

# Om kreativitet og socialt entreprenørskab bl.a. ved universiteterne

Søren Dupont

---

Artiklen fokuserer på John Deweys og Paulo Freires teorier som en art grundlagsdiskussion for socialt entreprenørskab. Diskussionerne omkring dette sættes ind i rammerne for universiteternes virke i dag, og forfatteren vælger i den forbindelse af se socialt entreprenørskab som en mulighed for at bevare kritisk distance til den videnskabelige udvikling ved universiteterne. I den forbindelse diskuteres relationerne mellem dannelse og halvdannelse, således som Theodor W. Adorno i slutningen af 1950'erne formulerede sin teori om halvdannelse.

Til sidst diskuterer artiklen kreativitet, social fantasi og demokratiske forsøg og eksperimenter som en del af entreprenørskab.

---



## Indledning – et par definitioner

”Eksistensen kan kun udvikle sig i et fællesskab blandt mennesker, der bebor en given verden, der er fælles for dem alle.” (Arendt, 2010: 36).

Såvel *kreativitet* som *socialt entreprenørskab* er i udgangspunktet socialt forankret – hævder artiklen her.

Professor Lene Tanggaard definerer *kreativitet* i bogen *Fornyelsens Kunst* på følgende måde: ”Kreativitet = fornyelse, der gør praksis bedre, mere effektiv og bæredygtig” (Tanggaard, 2010: 13).

Professor Lars Hulgård og professor Linda Lundgaard Andersen definerer *socialt entreprenørskab* på følgende måde: ”Skabelse af social værdi gennem innovation og deltagerorientering ofte med deltagelse af det civile samfund, ofte med økonomisk betydning og ofte på tværs af de tre sektorer stat, marked og civilsamfund” (Andersen & Hulgård, 2012: 12).

Til disse definitioner vil jeg tilføje, at kreativitet og socialt entreprenørskab i sit udgangspunkt, også bør – eller i hvert fald kan – omfatte demokrati og udvikling af demokratiske processer, hvilket jeg finder relevant i alle sammenhæng, men i særlig grad, når der arbejdes med socialt entreprenørskab.

Væsentligt for denne artikels fokus er på hvilken baggrund kreativitet og socialt entreprenørskab udvikles. Hvad er deres betingelser, hvilke muligheder er der, og hvilke blokeringer møder det kreative og det sociale entreprenørskab?

Udgangspunktet er i første omgang universiteterne i dag.

## Universiteterne i dag

Mange af universitetsansatte i dag – formentlig de fleste – står fanget i en række udfordringer, modsigelser og skismaer mellem det gamle humboldske universitet og den form for masseuniversitet, vi møder i dag. Udfordringerne skyldes i hovedsagen, at de politiske rammer omkring universiteterne ændres.

Det aktuelle masseuniversitet kan principielt bevæge sig i to retninger: Et universitet præget af mange forskellige studerende, med mange forskellige opfattelser, som føler sig udfordret på forskellige planer. Kort sagt et universitet præget af diversitet, nysgerrighed, engagement og udfordringer.

Men det aktuelle masseuniversitet kan også blive et gråt og kedeligt universitet, med lidt sløve studerende, der ikke rigtigt gider det videnskabelige arbejde, som helst vil være færdige så hurtigt som muligt, så de kan komme væk fra universitetets ikke-inspirerende miljø, hvor de alligevel keder sig det meste af tiden.

Det er trukket en smule hårdt op, men det er det valg universiteterne, deres ansatte og de studerende står overfor. Det er den samme udfordring socialt entreprenørskab står overfor, når denne prøver at blive en del af den universitære virksomhed, såvel internt på universiteterne som eksternt i forhold til universiteterne.

## Dengang i 1970'erne

I slutningen af 1960'erne og i begyndelsen af 1970'erne konstaterede Paulo Freire (1921-1997) følgende om det, han dengang valgte at kalde for sparekassepædagogik:

- Lærers opgave er at fylde eleverne med indhold.
- Eleverne er eller omskibes til tomme beholdere.
- Læreren ved alt, eleverne ved intet.
- Læreren tænker, og eleven bliver der tænkt for.
- Læreren taler og eleverne lytter – ydmygt.
- Læringens subjekt er læreren, Eleverne er objektgjort.
- Læreren handler og eleverne handler gennem læreren.<sup>1</sup>

Paulo Freire tilføjede: ”Sparekasse-ideen indebærer den forudsætning, at der eksisterer en dikotomi mellem mennesket og verden. Mennesket er kun *i* verden, ikke *med* verden eller *med* andre; mennesket er tilskuer, ikke genskaber.” (Freire, 1997: 49).

