointerer repræsentanter for sidstnævnte situationsspecificiteten af adækvat handlen og dermed en kontekstafhængighed af (realiseringen af) viden og færdigheder, men spørgsmålet er, om dette begreb om 'kontekst' er det samme som eller i det mindste foreneligt med det, den førstnævnte vinkel plæderer for. Mere konkret er det spørgsmålet, om 'kontekster' nødvendigvis skal forstås som 'social praksis-kontekster', og derfor om kontekstafhængigheden af viden og færdigheder nødvendigvis er en socialt medieret eller socialt konstitueret. Afklaringen af graden af forenelighed mellem synspunkterne besværliggøres imidlertid af, at begrebet 'social praksis' ikke synes helt veldefineret: Hvor bredt det, og hvad er der nærmere bestemt indeholdt i det – dækker det alle praksisser eller kun nogle bestemte af dem, nemlig de 'sociale'? I fald det sidste, hvorledes skelnes disse da fra andre former? I fald det første, hvilken betydning har specificeringen 'social'? Impliceres det med denne term, at de pågældende praksisser er socialt konstituerede, socialt determinerede eller socialt medierede – eller blot, at der er flere mennesker

involveret på en gang? Såvel ekstension som intension af begrebet 'social praksis' synes at have behov for en præcisering.

Formålet med denne artikel er at bidrage til udredningen af uklarhederne forbundet med begreberne 'praksis' og 'social praksis' og på baggrund heraf afslutningsvis at komme med et bud på en konsistent sammentænkning af den situerede tilgang med handlingsbåren kundskabsvinklen. Fokus vil være på spørgsmålet om, i hvilken udstrækning praksis nødvendigvis er socialt konstitueret. Indledningsvis vil der blive præsenteret to interrelaterede, men ikke sammenfaldende betydninger af termen 'praksis', henvisende på den ene side til konkret *aktivitet* og på den anden side til *meningsbærende handlingsammenhæng*. Det vil blive påpeget, på hvilke måder spørgsmålet om social konstitution melder sig for hver af disse. Dernæst vil der blive diskuteret et eksempel på handlingsbåren kundskab, nemlig klatring. Dette tjener til dels at klargøre relationen mellem de to betydninger af 'praksis', dels at give konkret indhold til spørgsmålet om graden af social konstitution. På baggrund heraf vil det blive understreget, at social mediering ikke er lig social konstitution, og der vil blive argumenteret for, at graden af social mediering hhv. konstitution i sig selv er praksisafhængig. Konklusionen bliver, at 'praksis' ikke er ensbetydende med 'social praksis', og at man i analysen af en given praksis må tage udgangspunkt i den konkrete aktivitet og herudfra overveje, i hvilken grad denne eller de handlingsammenhænge, den optræder i, er socialt konstituerede. Dette muliggør den lovede sammentænkning af handlingsbåren kundskabsvinklen med den situerede lærings-vinkel.

### *To betydninger af begrebet 'praksis'*

I daglig tale har ordet 'praksis' forskellige, relaterede, betydninger. Nogle få eksempler herpå kan ses i udtryk som 'en lægepraksis', 'sygeplejepraksis', 'gængs praksis på området' og 'et teori, et andet praksis'. Grundlæggende kan disse forskellige betydninger karakteriseres som henvisende enten til 'det, vi gør' eller til 'de sammenhænge, inden for hvilke vi gør det'. Med en præcisering af denne dagligdags distinktion vil jeg derfor til brug for nærværende artikels diskussion af socialitetens betydning for handlingsbåren kundskab fremsætte to primære betydninger af begrebet 'praksis'. Disse to

betydninger er det på den ene side væsentligt at holde ude fra hinanden, for på den anden side at kunne spørge til deres indbyrdes relation. De er:

*Praksis<sub>1</sub>*: menneskelig aktivitet af en vis regularitet, i forhold til hvilken spørgsmål om adækvathed kan stilles.

*Praksis<sub>2</sub>*: den eller de meningsbærende handlingssammenhæng(e) i verden, inden for hvilke(n) individers handlinger finder sted.

Den første betydning henviser til et mikro-analyseniveau, hvor fokus er på de konkrete handlinger, der udføres, og på, hvad der karakteriserer korrekte/adækvate handlinger i modsætning til ukorrekte/inadækvate. Dette er således niveauet for handlingsbåren kundskab forstået som en kundskab, der kommer til udfoldelse i aktørers kropslige forholdene sig til deres omgivelser. Dreyfus og Dreyfus' 5-trins model for færdighedstilegnelse hører hjemme på dette analyseniveau (Dreyfus & Dreyfus, 1986), ligesom også Wittgensteins begreb 'sprogspil' (Wittgenstein, 1984a og 1984b) og Merleau-Pontys redegørelse for vores kropslige væren-i-verden (Merleau-Ponty, 1962). Aktiviteter på praksis<sub>1</sub>-niveau kan både være individuelle (eksempelvis 'almindelig' svømning) og flerpersoners (eksempelvis synkronsvømning), og de kan analyseres både ud fra et kropsligt-individualistisk perspektiv og, i hvert fald for flerpersoners aktiviteter, ud fra et mere distribueret perspektiv. Ifølge det første udføres en aktivitet adækvat i kraft af individets kropsligt inkorporerede kundskab, hvorimod regulariteten og adækvatheden for det andet perspektiv også i høj grad afhænger af en distribution af den handlingsbårne kundskab mellem aktører og eventuelt også mellem aktører og redskaber (Pea, 1993; Perkins, 1993). Væsentligst er, at fokus holdes på den konkrete aktivitet, og at analysen af dennes beskaffenhed på fænomenologisk vis spørger, hvilke aspekter der er involveret i, betingende og konstituerende for den og dens adækvate udførelse.

