

SIMON

V

P

I

V

P

I

V

P



VOX

POPULI

V O X P O P U L I

NUMMER 1

MARTS 1975

4. ÅRGANG

REDAKTION

Per Bjørn Larsen

Preben Steen Sørensen

Ole Smith

REDAKTIONELT

Alt efter temperament vil vor læser reagere differentieret ved synet af årets første nummer. Vi er udmærket klar over at produktionen af nærværende VP har taget altfor lang tid. Den gl. redaktør har tit og ofte bandet over den mangel på disciplin der har præget redaktionens arbejde. Nu er nummeret færdigt men guderne skal vide at vi er alt andet end tilfredse med VP 4.1.

Vi kan ikke love bod og bedring. Men vi kan da sige at dette nummer er det sidste indtil videre hvor redaktionen vil have den sammensætning, som pryder bladets hovede. Sagt på en anden måde har undertegnede, den øvrige redaktion uafvidende besluttet at trække sig tilbage i håbet om at

en fornyelse vil kunne sætte lidt styr på det redaktionelle arbejde.

Man må stadigvæk beklage at så få af bladets læsere praktisk deltager i debatten i VP, men det er selvfølgelig både nemmere og mere uforpligtede at komme med kritik og gode ideer ved frokostbordet end at vente på en sløv redaktion.

Noget lignende har jeg sagt før og lige meget synes det at have hjulpet. Måske hjælper det at en anden udsender andre appeller.

Hvis VP skal have en chance for at køre, er det helt nødvendigt at redaktionen tager sig sammen, og at læserne i langt højere grad bakker op.

O.S.

GRUNDET FORSKELLIGE OMSTÆNDIGHEDER - BL.A. SN-FORMANDENS MANGE GØREMÅL, UDGÅR FØLJETONEN OM STUDIENÆVNETS FORTSATTE KAMP MOD DE ONDSINDEDE MAGTER DER TRUER OS TIL ALLE SIDER.

EKSAMENSFORM OG PENSUMBESTEMMELSER

Der har igennem nogen tid hersket temmelig stor usikkerhed med hensyn til den reform af studiet som skal gennemføres i sommeren 1975. Jeg skal her trække to af de mere centrale problemer frem som SN i første række og faget som helhed må tage stilling til.

Først den efterhånden ikke så nye eksamensform. Det må konstateres at den ikke har virket hensigtsmæssigt på alle punkter, og at der blandt lærere såvel som studenter er en udbredt tvivl om væsentlige aspekter af dens teori og praksis. Blandt lærere er der såvidt jeg kan se en stærk tvivl om formens brugbarhed overfor en række centrale teksttyper, blandt studenterne en betydelig usikkerhed med hensyn til de krav som formen stiller og ud fra hvilke præstationerne evalueres. Det må stå helt klart at den usikkerhed må ryddes af vejen, selvom det i første omgang kun kan ske ved en skærpelse af kravene. Det ser ihvertfald ud som om der efterhånden er blevet forlangt mindre og mindre og at der nu har bredt sig en åbenlys mistillid til formen. Hertil kommer så at det må se ud som om lærerne indbyrdes har vidt forskellige måder at praktisere formen på. Hvad enten dette er et optisk bedrag eller ej, og hvad enten tilhørerne til eksamen opfatter begivenhederne korrekt eller ej, er det åbenlyst at praksis ikke lader sig kodificere, og så længe vi holder fast i formuleringer som "diskussion mellem eksaminand og eksaminator" og "under hensyntagen til pensum" vil usikkerheden bestå.

Men den skepsis man kan konstatere går vel ikke på formen som sådan; der er vel ingen der vil tilbage til den gamle eksamensform uden videre. Men den kan blive farlig for den, trods alt progressive eksamen vi har, hvis den ikke søges udryddet gennem en dybtgående analyse af vor hidtidige praksis. Eksaminatorerne må tage de problemer op, der synes at diskvalificere formen: den manglende overensstemmelse mellem teori og praksis og for store divergenser i administreringen af eksamen (NB det er ikke eksamensadministratorens person jeg sigter til).

Den anden side af sagen: lærernes tvivl m.h.t. formens anvendelighed på bestemte tekst kategorier hænger sammen med den indbyggede mangel på logik, at man eksamineres i en ulæst tekst. Kommer man op i Medea har man netop ikke læst Medea (ideelt set, forstås), men derimod f.eks. Troades. Det sidste stykke ved man muligvis noget om, selvom det kan befrygtes at resultatet af at opgive noget man ved man ikke bliver hørt i kan få det resultat, at ens forudsætninger for på 24 timer at skulle tage stilling til en anden tekst der i vidt omfang stiller analoge

problemer måske ikke er så optimale som formen forudsætter. Men forudsætter vi nu at Troades er gennemarbejdet og at eksaminanden har en solid viden om dette stykkes problematik og fra litteraturhistorien en almen orientering om Euripides' dramatik, bliver det stadig noget af et tilfælde om Medea nu netop frembyder træk - udover rene generaliteter - der kan belyses ved netop den erfaring man har fra Troades. Endvidere vil det være et stort spørgsmål om den givne forberedelsestid er tilstrækkelig til at gå i dybden med den filologiske og litterære interpretation som man må kræve i en så central genre som attisk tragedie. Jeg har mine stærke tvivl herom og kan vanskeligt se andet end at den nye eksamensforms erfaringer netop på større tekststykker ikke lader sig hensigtsmæssigt anvende, dersom man stadig opretholder at eksamensspørgsmålet skal være i en ulæst tekst. Vi kan kun indenfor større tekststykker forlange et begrænset overblik, detaljen fortaber sig, og en literær fortolkning bliver særdeles vanskelig. Praksis har ikke overbevist mig om at den nye eksamensform i øjeblikket ikke tilfredsstiller større tekster.