Med udgangspunkt i Paulo Freire lod mange sig bl.a. inspirere af den amerikanske uddannelsesforsker og filosof John Dewey (1859-1952), som var en vigtig medudvikler af den amerikanske pragmatisme. Dewey forskede også meget grundlæggende i pædagogik og pædagogiske videnskaber.

John Dewey arbejdede hele livet med sammenhængen mellem praksis og teori, og han arbejder i sin teori genuint tværvidenskabeligt: Han tænker på tværs af områder som psykologi, sociologi, antropologi og filosofi. Intentionen var gennem vækst at forbedre det menneskelige liv og den menneskelige verden, hverken mere eller mindre.

---

1 For uddybning se Freire, 1997: 44-46.

Mange lænede sig som alternativ til tankpasserpædagogikken op ad Dewey, når han om projektarbejdet, og de pædagogiske former, som kan knyttes op på dette, sagde: ”Det er muligt, at finde problemer og projekter, der [...] har tilstrækkeligt vide tidsrammer til, at de kan rejse nye spørgsmål, sætte gang i nye og relaterede aktiviteter og skabe behov for ny viden.” (Dewey, 2005a: 18) Lige præcis dette sidste – skabelse af ny viden – er det væsentligste indhold i definitionen af videnskab. Hvis ny viden skal lykkes i en udviklingsproces kræves åbenhed, nærvær, interesse og engagement såvel blandt det videnskabelige personale som blandt de studerende – og også blandt det teknisk administrative personale. John Dewey så dette, da han understregede: ”Jeg tror ikke, der er noget i den progressive opdragelses filosofi, der er rigtigere end det, at den understreger betydningen af, at den, der skal lære, deltager i de mål, som styrer hans virksomhed under læreprocessens forløb”. (Dewey, 1969: 231) I forlængelse af dette kan vi med Paulo Freire trække følgende op: ”Hvis det er sandt, at tanker kun har mening, når de udvikles gennem handlinger, hvorved verden ændres, bliver elevernes underordning under læreren umulig.” (Freire, 1997: 50)



Centralt i såvel Deweys som Freires opfattelse af det pædagogiske står altså den lærende, det er vigtigt, at den lærende er aktiv, det er vigtigt at den lærende handler: ”Læring er noget aktivt der indebærer at bevidstheden rækker ud efter det og en assimilation i organismen som starter indefra.” (Dewey, 2000: 123).

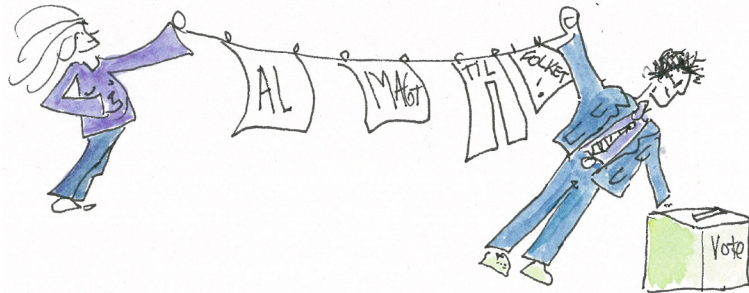
Men det er mindst ligeså centralt, at den lærende er placeret/situeret i forskellige relationer, og at der i disse relationer indgår en række mål for processerne. Endelig er nok det mest centrale, at den lærende har indflydelse på egen situation, hvilket er et led i Deweys gennemgående opfattelse af det demokratiets betydning for liv, pædagogik og lærerprocesser:

”Et demokrati er mere end en styreform – det er primært en form for liv i forening med andre, en fælles kommunikeret erfaring. Det udvidede område for de mange individer, der deler en interesse, så enhver må forbinde sin egen handling med an-

dres og overveje, i hvilken udstrækning andres handlinger påvirker betydningen og retningen af ens egen handling, svarer til nedbrydningen af de classeskel, raceskel og nationale territorieskel, der afholdt mennesker fra at kunne erkende den fulde betydning af deres handlinger.” (Dewey, 2005b: 104)

Dette siger meget om Deweys opfattelse af demokrati. Denne er på ingen måde neutral. Den tager stilling for nogle bestemte og overordnede ting, og den tager afstand fra andet. Det betyder ikke, at Dewey mener, at skolens primære formål er at træne i demokrati,

og det kan i forlængelse heraf understreges, at han ville være enig med Løgstrup i følgende: ”Opdragelse til demokrati er en af skolens opgaver, ingen tvivl om det, men gør vi den til



hovedopgaven bliver den til en forlegenhedsløsning. Til at være skolens formål duer den ikke”. (Løgstrup, 1987: 51)

I stedet drejer det sig om, at udvikle en skole, hvor ”formålet med at holde skole er tilværelsesoplysning.” (Løgstrup, 1987: 44)

Hos både Løgstrup og Dewey finder man en livsfilosofi. Et væsentligt livsfilosofisk grundlag er indeholdt i efterfølgende sekvens.

”Ingen kan definitivt fortælle en anden person, hvordan han *bør* tænke”.

(Dewey, 2009: 13)

Men det betyder jo på ingen måde, at den anden person, f.eks. den lærende, skal overlades til sig selv, nej, ”læreren er en vejleder; han styrer båden, men den energi, der får den fremad må komme fra dem der lærer. Jo mere en lærer er bevidst om elevernes tidligere erfaringer, deres håb og ønsker, største interesser, jo bedre vil han forstå de kræfter, der er på spil, og som må styres og anvendes i forbindelse med dannelsen af refleksive vaner.” (Dewey, 2009: 38)

Alt dette mener jeg er relevant for de overvejelser der bringes på banen, *når der udvikles kurser, uddannelser og andet*, der omfatter entreprenørskab – og i særlig grad socialt – entreprenørskab ved universiteterne. Og kan dét lykkes, kan universiteterne så at sige lykkes igen.

Alligevel kan der næppe herske megen tvivl om, at disse fremragende og fremhævede idéer i et vist omfang er på retur. Der er nye dannelsesidealer på vej, vi står ved en skillevej mellem dannelse eller halvdannelse, og ved en åben port, hvor vi er nødt til at diskutere, hvad vi vil med det aktuelle masseuniversitet.

## Masseuniversitet og konkurrencestat

I dag er universiteterne i udpræget grad udsat for politisk styring og en udvidelse af fokus på arbejdsmarkedsrelevans. Man kan sige, at markedet gennem en årrække for alvor har bevæget sig ind på universiteterne, et marked, hvor staten udgør en særdeles styrende faktor: en monsterstyrer.

Konkurrencestaten orkestrerer konkurrence på såvel nationalt plan, som konkurrence mellem det private og det offentlige, og den iscenesætter konkurrence internt i de enkelte institutioner og mellem institutioner af samme – og også af forskellig – karakter. Uddannelser rationaliseres og udbygges, der gennemføres tests og kontrol i et omfang, der ikke er set tidligere. Topstyring af institutioner og også i stort omfang af de enkelte medarbejdere, disciplin og adgangskrav, pensumstyret faglighed og krav om fremdrift både for institution, medarbejdere og studerende er alt sammen sat på den politiske dagsorden, og udgør nogle af de centrale udfordringer for universiteterne i dag.



Ind i alt dette har Finansminister, Bjarne Corydon og undervisningsminister, Christine Antorini også klart udtalt sig om dannelse i en kronik i *Politiken* den 26. august 2013. Her hedder det, at ”uddannelse og dannelse er vævet sammen. ----. Vi må ikke blot finde hinanden i den vante styringskæde, men erkende, at vi er bundet sammen i en værdikæde. ---Vi er alle en del af problemet – og løsningen. Og vi skal være villige til at gøre os selv til en del af forandringsprojektet.”<sup>2</sup> Denne opfattelse af værdi og dannelse gennemsyrrer finansministerens og undervisningsministerens arbejde, deres syn på politikken og deres opfattelse af medmennesket. Det fremgår tydeligt af citatet, at vi

2 *Politiken* den 28.8. 2013. Kronikken: Uddannelse er det første kapitel i regeringens grundlag.

skal underlægge os tankerne fra finansministeren, undervisningsministeren og konkurrencestaten, som i hvert fald Bjarne Corydon offentligt erklæret sig som tilhænger af.