Den anden betydning af begrebet 'praksis' henviser til et makro-analyseniveau, der som primær analysegenstand har den overordnede meningsramme, som handlinger finder sted inden for og i forhold til. Det er

niveauet for handlingsbåren kundskab forstået som situeret og udfoldet i en handlingssammenhæng eller i et sæt af handlingssammenhænge, der meget vel kan, men ikke behøver at have, organisatorisk eller institutionel karakter, og som eksisterer over tid og altså har en historie. Lave og Wengers analyseredskab, anskuelsen af læring som legitim perifer deltagelse (Lave & Wenger, 1991), er beregnet på dette niveau, ligesom Wengers senere udfoldelse af begrebet praksisfællesskab (Wenger, 1998) og Wittgensteins begreb 'livsform' må henføres hertil (Wittgenstein, 1984a og 1984b).

Det er klart, at praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub> ikke er uafhængige af hinanden. Aktiviteter får mening fra de handlingsbærende sammenhænge, de indgår i, og de kan omvendt være med til at konstituere den mening, disse har. Der består oplagt en form for del-helheds-relation imellem de to niveauer. Ikke desto mindre – faktisk netop derfor – er det nødvendigt analytisk at holde dem ud fra hinanden, for derved at muliggøre en spørgen til, hvilken *mere præcis* form for del-helheds-relation der da eksisterer mellem dem. Konstitueres en aktivitet *som* aktivitet af praksis<sub>2</sub>? Er adækvathed et praksis<sub>2</sub>-relativt spørgsmål? Eller er det omvendt (et antal) praksis<sub>1</sub>, der konstituerer praksis<sub>2</sub>?

Om begge betydninger bør det endvidere bemærkes, at ordet 'social' ikke indgår i bestemmelsen af dem. Dette er ikke i en negligering af socialitetens betydning; tværtimod er det for at gøre det muligt at analysere, hvilken rolle socialiteten spiller for konstitutionen af praksis på de to niveauer: Sætter man definitorisk sociale relationer som konstituerende for praksis, f.eks. ved at bestemme praksis<sub>2</sub> som 'den eller de socialt konstituerede meningsbærende handlingssammenhænge...'<sup>1</sup>, fraskriver man sig muligheden for at undersøge, i hvilken udstrækning socialiteten rent faktisk har en sådan betydning, både for bestemte empiriske praksisser og for praksis generelt.

Heroverfor kunne man indvende, at selve den filosofiske analyses bestemmelse af noget som en 'aktivitet' eller en 'handlingssammenhæng' og som havende 'regularitet' – dvs. udvælgelsen af analyseobjekter til undersøgelsen af praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub> – er socialt betinget og ydermere i høj

---

<sup>1</sup> Eller ved som Wenger at definere 'practice' som "a way of talking about the shared historical and social resources, frameworks, and perspectives that can sustain mutual engagement in action." Wenger, 1998, s. 5.

grad afhængig af filosoffens praksis<sub>2</sub>-relative forforståelse af begreberne. Mere konkret, at det er den overordnede meningsramme, inden for hvilken filosoffen lever – dvs. de meningsbærende handlingssammenhænge, denne indgår i – der udpeger analyseobjekter for ham/hende. Dette indebærer samtidig et bekræftende svar, i hvert fald for filosoffens vedkommende, på ovenstående spørgsmål om, hvorvidt en aktivitet konstitueres som aktivitet af praksis<sub>2</sub>.

Imidlertid synes indvendingen at forudsætte præcis det, som denne artikel ønsker at stille som spørgsmål, nemlig at social mediering er lig social konstitution, og at meningsbærende handlingssammenhænge ikke kan give mening til konkrete aktiviteter uden at bestemme meningen af disse fuldt ud. Til dette må man svare, at selvom filosoffens praksis<sub>2</sub> meget muligt er med til at udpege analyseobjekter for ham/hende, er de ikke nødvendigvis determinerende for, hverken hvad der kan tælle som analyseobjekter, eller hvordan disse konkret analyseres. Hvad angår begrebet 'aktivitet', synes indvendingen endvidere at bygge på en relativt intensionsrig, og dermed forholdsvis fænomenekskluderende, opfattelse af aktivitet, over for hvilken man kunne sætte en mere intensionstom og fænomeninkluderende. I denne artikel forstås 'aktivitet' som et sæt handlinger, der har mening for den, der udfører dem, hvor 'mening' vel at mærke forstås i en relativt uprætentiøs forstand, der også gør det muligt i udgangspunktet at opfatte eksempelvis en kats leg med et garnnøgle eller en bavians aflusning af en anden som 'aktiviteter'.