Skal vi så tilbage til opgivne tekster? Det må afhænge af hvad vi sætter som studiets mål. En færdighed i hastig orientering i ikke læste tekster eller færdighed i dybdeborende analyse? Man kan for øjeblikket ikke prøve i begge dele - og begge dele skulle gerne med, både overblikket og detaljen. Det kan formentlig kun opnås ved eksamination i læste tekster.

Eksamination i ikke-læste tekster favoriserer et bestemt metode-syn: det tekstautonome. Ved at tvinge eksaminanden rent tidsmæssigt til at lade andre problemer end de der kan løses indenfor tekstens rammer ligge, fremmer man en form for nykritisk tekstautonomi og forhindrer effektivt anvendelse af f.eks. en historisk-materialistisk metode. Der bliver ikke tid til at orientere sig i hele teksten, forholdet mellem detalje og helhed bliver uforpligtende snak. En kandidat der vil demonstrere anvendeligheden af et marxistisk litteratursyn vil være ilde stedt, med mindre han vil nøjes med programmatisk teser om den ideelle analyse. En marxistisk analyse vil ikke kunne leveres i praksis med 24 timers forberedelsestid på en ulæst tekst. For at kunne præstere en virkelig analyse, kræves der den dybe fortrolighed med teksten og dens kontekst som kun lang tids studium kan give. Om vor nye eksamensform kan man sige at det er eksamensformen for kykritikeren. Eksamen skal godt nok være en metodeprøve, men ikke en prøve i en bestemt metode.

De faglige udvalg på landsplan - Hvorfor boykot?

På trods af valg og regeringskrise har der i undervisningsministerie-regi været travlhed de seneste måneder. Direktoratet for de videregående uddannelser er nu for alvor under etablering, og som led i centraliseringsbestræbelserne søges de faglige landsudvalg nu nedsat. De skal på centralt niveau forsøge at føre H-planen ud i livet med dens forskellige forslag til stramning og effektivisering af uddannelsessystemet. Ikke H-planen på én gang, men dråbevis.

Udvalgene skal dække:

1. Samfundsvidenskaberne
2. Naturvidenskaberne
3. De humanistiske videnskaber
4. Ingeniøruddannelserne
5. Sundhedsvidenskaberne

Hver af de 5 funktioner skal repræsenteres af et minimalt (i parentes angivet) antal medlemmer: lærere (3), studenter (2), kandidater (2) og aftarere (3). Selve nedsættelsesproceduren er følgende: Hvert medlem af rektorkollegiet indstiller et antal medlemsforslag for hver af de faglige udvalg til rektorkollegiet. Rektorkollegiet foretager herefter en samlet prioritering af medlemsforslagene, så disse begrænses til et antal på fra 10-20 forslag for hvert fagligt udvalg. Dog har rektorkollegiet ret til også at bringe medlemmer i forslag, som ikke er tilknyttet de institutioner, som er repræsenteret i rektorkollegiet. Den endelige prioritering af rektorkollegiets forslag foretages af ministeren, ministeriet og direktoratet. Ministeriet har dog "ret til at beskikke medlemmer, som ikke er bragt i forslag fra nogen af de nævnte forslagsstillere."

Hvad de faglige landsudvalg helt konkret skal beskæftige sig med, kan der kun gisnes om (omend med ret sikre formodninger), men noget kommissorium har de ikke.

En række organisationer og institutter har i den seneste tid protesteret mod de faglige udvalg. Kritikken har primært drejet sig om to forhold:

- 1) Der efterlyses et kommissorium for de faglige udvalg, der sikrer de pågældende institutioner samme indflydelse på uddannelsernes udformning som hidtil
- 2) Udpegningsproceduren der ikke sikrer en repræsentation af de i udvalgene involverede organisationer.

Disse to forhold har Dansk Magisterforening, Akademikernes Centralorganisation og Danske Studerendes Fællesråd især påpeget, og det er da også disse 2 spørgsmål, der har betydet, at de studerendes organisationer har besluttet på forhånd at boykotte udvalgene. M.h.t. Humaniora på Århus Universitet, så er situationen den, at der til rektorkollegiet er udpeget prof.mag.art. J.Fjord Jensen, cand.phil. Jan Mølgård og stud.mag. Per Jauert som repræsentant for hver sin af de tre grupper. Alle tre er indstillet på at boykotte, hvis de skulle blive endelig udtaget.

En redegørelse for baggrunden for Direktoratet og de faglige landsudvalg er at finde i jan.-nummeret af SR-bladet, som du finder fremlagt på instituttet.

HVORDAN ARBEJDER DU?