## Halvdannelse

Det er en farlig opfattelse af dannelse, der her formuleres af finansministeren og undervisningsministeren. Der er tale om *halvdannelse* – et begreb som nok er mest kendt fra Theodor W. Adorno (1903-1969). Han formulerede begrebet i slutningen af 1950'erne i en artikel med titlen: "Halvdannelsens Teori". (Adorno, 1972) Adorno så dannelse som en del af kulturens bestemmelse, vel at bemærke en kultur, som viser tilbage til samfundet, og er medvirkende til at formidle mellem dannelse og halvdannelse.

Dannelse bliver til halvdannelse, når samfundets medlemmer skipper dannelsen og bare accepterer de udspil, der kommer fra autoriteter, politikere og magthavere, Den enkelte adlyder uden at tænke sig om. Næste skridt i denne udlægning af dannelse er, at kritikken forsvinder, Hvis det sker, har det som konsekvens for universiteterne, at de nedlægges som kritiske institutioner. Så vil det f.eks. ikke længere være muligt kritisk at reflektere over halvdannelsens mange forskellige former og udgaver for på den måde at muliggøre en diskussion af et bedre og mere retfærdigt samfund. Hermed er det kvalitative indhold i dannelsens proces omskabt til halvdannelse. Halvdannelse er defensiv, og på en måde også definitiv: Den undgår berøring med det, som kunne bringe dens egen grundlag og virkning frem i lyset. Konsekvensen er, at den halvdannede altid regner sig selv, som en del det rigtige og det korrekte. Theodor W. Adorno udtrykker det på følgende måde: "Man accepterer og reproducerer det som allerede er givet og gør dermed dette til dannelsens eget indhold og legitimering." (Adorno, 1972: 115, min oversættelse) Man kunne kalde dette *stivnet dannelse*. Hermed er dannelse transformeret til fikserende kategorier, der er fastlagt på forhånd.

Teorien om halvdannelse udvikles senere i midten af 1960'erne af Herbert Marcuse (1909-1979) – en anden af de store teoretikere indenfor Frankfurterskolen. Herbert Marcuse er inspireret af Adorno, da han formulerer begrebet repressiv tolerance, hvor tilpasning bliver til en opskrift på herskermagt:

"Tolerancen er udvidet til at omfatte politik, forhold og adfærdsmønstre, som ikke burde tåles, fordi de hæmmer eller helt ødelægger chancerne for at skabe en eksistens uden frygt og elendighed. .... Derfor er det således, at indenfor et undertrykkende (repressivt) samfund vil selv fremskridtsvenlige bevægelser have en tilbøjelighed til at

udvikle sig i modsat retning, i samme grad som de accepterer spillereglerne.”  
(Marcuse, 1965: 8/9)

Endnu senere tager Pierre Bourdieu (1930-2002) begrebet op under betegnelsen ”miskendelse”/méconnaissance, som et udtryk for, at mennesker er fanget af de gældende skemaer for værdsættelse, og at de mennesker, som er *udsat for andre personers dominans*, anvender de *dominerendes* syn på sig selv.

Hvis det sociale entreprenørskab skal udvikles yderligere ved universiteterne, så er det en opgave for de ansatte og universiteternes ledelse at sejle op med halvdannelsens hærgen og i samme proces arbejde for at der skabes grobund for dannelse i dette ords bedste betydning.