Indvendingen peger imidlertid klart på nødvendigheden af at spørge til socialitetens betydning for konstitueringen af en aktivitet *som* aktivitet. Dette spørgsmål kan dog ikke afgøres abstrakt, for alle praksis<sub>1</sub> over én kam, men må i stedet stilles konkret i forhold til hver given sådan. Herved drejes og konkretiseres problematikken, således at det, der skal undersøges, er, i hvilken udstrækning meningen med en given aktivitet såvel som den måde, hvorpå den udføres, er socialt medieret, defineret og/eller konstitueret. Endvidere må det på praksis<sub>1</sub>-niveau undersøges, i hvor høj grad adækvathed for den givne aktivitet er et socialt konstitueret fænomen. På praksis<sub>2</sub>-niveau melder spørgsmålet om graden af social konstitution sig ligeledes i forhold til

adækvathed, mere præcist som, i hvor høj grad det er socialt bestemt, hvori adækvat deltagelse i de meningsbærende handlingssammenhænge består. Endelig må der naturligvis som tidligere nævnt på praksis<sub>2</sub>-niveau spørges til, i hvilken udstrækning de meningsbærende handlingssammenhænge er socialt konstituerede.

Sammenfattende kan man sige, at de to bestemmelser af praksis gør det muligt at stille spørgsmålet om graden af social konstitution af praksis, og at dette spørgsmål på praksis<sub>1</sub>-niveau angår begreberne 'aktivitet' og 'adækvathed', mens det på praksis<sub>2</sub>-niveau angår begreberne 'adækvathed' og 'meningsbærende handlingssammenhæng'. Relationen mellem disse begreber vil blive søgt klargjort i det følgende, hvor jeg med et eksempel vil illustrere dels de to betydninger af praksis, dels hvorledes spørgsmålet om socialitet mere specifikt melder sig på de to niveauer.

#### *Klatring som praksis<sub>1</sub>*

Klatring kan umiddelbart analyseres som en praksis<sub>1</sub>: Det er en menneskelig aktivitet af en vis regularitet, og man kan meningsfuldt tale om mere eller mindre adækvat udførelse af den: Man kan klatre mere eller mindre sikkert, hurtigere eller langsommere, på sværere eller lettere ruter, med større eller mindre grad af (individuelt forskellig) stil. Muligheden for at falde ned og dø er i sidste instans et åbenlyst, absolut mål for inadækvathed. Klatring er ydermere klart en handlingsbåren kundskab, dvs. en kundskab eller 'skill', som kun eksisterer i fuldt realiseret form i sin udøvelse. Det synes oplagt at analysere den ud fra et kropsligt-individuelt perspektiv; som en færdighed, klatreren har inkorporeret, og som kommer til udfoldelse i en konkret forholden sig til klippen (eller klatrevæggen). Klatreren benytter dog naturligvis sædvanligvis redskaber – f.eks. friktionssko, reb, sele og kiler – og klatrer endvidere ofte sammen med andre. Et distribueret perspektiv er derfor ikke udelukket – man kunne med rimelighed argumentere for, at den handlingsbårne kundskab er distribueret i situationen, og at den enkeltes færdighed ikke lader sig bestemme uafhængigt af hans/hendes klatreudstyr og kammeraters ageren. På den anden side står det individuelle perspektiv i form af 'mennesket over for klippen' stærkt, ikke mindst i klatreres egne



beskrivelser af deres oplevelser af i de bedste situationer at være 'i flow' (Csikszentmihalyi, 1990), at 'miste følelsen af sig selv' og at være 'ét med klippen'. Sådanne intense beskrivelser levner ingen tvivl om, at klatring fænomenologisk set opleves som primært et forhold mellem krop og bjerg, hvor de anvendte redskaber er inkorporeret i den handlende krop, og hvor klatrekammeraterne og rebet til dem kun får aktualitet og betydning, hvis 'flowet' brydes i form af et fald. Denne tolkning understøttes af, at teknisk dygtige klatrere meget ofte vælger at klatre alene med et minimum af udstyr.

Uanset om man vælger det individuelle eller det distribuerede perspektiv, må man i overensstemmelse med det ovenfor sagte spørge, hvilken rolle social konstitution spiller i bestemmelsen af den mere præcise form for aktivitet, som klatring er, og i fastsættelsen af hvad der tæller som adækvat klatring. I forhold til det første er der indiskutabelt en social medbestemmelse af den mening, som klatring har for udøverne af aktiviteten. *At opleve* og ikke mindst *frivilligt at ville opsøge* oplevelsen af klatring som en frihed, som at være et med klippen, som en overskridelse af grænser, som en mulighed for at mærke naturens kræfter og som en afprøvning af sig selv i forhold til disse er ikke en gang for alle givne følelser og ønsker, som klippen påtvinger én uanset kulturel baggrund. Man kunne tværtimod argumentere for, at bestemte former for samfundsorganisation og teknologibaseret livsførelse og en socialt medieret forholden sig hertil er særligt befordrende for, at et sådant 'direkte møde med og udfordring af naturen' opleves som en aktivitet, der er meningsfuld at udføre for dens egen skyld frem for som primært et middel til andre mål, såsom at komme om på den anden side af et bjerg for at besøge nogen der. Også i forhold til den konkrete udformning af aktiviteten er der en vis grad af social betingethed, f.eks. i forhold til klatrestil og udstyr: Nok er der – i tråd med opfattelsen af, at klatring primært er et forhold mellem menneske og klippe – en udpræget indstilling til, at 'tøj er uden betydning', og at 'det gælder om at udvikle sin egen stil'. Men for det første vil der formentlig trods alt være visse former for udstyr, som vil forekomme latterligt, ikke kun fordi det er dårligt egnet, men også fordi det simpelthen hører til andre former for aktiviteter end denne. Smoking og blankpolerede sko er et eksempel. Og for det andet er selve den nævnte indstilling naturligvis socialt medieret, idet