Spørgsmålet er selvfølgelig provokerende, og indlægget her skal da også ses som et forsøg på at få iværksat en frugtbar indholdsmæssig debat omkring de metoder vi i vort faglige arbejde måtte anvende.-

Når vi skal fremlægge historien (incl. tekster, filosofiske teorier o.s.v.), stilles vi gang på gang overfor problemet, hvordan vi skal gøre det. Skal vi fremlægge den som enkelte begivenheder (hvornår den og den var konge o.l.), eller skal begivenhederne placeres i en større sammenhæng. I hvert fald skal historien fremlægges objektivt eller fordomsfrit, som det også udlægges, og i de senere år har det været en udbredt opfattelse, at sikringen af en sådan objektivitet skal ske ved at fremstille de historiske begivenheder og de filosofiske opfattelser ud fra forskellige synsvinkler hvilende i sig selv. En sådan pluralisme er i virkeligheden en tilsløret idealisme og subjektivism. Når man hævder, at en objektiv behandling af historien kun er mulig ved at betragte den udfra forskellige synsvinkler, afviser man på forhånd, at der findes en konkret beskrivelse af det historiske forløb. Historien reduceres til den måde, hvorpå den fremtræder for historikeren. På forhånd har man faktisk afskåret sig fra en videnskabelig forståelse af historien. En videnskabelig forståelse der ved en teori vil søge bag ved fænomenernes fremtrædelsesformer og forklare dem udfra nogle bagvedliggende lovmæssigheder og herved sætte os i stand til at gribe ind og forandre i kommende tider.

Problemerne omkring metodevalg gøres ofte til et pædagogisk problem. Fremstillingen af metodevalg som et pædagogisk problem er imidlertid udtryk for den vidtspændende konflikt mellem idealisme og materialisme.- Den i og for sig smukke idé om at anskue historien fra forskellige synsvinkler vil føre til en fremlæggelse af forskellige fortolkninger af virkeligheden. I modsætning til en idealistisk holdning må en videnskabelig holdning kræve, at virkeligheden og herunder historien fremlægges med henblik på at kunne gribe ind og forandre virkeligheden i vore interesser.

Om en idealistisk opfattelse gælder det generelt, at den reducerer en tings væsen til dens fremtrædelsesform. Vor viden er grundlagt på sanseindtryk eller oplevelser, idet disse sanseindtryk bearbejdes af vores bevidsthed. Vi bliver således passive udadtil og aktive indadtil. Vores aktivitet (praksis) reduceres

til en bevidsthedsmæssig størrelse, og vi erkender verden gennem vort sprog eller gennem det, øjnene registrerer, som idealister i dag vil hævde det.

I materialismen udspringer vor erkendelse ikke af en passiv kontakt med verden. Vores erkendelse er et produkt af praksis; vores omgang med den materielle virkelighed ihvilken vi forandrer og manipulerer med objekterne. Praksis i en idealistisk teori bliver p.g.a. passiviteten udadtil drømmen om et Atlantis, et Paradis eller hvad ved jeg. En materialistisk holdning bygger på, (1) at der eksisterer en objektiv virkelighed, uafhængig af bevidstheden, og lovmæssigheder bag virkeligheden, ligeledes uafhængige af den menneskelige bevidsthed, og (2) at vi opnår erkendelse af lovmæssighederne gennem praksis og at praksis skal afgøre om vore teorier om virkelighedens lovmæssigheder er sande eller falske. Lad det være sagt straks, at (1) ikke betyder en udelukkelse af bevidstheden, som mange vil hævde det. Bevidstheden spiller naturligvis en vis rolle, men er uden indflydelse på eksistensen af den objektive virkelighed.

Med ovenstående i baghovedet kan opstilles en metode for et videnskabeligt og videnskabsteoretisk arbejde på vore fag. En fremgangsmåde som enhver, der beskæftiger sig kritisk (ud over det rent sproglige) med en filosofisk og/eller historisk tekst bør tendere imod. Vi må:

- 1) foretage undersøgelser ang. filosofiske og videnskabsteoretiske opfattelsers eksterne - specielt samfundsmæssige forudsætninger
- 2) foretage en intern analyse af de enkelte filosofiske og videnskabsteoretiske opfattelser
- 3) give en redegørelse for de metodologiske principper og regler, der må anvendes indenfor en videnskab.

I øjeblikket koncentrerer det faglige arbejde sig udelukkende om at foretage interne analyser af de enkelte filosofiske opfattelser, hvis man da ellers når så langt ud over det sproglige. Idealisme så det batter! Nej, vægten skal også lægges på teoriernes og opfattelsernes samfundsmæssige forudsætninger, men hvad der er vigtigere: Den studerende må, hver gang han/hun møder eller beskæftiger sig med en filosofisk, videnskabsteoretisk opfattelse i en tekst eller hvor den måtte forekomme, tage stilling til den og selv opstille krav til de metodologiske principper og

regler indenfor den pågældende videnskab. Herved inkorporeres i det faglige arbejde en fagkritisk tendens, hvor den studerende piller ud, hvad der er udtryk for en idealistisk opfattelse og altså falsk bevidsthed og hvad der er materialisme eller materialistisk tendens. En yderligere problemorientering skal her efter finde sted ved at man f.eks. stiller spørgsmål ved, at den og den teori er blevet fremhævet som mønstergyldig, hvorfor den ikke o.s.v. Ved en sådan problemorientering også i undervisningen vil der hos den studerende opstå et nærmest akut behov for yderligere teoretisk grundviden. Her kommer den tværfaglige institution "tværfag" ind i billedet. Den er et godt middel til for den studerende at erhverve sig den teoretiske grundviden, der er nødvendig for at sætte sig ud over en gennemgående fordummende studieordning.