## Hverdagsliv, studieliv og fællesskaber

Hverdagslivet er det liv, som mennesker lever hver dag. Det holdes sammen af vaner, habitus og rutiner, men det hænder, at der i hverdagslivet – og godt for det – nogle gange indtræffer noget der er anderledes, noget uventet, noget pludseligt, som ikke desto mindre kan gribes af os. Hverdagslivet er med andre ord flydende og foranderligt, men hverdagslivet er under et gedigent pres, tidsmæssigt, personligt og strukturelt. Tid til at tøve i feltet er der ikke meget af, tid til refleksivitet i endnu mindre omfang. Det lader sig forholdsvis let vise, at tid til at skabe ændringer i hverdagslivet og de fællesskaber, som vi møder her, er blevet reduceret betydeligt indenfor de sidste 20-30 år, og processen forstærkes stadig. Hermed svækkes også evnen til at respondere socialt på individuelle og samfundsmæssige udviklingsprocesser. Det gælder også, når der etableres rammer for socialt entreprenørskab: Det er i hverdagslivet at den sociale responsivitet udvikles, som et helt grundlæggende udtryk for elementære fællesskaber.

Hvad enten der nu er tale om fællesskaber, der udvikles i forhold til fritidsaktiviteter i det lokale nærområde, eller der er tale om fællesskaber som knytter an til uddannelse og undervisning, så gælder der, at fællesskaber bygger på social integration i det lokale miljø/fællesskab, men fællesskaber bygger også på identifikation. Mennesker identificerer sig med hinanden og med omverdenen. Social integration kræver en familiaritet eller en fortrolighed, som der for så vidt hverken skal reflekteres over eller argumenteres for, når udgangspunktet er det enkelte menneske. Med den franske fænomenologiske filosof Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) kan vi derfor slå følgende fast: ”De andre er ikke kun mine artsfæller, sådan som zoologien påstår det; men det er dem, som omgås mig,



og som jeg færdes med. Det er dem, med hvem jeg har fællesbo i tilværelsen nu, hvor jeg er nærværende.” (Merleau-Ponty, 1970: 15).



## Kreativitet er social i sin grundform

Kreativitet er social. Min svigerfar, Jens Christian Skou<sup>3</sup> (1918-), den seneste danske nobelpristager (1997) har for nylig skrevet sine erindringer: *Om heldige valg – eller hvad krabber, frøer og hajer også kan bruges til.* (Skou, 2013).

Det er en lang og spændende redegørelse for hans liv dels som familiefar, og dels som forsker, især om hvordan han fandt frem til natrium-kalium pumpen. Der var mange forskere, der gennem mange år arbejdede med dette problem, de var ikke enige, men de mødtes tit både her i landet og i udlandet. Det stod på i mere end 15 år og til sidst faldt det på plads, og svigerfar løb med roserne, i hvert fald nappede han den individuelle nobelpris, selv om det jo var en lang fælles proces. Det er karakteristisk, at det aldrig var lykkedes for Jens Christian Skou uden alle de andre forskeres interesse, diskussioner og blandede sig. Ikke desto mindre er det ofte tilfældet, at en enkelt person høster fortjenesten. Det betyder nogle gange, at vi bliver lidt forvirrede, vi tror at kreativitet er individuelt, men det er den ikke: Den er uhyre social.

3 Jens Christian Skou modtog i 1997 Nobelprisen i Kemi for sin opdagelse af natrium-kalium pumpen. Natrium-kalium pumpen er et enzym, der findes i cellemembranen i de fleste af menneskekroppens celler. Natrium-kalium pumpen pumper natrium- og kaliumioner henholdsvis ud af og i cellerne, og opretholder membranpotentiallet over cellemembranen. Skou offentliggjorde sin første artikel om natrium-kalium pumpen i 1957.

## Når vi er sammen om noget

Vi lever *ikke* ”i en ordnet og fuldendt og færdiggjort verden, men i en verden i stadig forandring, hvor vores primære opgave er, at forudsige, og hvor tilbageskuende retrospektion ----- er af værdi på grund af den soliditet, sikkerhed og frugtbarhed, den giver vores håndtering af fremtiden.” (Dewey, 2005b: 168.)

Så når vi er sammen om noget, så retter vi os mod fremtiden, men kun på baggrund af en soliditet i fortiden. En række udfordringer kan i den forbindelse nævnes:

- Relationerne mellem den enkelte, hvis betydning opskrives og fællesskaberne, hvis betydning får en anden karakter.
- Sammenhæng mellem de politiske rammer, de politiske intentioner og de egentlige betingelser i praksis!! (Forskning, undervisning)

I disse sammenhænge er udfordringen at undgå at kvæle det kreative og det nytænkende. I disse relationer må vi være åbne, engagerede, nysgerrige og forventningsfulde.