den netop er et udtryk for den mening, som klatring har for klatrerne, og derfor vil blive fremført over for den, der synes at lægge vægt på 'irrelevante ydre forhold'.

Når dette er sagt, må det på den anden side understreges, at beskrivelsen af klatring som handlingsbåren kundskab på praksis<sub>1</sub>-niveau ikke er udtømt med påpegningsen af, at vore dages vestlige samfund er medbestemmende for den mening, aktiviteten antager for klatrerne, ej heller med tilføjelsen af, at der gør sig visse krav om (udvikling af egen) stil gældende for dens udførelse. Redegørelsen for selve den handlingsbårne kundskab, snævert betraget som den kropsligt-individuelle, eller eventuelt til dels distribuerede, evne til at komme op ad klippen synes stadig at mangle. Eller rettere, der er med ovenstående blevet peget på nogle socialt betingede faktorer, der er *med til at* formgive den konkrete aktivitet, som klatring i vore dage er, men disse faktorer er på ingen måde ene om formgivning, indhold og mening af aktiviteten. Væsentligst for udførelsen af aktiviteten er den kropslige forholden sig til det konkrete bjerg – opøvelsen af måder, man kan komme fra et fremspring til det næste, træning af styrke, finger- og fodfærdighed, føling med klippen, fornemmelse for det udstyr, man har valgt at bruge, osv. Væsentligst er altså selve den kropslige kunnen; eventuelt udøvet i et distribueret samarbejde med andre. Og om end denne kunnen til dels er influeret af – typisk *de facto* læres under hensyntagen og i forhold til – socialt betingede stil- og udstyrskrav, er disse ikke hverken nødvendige eller tilstrækkelige betingelser for dens udførelse. Ligeledes er den kropslige kunnen indlejret i en bestemt forståelse af meningen med den – en forståelse, der igen *de facto* vil have betydning for, men ikke determinerer, at man vælger at opholde sig på klippen, og hvorledes det konkret føles at være der. Men denne overordnede mening er ikke den eneste, aktiviteten kan have<sup>2</sup>, og den er derfor heller ikke hverken nødvendig eller tilstrækkelig for, at der på praksis<sub>1</sub>-niveau er tale om aktiviteten klatring. Begge disse forhold kan illustreres med

---

<sup>2</sup> Klatreinstruktøren Marius Morstad hævdede i et interview på konferencen ”Handlingsboren kundskab i sosial praksis”, Maihaugen, Lillehammer 30.-31 marts 2006, at vi som mennesker har en naturlig iboende drift mod at komme op, og i fald dette er sandt, er der altså en kulturuaafhængig mening ud over den påpegede kulturafhængige. Meningen kunne på det personlige plan også være den simple, formentligt kulturuaafhængige, at det er rart at gøre noget, man er god til.

det faktum, at en person, der forcerede en klippeside iført smoking og med det formål at hente en læge til en syg person i et hus for foden af klippen, klart ville blive set som i færd med aktiviteten at klatre, om end det givetvis ville blive tilføjet, at det ikke var på den måde, med det formål og under de omstændigheder, at aktiviteten normalt blev udført. Essensen af dette er, at aktiviteten ville blive anerkendt på praksis<sub>1</sub>-niveau, men med en påpegnings af, at der manglede visse karakteristika, som den normalt har fra de praksis<sub>2</sub>, den sædvanligvis udøves i.

I forlængelse heraf kan man, hvad adækvathed angår, sige, at dette for klatrings vedkommende har socialt betingede momenter, men ikke konstitueres socialt. Evalueringen af, om en person klatrer adækvat eller ej, er primært et spørgsmål om, hvor hurtigt og behændigt han/hun formår at komme op ad hvor svære klipper. I bedømmelsen af 'behændighed' vil der formentlig indgå socialt medierede standarder for elegance versus klodsethed, ligesom sværhedsgraden af en given klippe næppe er en helt absolut størrelse, uafhængig af socialt betinget meningsforhandling. Ikke desto mindre er adækvathed en *relativt* absolut størrelse, der har en absolut negativ yderpol: En person, der trods en 'mærkelig' eller 'klodset' stil formår at komme til tops på en udfordrende klippe vil blive regnet som havende klatret adækvat – måske vil hændelsen endog give anledning til, at andre forsøger at eftergøre denne nye stil. Hvorimod en person, der falder ned, ikke har udøvet sin handlingsbårne kundskab på adækvat vis, uanset hvor behændig og elegant klatringen forekom inden faldet.