Med eksempel i Platon og et par af hans grundlæggende teorier vil jeg i det følgende for at anskueliggøre, hvad jeg forestiller mig, ganske kort tendere mod det ovenfor skitserede. Det skal med det samme være klart, at jeg ikke forsøger at forsvare Platons centrale stilling i de nuværende pen/eks.-bestemmelser for græsk og kl.fil. Jeg kan på ingen måde acceptere Platons centrale plads, der vel nok er begrundet i en eller anden mere eller mindre camoufleret forherligelse af hans teorier. Jeg vælger Platon, fordi han nu engang er placeret centralt i fagets bestemmelser.

Platon var af fornem aristokratisk slægt og blev i kraft af sine politisk-filosofiske synspunkter eksponent for datidens reaktionære aristokrati. Platons teorier og synspunkter var især i den antidemokratiske del af slaveejernes interesse; den del, der kæmpede for igen at styrke jordbesidderne og som et middel hertil måtte bekæmpe demokratiet.-Platon overtog væsentlige filosofiske opfattelser fra pythagoræerne. Bla. tesen, at videnskabelige sætninger altid er sande. D.v.s. at sætninger der på et tidspunkt er sande og på et andet tidspunkt usande ikke kan være videnskabelige. Synspunktet kan jo ikke undre, da vi ved, at pythagoræerne tager deres udgangspunkt for filosofiske overvejelser i matematikken og faktisk reducerer al videnskab til matematik og virkeligheden til tal. Men hvilke konsekvenser får den nævnte tese? Ja, hvis en videnskabelig sætning, der udtrykker viden er evig sand, så betyder det, at der ikke findes nogen sætning om de konkrete ting i den virkelighed, vi lever i, som er sand. En sætning som "træernes blade er grønne" kan på et tidspunkt være falsk og på et andet tidspunkt sand, og

derfor kan sætningen ikke udtrykke viden. Sætningen ført ud i sin yderste konsekvens går altså ikke på noget virkeligt, men på en uvirkelig sanseverden. Tesen om de evigt sande videnskabelige sætninger fører, når det kommer til stykket, til en opfattelse af verden som noget evigt og uforanderligt, hvilket er i strid med den konkrete virkelighed. Tanken er central i Platons idealisme. Det konkrete er uvirkeligt. Det virkelige er, siger Platon, ideerne (det almene, begreberne).

Det vil være relevant at se nærmere på den metode, som Platon lader Sokrates benytte i sine dialoger; den såkaldte sokratiske metode. Metoden består af fire elementer: Ironi, maieutik, induktion og definition. Udgangspunktet tages i at Sokrates stadig fastholder, at det eneste han ved er, at han ikke ved noget. Med denne ironi mener han at kunne afsløre den "falske viden", som sofisterne (påstår Sokrates) har indgivet folk. Ironien skal altså bruges til at mystificere modpartens argumenter og definitioner med, med påpegelse af selvmodsigelser o.l. Næste fase (maieutik=fødselshjælperkunsten) er da at få modparten til, når den falske viden (den sofistiske idé) er opgivet, at søge ind i sig selv og frem til en sikker erkendelse af de begreber, der ligger i sjælens indre. Induktionen skal være midlet til at nå erkendelsen. Ved at betragte en række af eksempler på såkaldte dydige handlinger vil man nå frem til erkendelse af det almene, idéen om dyden. Slutresultatet bliver da en præcisering af et begrebs væsentlige kendetegn, en definition hvor enkeltbegreber underordnes noget alment. En række enkelttilfælde fører frem til en almen konklusion. At definitionen generelt skulle være udtryk for en tings eller et begrebs væsen må klart afvises. Som et eksempel på en induktiv procedure skal tages en passus fra Xenophon til illustration af, hvorledes Sokrates mener at kunne nå frem fra intensionale definitioner til bestemmelser af tings væsen:

Den, der gør byen rig, er en god borger.

Den, der formidler fred med andre stater, er en god borger.

Den, der udjævner medborgernes stridigheder, er en god borger.

altså: Alle borgere, som er nyttige, er også gode borgere.

Heraf fremgår det, at begrebet "nytte" indgår i en væsensbestemmelse af god. (Alle gode har en egenskab af nyttige).

Konsekvensen heraf bliver, at vil man være et godt menneske gælder det om at få den nødvendige viden om, hvad der er godt og altså betingelserne for at handle rigtigt. Med andre ord: dyden kan læres.

I den sidste ende vil det gælde, at det kun er de, der har en høj intellektuel standard, som er i stand til at lære den gennemførte moralske karakter. Det er da også ud fra den synsvinkel, man skal betragte Sokrates' argumenter for at tildele magten til aristokratiet, der intellektuelt stod på det højeste stadi.

Hvad er da vores forhold til de sokratiske ideer. Ja, vi (jeg vil nødig sige "vi", da jeg ikke føler mig særlig solidarisk med disse personer, men ok), vi formidler ukritisk løsrevne begreber som "kend dig selv" til ophøjede sandheder. Begreber som tilsyneladende er meget fornuftige, men, set i deres reelle sammenhæng og ideologiske konsekvenser, uhyggelige og altså fejlslagne.