Men lad os igen se på definitionen af kreativitet: ”kreativitet = fornyelse, der gør praksis bedre, mere effektiv og bæredygtig.” (Tanggaard, 2010: 13)

Jeg er af den opfattelse, at demokrati og etik bør inddrages i bestemmelsen af kreativitet, ellers vil virkningsgraden af det kreative på såvel den indre som den ydre proces blive indskrænket. Hvis det skal være muligt, at arbejde konstruktivt med dette, er vi nødt til – når vi reflekterer over kreativitet – at differentiere i dettes bestemmelse. Der er mindst fire former for kreativitet

- Personlig kreativitet
- Interpersonel kreativitet
- Samfundsmæssig kreativitet
- Kreativitet og historisk udvikling

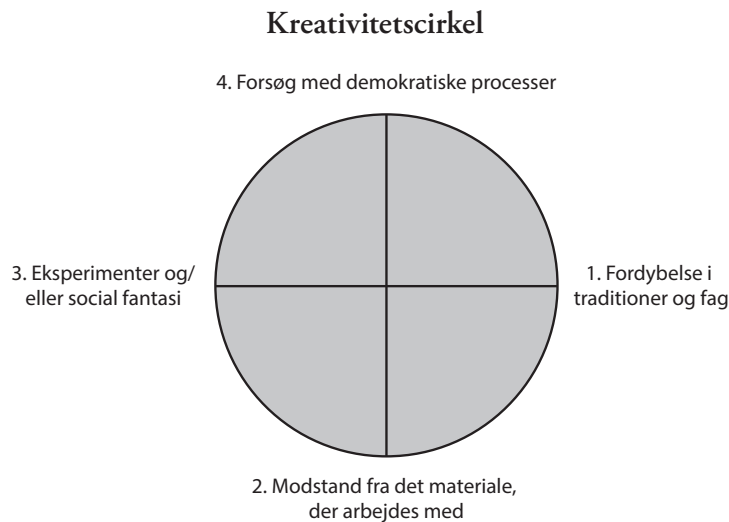
Ingen af formerne findes rent, de er vævet ind og ud af hinanden, men i en proces hvor der insisteres på en form, som skitseret ovenfor er det en god idé at holde dem teoretiske adskilt, for at få selve bestemmelsen af det kreative på plads.

Men er det nu så enkelt, hvad er udfordringerne?

Det er en stor udfordring i dag for det enkelte individ at knytte linjer til og forbinde linjer mellem forskellige former for midlertidige fællesskaber, hvilket må siges at være den dominerende form for fællesskaber i dag. Dette stiller enorme krav til fleksibilitet,

åbenhed, nysgerrighed og parathed for det enkelte menneske, i relationerne mellem mennesker og mellem mennesker og omgivelser. Der er ingen tvivl om, at vi her er ude i noget ganske nyt på både det samfundsmæssige og det individuelle plan. Det er en stor udfordring for fællesskaberne, og det er en stor udfordring til det enkelte menneske.

Jeg vil alt i alt gerne frem til en definition på kreativitet, som kan siges at være rundet af nedenstående skitse, som er en kreativitetscirkel, der begynder med 1 og slutter med 4:



## Socialt entreprenørskab

Socialt entreprenørskab kan belyses på mange forskellige måder. Jeg vil i sammenhængen her gøre det ud fra et eksempel – eller om man vil en case.

Det drejer sig om Lucas Aerospace Fabrikkerne i England som især producerede motorkomponenter til flyindustrien. Fabrikken var blevet skabt gennem fusioner i slutningen af 1960'erne, og den var i flere omgange lukningstruet og også politisk truet. I midten af 1970'erne var Lucas Aerospace særdeles tæt på lukning, og der blev derfor udarbejdet et projekt af teknikere og arbejdere på Lucas fabrikkerne omhandlende en alternativ produktion, der skulle tage udgangspunkt i det teknologiske grundlag, som fabrikken arbejdede på. Der indkom flere tusind forslag til hvad der kunne produceres. De blev samlet i seks bind på ca. 200 sider hver, men mange kunne sættes direkte i produktion – ca. 180.