Hvad dette alt sammen beløber sig til er en konstatering af, at der med klatring er givet et eksempel på en praksis, der på praksis<sub>1</sub>-niveau til dels er socialt *medieret*, men på ingen måde socialt *konstitueret*. Fokus er ikke på socialt definerede eller forhandlede krav til udførelsen af aktiviteten, men i stedet på forholdet mellem den konkrete kropslige ageren og de faktiske fysiske omgivelser. Og adækvathed i dette forhold er ikke primært et socialt betinget spørgsmål – om end det til en vis grad er influeret af socialt betingede normer – men et spørgsmål om, hvorvidt klatreren formår at komme op ad en given klippevæg eller i stedet falder ned fra den.

### *Klatring som praksis<sub>2</sub>*

Klatring kan også analyseres på praksis<sub>2</sub>-niveau. Fokus er da på de meningsbærende handlingssammenhænge, inden for hvilke klatring finder sted, og personer forstår sig som 'klatrere'. Disse handlingssammenhænge er ikke begrænsede til klippe- og klatrevægge, og de aktiviteter, der finder sted, er ikke alle sammen klatreaktiviteter i snæver forstand. Led i klatring som praksis<sub>2</sub> er også aktiviteter som samtaler i hytten eller teltet om aftenen, møder i klatreklubben imellem ture, hyggeaftner med klatrekammeraterne, skimning af udstyrskataloger, 'snuseture' i butikker med klatreudstyr osv. At kunne begå sig på praksis<sub>2</sub>-niveau er ikke kun et spørgsmål om dygtighed på klippen; det er i videre forstand et spørgsmål om at agere, 'som det forventes' af en klatrer. Dvs. at tale på bestemte måder, mene bestemte ting (som f.eks. at 'tøj og stil er et individuelt anliggende'), kunne vurdere og værdsætte godt udstyr, more sig over bestemte vittigheder, finde visse personer grinagtige og andre beundringsværdige og i det hele taget gøre og føre sig, 'som en klatrer gør'. Praksis<sub>2</sub> er som allerede indikeret med til at bestemme meningen af praksis<sub>1</sub> – det er i ikke ringe udstrækning gennem deltagelse i aktiviteter af forskellig art inden for praksis<sub>2</sub>, at klatreaktiviteten på praksis<sub>1</sub>-niveau antager mening som eksempelvis en 'frigørende, grænseoverskridende aktivitet'. Handlingsbåren kundskab forstået på dette niveau er en omfattende, situeret kundskab, der integrerer personlig væremåde, holdninger og kropslig kunnen i konkret realiserede deltagelsesfærdigheder. Som Lave og Wenger har diskuteret, er den handlingsbårne kundskab på dette niveau bundet op med en praksis<sub>2</sub>-bestemt identitet (Lave & Wenger, 1991, Wenger, 1998): Færdighed på dette niveau er 'færdighed i at være en klatrer', hvor det på praksis<sub>1</sub>-niveau er 'færdighed i at klatre'.

Spørgsmålet om graden af social konstitution melder sig på praksis<sub>2</sub>-niveau i forhold dels til adækvatheden af deltagelsen i de meningsbærende handlingssammenhænge, dels til selve disse meningsbærende handlingssammenhænge. Som allerede antydnet i det foregående vil begge områder i høj grad være socialt betinget: Hvad der tæller som adækvat udøvelse af 'færdighed i at være en klatrer' afgøres i vid udstrækning af, hvad andre klatrere i konkrete situationer accepterer som sådan, dvs. hvilke typer

handlinger og udsagn, der godtages, og hvilke der afvises, enten eksplicit eller implicit i den følgende interaktion. Wengers begreb om 'meningsforhandling' er her på sin plads, idet hver enkelt klatrer i større eller mindre grad er med til at 'forhandle' meningen af, hvori 'dét at være klatrer' består i *denne* situation. Dog klart med større eller mindre gennemslagskraft – og en risiko for at blive til grin – afhængigt af vedkommendes personlige fremtræden, relationer til de øvrige og ikke mindst sociale status blandt de øvrige klatrere. Dette er en del af meningsforhandlingen.

Tilsvarende er også selve de meningsbærende handlingssammenhænge til dels socialt konstitueret, forstået på den måde at meningen med at være en klatrer og at deltage i praksis<sub>2</sub>-aktiviteter, herunder faktisk at klatre, til dels forhandles socialt. Dette sker såvel gennem selve aktørernes stadige deltagelse i og indbyrdes kommunikation om aktiviteterne i disse handlingssammenhænge som i den mere udadrettede positionering af klatringspraksis<sub>2</sub> i forhold til andre typer praksis<sub>2</sub> af både sportslig og ikke-sportslig art. Væsentligt, både i den indbyrdes og den udadrettede 'forhandling' af klatring, er etablering af en social anerkendelse af denne som på den ene side en sportsgren på linie med andre og på den anden side netop en ganske speciel sportsgren med udfoldelsesmuligheder, som ikke findes helt tilsvarende i andre sportslige praksis<sub>2</sub>.