Hos Platon træder adskillelsen mellem åndeligt og legemligt arbejde skarpt frem, eller omskrevet, mellem teori og praksis. I Phaidon lader Platon Sokrates sige, at hvis vi nogensinde vil nå til nogen ren erkendelse, må vi frigøre os fra legemet og betragte tingene med sjælens øjne alene, ...og så længe vi lever, vil det sikkert være således, at vi når nærmest frem til erkendelse, hvis vi så meget som muligt undgår at virke sammen med legemet udover hvad der er strengt nødvendigt, ikke lader os overvælde af dets natur, men tværtimod holder os rene for dets påvirkning indtil Gud fuldstændig udfrier os.- Her udelukkes praksis fuldstændigt og set sammen med pythagoræernes reduceren af videnskab til matematik, er det tydeligt, hvorfor man på Platons Akademi kun lukkede folk ind, der kunne geometri. Platon var ikke interesseret i geometrien som et middel til at løse praktiske problemer i forbindelse med byggeri, navigation o.s.v. Geometrien skulle være et middel til at forbedre sjælen. Platon mener nemlig, at man i den tekniske bearbejdelse af ting ikke behøver at have nogen konkret viden om tingen. D.v.s. at den der producerer en ting ikke behøver nogen viden om den. Viden om tingen skal den have, som anvender den. Det betyder, at den der producerer ikke får nogen konkret forståelse af tingen før under selve anvendelsen. Det fastslår den kendsgerning, at slaverne (producenterne) ikke havde samme indsigt i produktionen som slaveejerne (forbrugerne) havde. Således det dybe svælg mellem åndeligt og legemligt arbejde til fastholdelse af den herskende classes magt.

Erkendelse udspringer hos Platon, som før påvist, ikke af praksis. Erkendelse er derimod en ren intellektuel erindringsproces. Det enkelte individs videnskabelige indsigt og viden (også de geometriske sætninger) beror på erindring. Det afgørende her er, at det, der erindres, ikke er noget, der tidligere er blevet set, noget sanserne tidligere har registreret i den konkrete virkelighed. Nej, det

studienævn nedsatte et udvalg, som skulle barsle med et forslag. Dette arbejde blev dog trukket tilbage førend studienævnet tog stilling til forslagene. Herved blev det studienævnets opgave at behandle pen/eks fra bunden af. Nu foreligger der to forslag. Et kvantitativt og et kvalitativt. Det kvantitative blev bragt i sidste nummer af Vox Populi ved Peter Terkelsen. Det kvalitative ved Ole Smith og undertegnede. Den pen/eks som bliver resultatet af studienævnets arbejde får afgørende betydning for hver eneste studerende. Derfor er det vigtigt, at hun/han også kender, hvilke diskussioner der bliver holdt om disse, og det burde være en selvfølge, at de studerende også får lejlighed til at ytre sig om forslagene og indgå i diskussionerne. Det er trods alt de studerende der mærker resultaterne og skal indrette deres studier under disse.

Følgende er min personlige holdning til PTs forslag og en argumentation for, hvorfor jeg går ind for en kvalitativ pen/eks fremfor en kvantitativ.

For mig at se indeholder PTs forslag ikke de store gennemgribende ændringer. Der er væsentligst 3 nyheder. Indførelsen af 2 nye prøver samt en pensumbestemmelse, der giver en procentvis større frihed med hensyn til tekstvalget end tidligere. Dog er det maksimale kvantum bibeholdt. Men de studerende vil ikke være så bundet af at skulle opgive bestemte forfattere i et fastlagt kvantum som tidligere. Ang. det første kan jeg ikke se nogen rimelig begrundelse for at indføre nye prøver. Dette vil blot medføre, at studiet vil blive endnu mere eksamensrelateret end det er i øjeblikket. Derudover ligner den første prøve i mistænkelig grad noget, som let kan anvendes som en stopprøve, hvilket jeg absolut ikke mener, man skal fremme (ad § 3,1)

Ang. selve pensumbestemmelserne indrømmer jeg, at forslaget giver en friere ramme for de studerende til at vælge de tekster, de vil opgive i forhold til tidligere. Men princippet forbliver det samme. Mange af de mangler, den gamle pensumbestemmelse har, føres umiddelbart over i PTs forslag. Såvel i den gamle som i PTs forslag prioriteres det, at den studerende har læst så meget tekst som muligt, hvorimod den/de anvendte metoder overhovedet ikke er på tale. Herved fremmes især den sproglige side af studiet.

Derfor vil jeg plædere for en kvalitativ studieordning opbygget af emner eller problemkomplekser i relation til tekster og sekundær-

litteratur. Herved lærer den studerende at sætte de tekster hun/han læser ind i en sammenhæng. Hun/han får mulighed for at gøre sin læsning af tekster målrettet. Her kan hun/han ikke læse en tekst, fordi det skal man nu engang eller fordi den tilfældigvis bliver gennemgået, men bliver tvunget til at tage stilling til hvorfor hun/han netop læser denne tekst og til at se hvad teksten udsiger. Samtidig lærer hun/han at bruge én til flere metoder samt at gøre rede for de anvendte metoder. Desuden vil man ved en kvalitativ ordning komme ud over den skarpe adskillelse der hersker såvel i den gamle pen. som i PTs forslag mellem historie/samfundsforhold, litteraturhistorie, filosofi, religion og arkæologi.