Der blev udviklet prototyper indenfor f.eks.: 1) Medicinsk udstyr, 2) alternative

energikilder, 3) transportsystemer, 4) bremsesystemer, 5) undervandsudstyr, 6) fjernstyringsteknik.

Det viser, at der trods alt kan håbes på en anderledes form for produktion, selv om denne i sidste instans blev smadret af Margaret Thatcher.<sup>4</sup>

Teknikerne og arbejderne ved Lucas Aerospace vedtog, at en alternativ produktion skulle indbefatte deres definition på socialt nyttigt arbejde, som punktvis kan stiles op på følgende måde.

Socialt nyttigt arbejde:

1. Er ikke ødelæggende eller nedbrydende produktion.
2. Man skal ikke være rig for at kunne købe produkterne.
3. Skal spare samfundet for energi.
4. Skal forbedre menneskers sundhed og sikkerhed.
5. Skal forøge arbejdets faglige indhold.

Udviklingen på Lucas Aerospace viser, at der er masser af kreative ideer til stede, kreativiteten skal blot have vækstbetingelser. Og det viser at man kan komme meget langt, hvis vi viser hinanden tillid. Det gjorde arbejderne og teknikerne på Lucas Aerospace Fabrikkerne. Og jeg synes, de til fulde lever op til den definition, som Lars Hulgård tidligere er citeret for i begyndelsen af denne artikel, ja, faktisk udvider Lucas Aerospace definitionen, fordi deres projekt også omhandlede udvikling af demokratiske processer i deres egen virksomhed, men også i forhold til det øvrige samfund.

Jeg er af den opfattelse af dette eksempel fra Lucas Aerospace fabrikkerne kan være medvirkende til at udbygge John Deweys begrebssætning omkring ”learning by doing”, som skitserer en bestemt sammenhæng mellem praksis og teori: ”Erkendelsen af et naturligt udviklingsforløb opstår altid i forbindelse med situationer, der involverer en ”learning by doing” – man lærer ved at gøre.” (Dewey, 2005b: 201). I forlængelse af dette taler Dewey ofte om såkaldte ”gøremål” i pædagogikken. ”Der findes ikke et problem, der ikke har et indhold, eller et projekt, der ikke indebærer, at man gør noget på en måde, der kræver undersøgelse af nye indholdsmåder.” (Dewey 2005a:18).

Disse pointer skulle vi gerne som mennesker og menneskehed kunne lære noget af, og det gør vi, når ”handlingen bliver forsøgende, et eksperiment med verden for at finde ud af, hvordan den er.” (Dewey, 2005b: 158).

For dannelse er dét et væsentligt omdrejningspunkt at holde fast i. Især når der

---

4 For uddybning af historien omkring Lucas Aerospace, se Nielsen & Nielsen 1989.

insisteres på, at sociale utopier er mulige. Hvis man tror på det, må man på banen og være med til at sætte rammerne for og præge indholdet i den politiske diskussion for på den måde at være medskaber i felterne mellem aktivt medborgerskab og livslang læring.

Richard Sennett har i sin seneste bog *Håndværkeren* arbejdet med nogle af de samme problemstillinger. Til arbejds kvaliteten relaterer Sennett begrebet ”Social ekspertise”:

”At behandle andre som hele mennesker over tid er et kendetegn ved den sociale ekspertise”. (Sennett, 2009: 249).

Med dette i baglommen vil Sennett gerne frem til, at ”de fælles evner til at arbejde skal lære os, hvordan vi regerer os selv, og står i kontakt med andre borgere med et fælles grundlag”. (Sennett, 2009: 270).