Ikke desto mindre er der ikke tale om fuldstændig social konstitution, hverken af mening på praksis<sub>2</sub>-niveau eller af adækvathed. Klatring som praksis<sub>1</sub> spiller en særlig rolle for klatring som praksis<sub>2</sub>, og selvom førstnævnte i konkrete situationer er indlejret i sidstnævnte og formgives af den, er selve klatreaktiviteten i snæver forstand omvendt nødvendig for de meningsbærende sammenhænge og for adækvat begåen sig i disse. Meningen med klatring bestemmes ikke fuldt ud af, hvad der socialt siges om den – gjorde den det, burde enhver, der var deltager i praksis<sub>2</sub>, på klippen få oplevelsen af netop den mening, som klatring socialt forhandlet havde. Men dette er på ingen måde givet. Tværtimod er det meget vel muligt for en person simpelthen ikke at kunne lide fornemmelsen af at være på klippen, uanset at vedkommende fra sin interaktion med andre klatrere ved, at det angiveligt føles frigørende og grænseoverskridende. Og pointen er, at sådanne

'divergerende' følelser kan virke tilbage på praksis<sub>2</sub>-niveau og bevirke ændringer i aktiviteterne knyttet hertil såvel som i meningen med det at være en klatrer. Noget sådant vil naturligvis også foregå socialt medieret, idet det vil ske gennem en række personers tilkendegivelse af og ageren på, at klatreoplevelsen var anderledes end forventet, og at den meningsfuldhed, der socialt forhandlet tilskrives det at være klatrer, følgelig synes dem en illusion. Men der vil præcis være tale om en social *mediering*, ikke om en social *determination*, af mening, fordi årsagen til forandringerne var praksis<sub>1</sub>-niveauoplevelser, der divergerede fra det socialt forhandlede. Derfor er graden af social konstitution af selve de meningsbærende handlingssammenhænge for klatrings vedkommende nok stor, men ikke fuldstændig.

Hvad adækvatheden af deltagelsen på praksis<sub>2</sub>-niveau angår, har klatring som praksis<sub>1</sub> også her en særlig betydning i forhold til andre aktiviteter hørende til denne praksis<sub>2</sub>. At kunne begå sig på praksis<sub>2</sub>-niveau er som nævnt ikke kun et spørgsmål om dygtighed på klippen, idet man i videre forstand må kunne agere 'som en klatrer gør'. Men det er så sandelig *også* – i høj grad – et spørgsmål om dygtighed på klippen: En person, der ikke formår at 'føre sig som en klatrer', men som udviser stor færdighed i praksis<sub>1</sub>, vil høste anerkendelse herfor, om end vedkommende ikke vil blive regnet som deltager i praksis<sub>2</sub>. Men den person, der taler og fører sig, som en erfaren klatrer gør, i forskellige sociale klatrersammenhænge væk fra klippen, men som viser sig aldeles ubehjælpelig, når han/hun endelig er på en sådan, vil ikke høste anerkendelse for sin færdighed i at begå sig i praksis<sub>2</sub>. I stedet vil vedkommende blive til grin. Og dette vil vedkommende, fordi han/hun har tilegnet sig omgangstone mv. fra en bestemt praksis<sub>2</sub>, uden at have lært sig den praksis<sub>1</sub>, som denne praksis<sub>2</sub> er centreret omkring, som meningsfuldheden af praksis<sub>2</sub> beror på, og som derfor er nødvendig for med autenticitet og berettigelse at kunne føre sig på den pågældende måde.

Sammenfattende kan man sige, at klatring på praksis<sub>2</sub>-niveau i høj grad er socialt konstitueret, idet fokus her er på personers ageren i relation til andre mennesker i givne situationer. Men at graden af social konstitution ikke er fuldstændig, idet klatring som praksis<sub>1</sub> har en særlig betydning: Uden jævnlig faktisk udførelse af klatring som praksis<sub>1</sub> ville der ikke være nogen klatring

som praksis<sub>2</sub>, uanset hvor megen social meningsforhandling der fandt sted om klatring som fænomen. Dette gælder både på gruppeniveau – intet klatrefællesskab uden klatring – og på individniveau – meningsfuld deltagelse i praksis<sub>2</sub> fordrer praksis<sub>1</sub>.

#### *Relationen mellem praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub>*

Det er nu muligt at vende tilbage til spørgsmålet om, hvilken mere præcis form for del-helheds-relation, der består mellem praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub>. For klatrings vedkommende ses det af det foregående, at der gør sig en vis asymmetri gældende her: Praksis<sub>2</sub> indvirker under normale omstændigheder klart på praksis<sub>1</sub> – er med til at give form og mening til denne – men det er ikke desto mindre muligt at tale om færdighed i at klatre (praksis<sub>1</sub>) *relativt* uafhængigt af færdighed i at være en klatrer (praksis<sub>2</sub>). Det omvendte gælder imidlertid ikke. Praksis<sub>1</sub> er nødvendig for praksis<sub>2</sub> – klatrefærdighed er en nødvendig om end ikke en tilstrækkelig betingelse for at være en klatrer, og klatreaktiviteter i snæver forstand er konstitutive for, om end ikke de eneste karakteristika ved, klatrepraksis<sub>2</sub>. Praksis<sub>2</sub> henter en del af sin mening netop fra praksis<sub>1</sub>, uagtet at førstnævnte samtidig er med til at mediere den mere præcise mening, som sidstnævnte har.