Samtidig vil der være åbnet mulighed for at behandle tværgående emner og ikke mindst tværfaglige. I dag har fagets studerende ikke meget glæde af den tværfaglige institution, der er oprettet under det humanistiske fakultet. Under andre fag er det muligt for den studerende, at hendes/hans arbejde i tværfag kan ækvivalere med en del af fagets pensum eller eksamen. For en studerende ved vort fag er tværfag noget hun/han kan gå til, hvis hun/han har et ekstra overskud eller vil fornøje sig uden at få begrænsninger i det gængse arbejde. D.v.s. at vort fags studerende på nuværende tidspunkt er ret dårligt stillet i forhold til hovedparten inden for det humanistiske fakultet. Desuden ser jeg inden for et kvalitativt struktureret studieforløb større muligheder for den studerende at komme ud over den individuelle arbejdsform, der er den fremherskende idag til fordel for et mere gruppepræget og mindre tilfældigt arbejde.

Birthe

oooooooooooo-----oooooooooooo

Peter Terkelsen har offentliggjort et forslag til de nye pensumbestemmelser for kl. filologi, græsk og latin. Jeg vil i det følgende sammanligne de foreslåede bestemmelser med de nugældende og med nogle eksempler vise, hvor stor en frihed de tillader.

Forskellen mellem de nugældende og de foreslåede består ikke i det samlede antal vers og sider, der kræves opgivet; det er det samme; men udelukkende i det antal vers og sider, som er nærmere defineret som minimumskrav. I de nuværende pensumkrav er det sådan, at kun 75 % gennemsnitlig er fastlagt ved minimumskravene. Hvordan kan det altså være, at studenterne ikke benytter de 25%, som de frit kan disponere over til at opgive andre forfattere/andre værker end de foreskrevne? Fordi 25% eller i hvert fald størstedelen deraf bliver brugt til bare at afrunde de værker, som man opgiver. For ellers måtte man stoppe midt i en sang af Vergil, et tilfældigt sted i et prosaværk. Den del, som studenten frit råder over, skal altså være væsentlig større, hvis man ønsker at gøre denne frihed reel. Jeg synes, at de foreslåede tal giver den rigtige balance mellem en reel frihed og det selvfølgelige krav, at de forfattere og værker, som er centrale i de antikke litteraturer, også skal være i centrum i vort studium. Jovist, det vi læser i universitetsårene er ikke alt, hvad vi læser i livet, men det skal ikke være en tilfældig del, det skal netop være en begyndelse, en skoling. Og gymnasieeleverne har et selvfølgeligt krav på at også den kandidat, som begynder at undervise, allerede har læst de centrale forfattere. Derfor mener jeg, at en løs ramme for pensum uden specifikationer, den såkaldte kvalitative ramme, som vi har diskuteret i studienævnet, ikke lader sig gennemføre, fordi den enten vil give en frihed på papiret alene, hvor også det, der ikke nævnes ville være krævet, eller den ville være vildledende, når studenten selv skulle opdage - og så naturligvis for sent! - hvad der er vigtigt og centralt i oldtidens litteraturer.

Den anden forskel mellem den af Peter foreslåede og den nugældende er, at alle detaljerede specifikationer er bortfaldet. Der eksisterer derfor ikke mere de obligate alternativer fra de nugældende bestemmelser, f.ex. mellem Sueton og Plinius og Seneca o.s.v., og der eksisterer ikke den nødvendighed at lade alle aspekter af f.ex. Ciceros forfatterskab være repræsenteret. Derimod skal en række litterære genrer og en række områder være repræsenteret, men dette kan ske på tværs af alle perioder: f.ex. skal man ikke, som i de nugældende bestemmelser, nødvendigvis opgive Ciceros filosofi, men filosofi kan være repræsenteret af f.ex. Seneca, Lucretius, Augustin, Boethius, Thomas Aquinas o.s.v.. En tredje udvidelse af studentens frihed ved de af Peter foreslåede bestemmelser er, at de giver mulighed (altså mulighed - ikke tvang!) til at opgive tekster fra slutningen af oldtiden til slutningen af middelalderen. Disse tekster kan opgives både inden for de rammer, som evt. er foreskrevet for den "efteraugustæiske" periode i romersk litteratur, og for den hellenistiske, kejsertiden og den byzantinske i den græske og selvfølgelig inden for den pensumdel, der er fri. Vi kan nu se nogle eksempler som illustration til de foreslåede krav. De forfattere og værker, jeg citerer, har nå-

turligvis kun det formål at give et indtryk af størrelsesordenen.

1. Vi kan forestille os en student, som vil opgive sit pensum med den samme koncentration om de foreskrevne forfattere og værker, som nu er almindelig praksis, altså en student, som vil koncentrere sit pensum, ikke af tvang, men af overbevisning. F.ex. kunne man tænke sig en student, som vil gøre det på 1.-dels niveau, for så at tillade sig en større frihed på 2. del. De foreslåede bestemmelser muliggør dette.