Hvis dette skal lykkes, må vi udvikle en række evner eller færdigheder, som for Sennett har en vis form for fænomenologisk bestemmelse. De er alle tæt på det enkelte menneskes praksis, men det enkelte menneske kan ikke udvikle dem alene. Det drejer sig om:

1. ”*Evnen til at lokalisere*, som er en betegnelse for færdigheden i at afgøre, hvor der sker noget vigtigt.” (Sennett, 2009: 278, min fremhævelse). Evnen omfatter lokalisering af problemer, udfordringer, muligheder og nydannelser, og peger direkte ind i:
2. ”*Evnen til at stille spørgsmål* til materialet er hverken mere eller mindre end et spørgsmål om at undersøge lokaliseringen.” (Sennett, 2009: 279, min fremhævelse).
3. ”*Evnen til at åbne et problem* trækker på intuitive spring, specifikt deres evne til at nærme forskelligartede domæner til hinanden og overføre tavs viden fra det ene til det andet.” (Sennett, 2009: 284, min fremhævelse).

Til sidst blot et enkelt citat, som jeg synes det er vigtigt at huske, eller sagt på en anden måde, vigtigt aldrig at glemme:

”Den virkelige filosofi lærer os at se verden igen. (...). Vi tager vor skæbne i vor egen hånd, vi bliver ansvarlige for vor historie gennem refleksionen”. (Merleau-Ponty, 1994: 33).

Det er nogle af forudsætningerne for at vi kan få det lidt bedre, og verden kan blive lidt smukkere.

## Summary

### *About creativity and social entrepreneurship, also at universities*

This article has focus on John Dewey and Paulo Freire's theories accorded to the discussions of social entrepreneurship. The discussions are connected to the context of university today, and the author chooses in the context of social entrepreneurship to regard this as an opportunity to maintain critical distance to the scientific development at universities.

The relationship between formation and semi-formation is related to this discussion and to Theodor W. Adorno as he in the late 1950s formulated his theory of semi-formation. Finally creativity, imagination and social democratic experimentation are discussed as part of entrepreneurship.

## Referencer

- Adorno, Theodor W. (1972). *Theorie der Halbbildung*. In *Soziologische Schriften 1. Band 8*. Suhrkamp Verlag.
- Arendt, Hanne (2010). *Menneskets vilkår*. København: Gyldendal.
- Bruner, Jerome (1998). *Uddannelseskulturen*. København: Forlaget Munksgaard.
- Dewey, John (1969). *Rekonstruktion i Filosofien*. København: Berlingske Filosofibibliotek.
- Dewey, John (2000 [1902]). *Barnet og læreplanen*. In Knud Illeris (red.), *Tekster om læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, s. 120-133.
- Dewey, John (2005a). *Hvordan man kommer væk fra pædagogisk forvirring*. In Knud Illeris & Signe Berri (red.), *Tekster om voksenlæring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Dewey, John (2005b). *Demokrati og Uddannelse*. Århus: Forlaget KLIM.
- Dewey, John (2009). *Hvordan vi tænker*. Århus: KLIM.
- Freire, Paulo (1997). *De undertryktes pædagogik*. København: Christian Ejler's Forlag.
- Hulgård, Lars & Andersen, Linda (2012). *Socialt Entreprenørskab – velfærdsafvikling eller arenaer for solidaritet*. In *Dansk Sociologi 4*(23).
- Løgstrup, K.E. (1987). *Solidaritet og Kærlighed*. København: Forlaget Gyldendal.
- Marcuse, Herbert (1965). *Politiske essays*. København: Forlaget Gyldendal.
- Merleau-Ponty, Maurice (1970). *Maleren og filosofien*. København: Forlaget Vinten.
- Merleau-Ponty, Maurice (1994). *Kroppens Fænomenologi*. København: Det Lille Forlag.
- Nielsen, Kurt Aagaard & Nielsen, Birger Steen (1989). *Lucas Aerospace: Arbejderplanen for socialt nyttig produktion: En fortælling fra 70'erne - for 90'erne*. In *Kontext 53*.
- Sennett, Richard (2009). *Håndværkeren*. København: Hovedland.

Skou, Jens Christian (2013). *Om heldige valg – eller hvad krabber, frøer og hajer også kan bruges til*. Århus: Århus Universitetsforlag.

Tanggaard, Lene (2010). *Fornyelsens Kunst*. København: Akademisk Forlag.

*Søren Dupont* er lektor ved Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, leder af Efteruddannelsesenheden UniPæd, LICS og AIT