I forhold til de oprindelige spørgsmål, om en aktivitet (praksis<sub>1</sub>-niveau) konstitueres *som* aktivitet af praksis<sub>2</sub>, og om praksis<sub>1</sub>-adækvathed er et praksis<sub>2</sub>-relativt spørgsmål, viser klatringseksemplet, at dette ikke generelt kan siges at være tilfældet. Klatringsaktiviteten *konstitueres* ikke som aktivitet af praksis<sub>2</sub>, selvom den klart er under medierende formgivende indflydelse herfra. Tilsvarende er praksis<sub>1</sub>-adækvathed ikke for klatrings vedkommende relativ til praksis<sub>2</sub>, selvom denne virker medierende ind derpå. Imidlertid er formålet med klatringseksemplet ikke at hævde, at den relation, der her gør sig gældende mellem praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub>, også består for alle andre tilfælde. En sådan generalisering på baggrund af ét eksempel ville være metodologisk aldeles uholdbart. Den ville endvidere være meget let at tilbagevise, idet der indiskutabelt er mange praksis<sub>1</sub>, der i langt højere grad end klatring konstitueres socialt og i forhold til de praksis<sub>2</sub>, de finder sted i. Det er f.eks. næppe muligt at redegøre for en aktivitet som at promenerer ved et modeshow

uden på afgørende vis at relatere til praksis<sub>2</sub> og socialt konstitueret mening. Formålet med klatringseksemplet har været at vise, at en sådan konstitutiv afhængighed af praksis<sub>2</sub> og socialt forhandlet mening *ikke altid* karakteriserer praksis<sub>1</sub>; ikke at den aldrig gør det. Faktisk har formålet med det været at muliggøre en påpegning af, at graden af praksis<sub>2</sub>-bestemmelse og social konstitution i sig selv afhænger af, hvilken praksis<sub>1</sub> der er tale om.

Metodologisk har denne påpegning visse konsekvenser. For det første, at man er nødt til at fastholde bestemmelsen af både praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub> – at man altså må undlade i udgangspunktet at definere en given aktivitet ud fra praksis<sub>2</sub>. For det andet, at man må starte enhver analyse af handlingsbåren kundskab på praksis<sub>1</sub>-niveau, for herudfra at kunne overveje betydningen af praksis<sub>2</sub> for den form og mening, praksis<sub>1</sub> konkret antager. Og for det tredje, at spørgsmålet om graden af social konstitution altid bør stilles og afklares specifikt i forhold til den givne praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub>. For om end begge disse formentlig altid er socialt medierede, er de bestemt ikke nødvendigvis altid socialt konstituerede. Social mediering indebærer ganske enkelt ikke social konstitution. Hverken begrebsligt eller empirisk.

#### *Praksis, social praksis eller socialt medieret praksis?*

På baggrund af ovenstående kan de indledende overvejelser angående relationen mellem begreberne 'praksis' og 'social praksis' præciseres. Først og fremmest må det bemærkes, at i diskussioner af 'handlingsbåren kundskab i social praksis' forstås 'social praksis' primært som refererende til det niveau, der her er blevet benævnt praksis<sub>2</sub>. Et væsentligt punkt i artiklen har imidlertid været, at der ikke bør sættes lighedstegn mellem disse to begreber, fordi noget sådant afskærer én muligheden for at stille en række interessante spørgsmål angående de roller, som socialt betinget meningsforhandling spiller. Dette, er det blevet fremført, gælder endvidere ikke kun for praksis<sub>2</sub>, men også for praksis<sub>1</sub>. Klatringseksemplet har ydermere konkret illustreret, hvorledes en analyse, der tager udgangspunkt i disse to niveauer af 'praksis', dels kan behandle sådanne spørgsmål, dels kan undersøge relationen mellem de to niveauer.



Dernæst må det pointeres, at begrebet 'social praksis' er for upræcist i sig selv, fordi det dækker over både 'socialt medieret' og 'socialt konstitueret praksis'; to begreber, der ikke er sammenfaldende, fordi de refererer til forskellige grader af bestemmelse/determination af praksis. Enhver analyse af 'praksis<sub>2</sub>' som 'social praksis' bør derfor ekspliciteres, hvorvidt og i hvor høj grad der *i dette konkrete tilfælde* er tale om den ene eller anden af disse. Samt hvilken betydning det har for de involverede praksis<sub>1</sub>. Og denne eksplicitering må, for ikke at forudsætte det, der skal vises, vel at mærke begrundes konkret i redegørelsen for de specifikke praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub>.