2. Vi kan også forestille os en student, som allerede på 1. del kl.fil. eller latin bifag er interesseret i sølvaldelalderdigte fra det udvalg som Karl Langosch har foretaget fra Poetae I-IV i Mon.Ger.Hist. (Lyrische Anthologie lateinischen Mittelalters). I prosa har han større frihed, idet han efter at have brugt 55%, afrundingerne iberegnet, til den republikanske og augustæiske prosa har 45% svarende til 360 sider til fri rådighed, hvor kun Tacitus skal være repræsenteret. Altså 1 bog af Tacitus' Annales (50 sider), 1 bog af Josephus/Cassiodor, Ant.Jud. (60 sider), 1 bog af Polycraticus og Metalogicus af Johannes Saresbe-riensis, 75 sider af Seniles af Petrarca (+ 10 sider til afrunding). Med Johannes fra Salisbury og Petrarca dækker vor student altså områderne: filosofi og epistolografi, som han ikke havde opgivet inden for den republikanske og augustæiske prosa.

Mellem disse to ekstreme eksempler kan vi placere masser af hypotetiske kombinationer:

3. En student, som er interesseret i sølvalderen og senantikken, men ikke i middelalderen: han vil kunne benytte den del, som eks. nr. 2 gav til middelalderen, til forfattere fra før 6. årh.

4. En student, som interesserer sig for de efterklassiske perioder for prosa, men ikke for poesi.

5. En student, som interesserer sig for poesi fra republikens tid, kan efter afrunding opgive 50% d.v.s. 2500 vers af Plautus, Terents og Lukrets.

6. En student, der indskrænker Cicero til 100 sider inden for én genre alene af de 4 mulige i hans forfatterskab og f.ex. bruger følgende forfattere til at dække de andre foreskrevne områder: Lucretius/Seneca/Augustin for filosofi; Plinius/Panegyrici Latini for taler; Tacitus/Quintilian/Seneca d.æ. for retorik; Plinius/Sidonius Apollinaris/Cassiodor for breve. Dette eksempel med Cicero viser den største forskel mellem de nugældende og de foreslåede bestemmelser.

7. De samme muligheder til at omforme sine pensumopgivelser i rigeligt omfang efter personlige interesser, vil den student have, som er særligt interesseret i en eller flere genrer/områder frem for andre. Her er dog friheden større for 2. del og større i græsk end i latin. I latin 1. del/bifag skal nemlig Caesar, Livius, Tacitus og Sallust være repræsenteret, og historieskrivning beslaglægger derfor en god del. Dog ville en særligt filosofiinteresseret kunne vie helt op til 40% (320 s.) af prosapensummet til dette område.

8). Tekster, som enten individuelt eller i kolokvier/øvelser osv. er blevet læst i forbindelse med uddybning af et problem eller tema, kan også bruges som opgivne tekster efter de foreslåede bestemmelser. I de tilfælde, hvor en problemcentreret læsning resulterer i en særlig fremhævelse af en genre/et område, falder dette eksempel sammen med eksempel 7. Men hvor et problem fulgtes op gennem helt forskellige genrer og perioder vil det være muligt i éns pensumopgivelser at sætte de læste tekster sammen og angive den synsvinkel, under hvilken de blev læst, og den sekundære litteratur, som blev læst i den forbindelse. Selvfølgelig skal eksaminanden have et kendskab til disse tekster, som ikke er indskrænket til alene den synsvinkel, under hvilken teksterne har været studeret. Men § 4.3.e. understreger, at fagets krav med hensyn til den historiske, sproglige, litterære og filosofiske sammenhæng er mindre omfattende end for tekster inden for antikken. Her vil altså en angivelse i pensumopgivelserne af det problem under hvilket disse tekster er blevet læst, pege på "den for fortolkning umiddelbart relevante sammenhæng".

G.T.

EKSAMENSVEJLEDNING.

Eksamensvejledningen er min opgave i dette semester, og min træffetid hertil er mandag kl. 14-15.

Da studienævnet i sin tid oprettede eksamensvejledningen var det ikke for at fratage studenten hans ansvar og fuldstændige frihed til valg af opgivelser osv., men ud fra den overbevisning, at studenterne, når de begyndte at tænke på at skulle op til eksamen, skulle kunne få nogle råd angående valg af hovedværker, opgivelser m.m. For den nye eksamensform har så at sige afskaffet den generelle og mekaniske repetition af hele det opgivne stof, men som bekendt er det dog ikke ensbetydende med at det ikke betaler sig at repetere nogle tekster. Men hvilke? Og hvordan? I nogle tilfælde betaler det sig f.eks. at repetere noget i forbindelse med at læse en relateret ny tekst. Og i almindelighed kræver de nye eksamensformer at man i eksamensforberedelsen ved læsning af sekundærlitteratur, af kapitler i håndbøger, af tekster osv., organiserer og systematiserer det, man har lært indtil da. Nu har alle

lærere altid givet den slags råd og vejledning, og alle vil de naturligvis fortsætte med at gøre det. Men eksamensvejlederen står altså også til rådighed for de nævnte og beslægtede problemer.

G.T.

SOKRATES, PROTAGORAS OG HEROSTRATOS.

I sidste nummer af Vox Populi beroliger Johs. os. I må ikke være bange, der er ikke komplotter og revolutioner i gære, og I må ikke mistænkeliggøre vore hensigter. Nu først det sidste: det gør jeg ikke, men med de bedste intentioner er kilometervis af korridorer på Århus Universitet brolagte. Gamle og nye gode intentioner. Og så vil jeg sige, at jeg ikke er bange, men bekymret.