Endelig bør det afslutningsvis fremhæves, at den tilgang til 'praksis' og 'social praksis', der er blevet præsenteret igennem artiklen, resulterer i den lovede sammentænkning af handlingsbåren kundskabs-vinklen og situeret lærings-vinklen gennem en eksplicitering af og redegørelse for de to praksisniveauer: Med den her fremførte tilgang forstås handlingsbåren kundskab nemlig som kropsligt-individuelle handlemåder (praksis<sub>1</sub>-niveau), der eksisterer konkret realiseret i specifikt givne sammenhænge (praksis<sub>2</sub>), hvor den fulde, adækvate realisering af kundskaben involverer en situeret forholden sig *til* disse sammenhænge. Hvor kundskaben med andre ord tager form og indhold af disse konkretgivne sammenhænge. Samtidig muliggør fastholdelsen af en analytisk distinktion mellem praksis<sub>1</sub> og praksis<sub>2</sub> imidlertid pointeringen af, at *graden* af situationsafhængighed *selv* er situations- og aktivitetsafhængig. At den udstrækning i hvilken den handlingsbårne kundskab skal tage form og indhold af praksis<sub>2</sub> altså selv afhænger af den konkrete praksis<sub>2</sub> og praksis<sub>1</sub>. Og kunne man tilføje, den adækvate handlingsbåren kundskab involverer præcis en forholden sig denne omstændighed, dvs. en handlingsmæssig afpasning af, i hvor høj grad den kropsligt-individuelle kundskab i *denne* situation, for *denne* aktivitet, tilpasses situationen og den socialt meningsforhandlede opfattelse af denne.

## Litteratur

- Chaiklin, S. & Lave, J. (red.) (1996): *Understanding Practice*, Cambridge University Press, New York.
- Csikszentmihalyi (1990): *Flow – The Psychology of Optimal Experience*, HarperCollins Publishers, New York.
- Dirckinck-Holmfeld, L. (2006): “Designing for Collaboration and Mutual Negotiation of Meaning – Boundary Objects in Networked Learning”, Proceedings of the Fifth International Conference on Networked Learning 2006, Lancaster.
- Dohn, N.B. (2005): *Læring i praksis – fremstruktureringen af et handlingsorienteret perspektiv*, Aalborg Universitet. Ph.d.-afhandling. Udgivet elektronisk på <http://www.learning.aau.dk/dk/forskning/publikationer/phd-afhandlinger.htm>.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1986): *Mind over Machine – The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*, The Free Press, New York.
- Dreyfus, H. (1979): *What Computers Still Can't Do*, Harper & Row, New York.
- Dysthe, O. & Engelsen, K. (2004): “Portfolios and assessment in teacher education in Norway: a theory-based discussion of different models in two sites” i *Assessment & Evaluation in Higher Education* 29 (2).
- Grønbæk Hansen, K. (2000): ”Situeret læring i klasserummet” i Illeris, K. (red.): *Tekster om læring*, Roskilde Universitetsforlag, Roskilde.
- Janik, A. (1988): ”Tacit Knowledge, Working Life and Scientific Method” i Göranson, B. & Josefson, I. (red.): *Knowledge, Skill and Artificial Intelligence*, Springer-Verlag, England.
- Johannessen, K. & Rolf, B. (1989): *Om tyst kunnskap – två artiklar*, Uppsala Universitet, Uppsala.
- Josefson, I. (1998): *Läkarens yrkeskunnskap*, Studentlitteratur, Lund.
- Lave (1997): ”Learning, Apprenticeship, Social practice” i *Nordisk Pedagogik* 17 (3).
- Lave (1999): “Læring, mesterlære, social praksis” i Nielsen, K. & Kvale, S. (red.): *Mesterlære – Læring som Social Praksis*, Hans Reitzels Forlag, København.

- Lave, J. & Wenger, E. (1991): *Situated Learning – Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, New York.
- Merleau-Ponty, M. (1962): *Phenomenology of Perception*, Routledge and Kegan, London.
- Molander, B. (1993): *Kunskap i handling*, Daidalos, Göteborg.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (red.) (1999): *Mesterlære – Læring som Social Praksis*, Hans Reitzels Forlag, København.
- Nordenstam, T. (1983): ”Ett pragmatiskt perspektiv på datautvecklingen” i Göranson, B. (red.): *Datautvecklingens filosofi*, Carlsson och Jönsson, Stockholm.
- Nordisk Pedagogik 17 (3), 1997: *Special Issue: Apprenticeship – Learning as Social Practice*
- Otnes, H. (2005): ”Arkivskuffe eller læringsarena? – Lærings- og dokumentationsgenrer i digitale mapper” i Dysthe, O. & Engelsen, R (red.): *Mapper som pædagogisk redskab*, Klim.
- Pea, R. (1993): “Practices of distributed intelligence and designs for education” i Salomon, G. (red.): *Distributed cognitions – Psychological and educational considerations*, Cambridge Univ. Press., Cambridge.
- Perkins, D. (1993): ”Person-plus: a distributed view of thinking and learning” i Salomon, G. (red.): *Distributed cognitions – Psychological and educational considerations*, Cambridge Univ. Press., Cambridge.
- Säljö, R. (2000): *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*, Prisma, Stockholm.
- Schön, D. (1983): *The Reflective Practitioner – How Professionals Think in Action*, Basic Books, USA.
- Wackerhausen, S. (1996): “Apprenticeship, Knowledge and Representation” i *Nordisk Pedagogik* 16 (4).
- Wackerhausen, S. (1997): “The Scholastic Paradigm and Apprenticeship” i *Nordisk Pedagogik* 17 (3).
- Wittgenstein, L. (1984a): *Philosophische Untersuchungen*, Werkausgabe 1, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Wittgenstein, L. (1984b): *Über Gewißheit*, Werkausgabe 8, Suhrkamp, Frankfurt am Main.