I referatet af studenterplenum af d. 28/10 (Vox Populi 6) kunne man læse: "Det blev oplyst ang. den nævnte fagkritik, at en fagkritisk gruppe var etableret, ikke i fagudvalgsregi, men foreløbig på privat plan." Hvad er det for noget? Hvad er denne foreløbigt private gruppe, som altså skal blive officiel senere? Hvordan kan en gruppe, dannet af studenter og lærere, udarbejde studenternes politik? Hvem har etableret hvem? Da jeg spurgte, fik jeg det svar, at det drejede sig om en klodset udtryksmåde i referatet, at der ville komme et dementi, og at den fagkritiske gruppe ville præsentere sig selv.

Jeg har ventet, men nu konstanterer jeg, at rettelsen af referatet ikke er kommet, at gruppen i sidste nummer af Vox Populi offentliggør en fælles artikel, og i den anledning optræder som en institution under faget, som avisens redaktion ikke føler sig forpligtet til at præsentere, og at Johs. "ikke fremsætter gruppens opfattelse af, hvad der sker, men udelukkende sin egen". Hvorfor? Den ironi, hvormed Johs. forsøger at vige uden om disse punkter, bekymrer mig. "Gruppen er i politisk henseende ret heterogen", siger Johs., og "har endnu ikke for sig selv fået klargjort, hvad problemerne helt konkret består i". Di meliora piis erroremque hostibus illum.

En gruppe uden ideologisk og politisk bånd, hvor det primære er gruppen selv, solidariteten i den hemmelige gruppe, er et velkendt fænomen, som kaldes mafia. Naturligvis vil Johs. og hans venner ikke danne en mafiafamilie! Det er blot den revolutionære

generthed, der forhindrer dem i at sige den beroligende sandhed : Vi er en politisk gruppe, vores gruppe består af kommunisterne og VS'erne ved faget. Hvis de sagde det, så ville ingen i hvert fald spørge hvem, der har valgt, udelukket, etableret hvem. Så ville der heller ikke være fare for at gruppen skulle opfatte sig selv som massernes bevidste avantgarde, der helst vil spare masserne for besværet med at diskutere fra bunden, og hvis formål ikke er at deltage i en uafbrudt diskussion, men at forberede et plenum, hvor man skal tage stilling (ja eller nej) til et forelagt færdigt dokument.

Overdriver jeg mine bekymringer? Men hvad skal jeg tro - ikke naturligvis, om Joh's intentioner - men om det at gruppen, som Johs. siger, vil vente indtil den "kan præstere noget, der er værd at diskutere"? Det er netop det, der bekymrer mig. Før har vi diskuteret i faget på god sokratisk vis i åben dialog og kun med sandheden for øje. Naturligvis skulle vi gang for gang konkludere de praktiske aspekter af vore diskussioner(eksamensordning, pensum osv.), men den mere generelle diskussion - den ideologiske debat, om man vil - havde vi aldrig tænkt at konkludere. Hvordan skulle det for øvrigt være muligt at komme til én konklusion, når der ved faget både blandt lærere og blandt studenter er så mange forskellige ideologiske overbevisninger? (note). Vi anså derimod dialogen for det væsentlige, en dialog, som får enhver til at være noget andet i dag end han var i går, mere åben over for andres præmisser, mere kritisk over for sine egne. Men nu trækker nogle sig tilbage fra den fælles diskussion for, for sig selv, at forberede sofistiske makroi logoi og fremlægge dem i færdig form, besmykkede og polerede, "værd at diskutere", som Protagoras' makroi logoi.

"Men vi har ikke taget patent, gør det samme som vi gør", siger Johs. Det behøver han ikke at opfordre andre til. De fleste har allerede gjort det uden opfordring. Faget er forvandlet til skanser og fæstninger bag hvilke enhver af os dyrker sine egne ideologiske overbevisninger, og for at være sikker på at ens egne ideer ikke udsættes for diskussion og dialog, undlader man at sætte de andres ideer til diskussion. Manglen på vilje til dialog udtrykkes såvel ved en demonstrativ tavshed, som ved at tale fobi hinanden med færdigtpolerede makroi logoi. Man må dog sige, at denne situation ikke er så fastlåst, at det skulle være umådeligt vanskeligt at åbne en livlig og bred dialog. Den eneste forudsætning er, at man betragter skabelsen af dialogen som målet. Deri-

mod foreslår Johs, at vi skal vente og i små grupper forberede sofistiske makroi logoi. De eneste begivenheder i denne ventetids dybe tavshed skal altså være overlegen latter eller vage hentydninger, som f.eks. den, som Johs. kommer med, til "det brede felt, som kan kaldes kommunikationsvidenskab" og "de andre fags landvindinger inden for blandt historie - og litteraturteori". Den nysgerrige læser må vente (til hvornår?) for at få at vide, hvad Johs., og før ham Ole Smith, mener med kommunikationsvidenskab, landvindinger osv.

Jeg har givet udtryk for min mening, at enhver form for klass. filologi og for resten enhver form for engageret filologi er uforenelig med en kommunikationsteoris formalisme, og forsøgt at argumentere for det. Nu kunne jeg, eftersom Johs. viser sig at være uenig med mig, godt tænke mig, at han ville sige det eksplicit, og forklare hvorfor. Men jeg må vente, indtil hans makroi logoi er polerede. Men i det mindste må jeg indtrængende bede ham om ikke at ville holde os, som ikke har opdaget de andre fags landvindinger, uvidende om disse så længe, men give os henvisninger til nogle centrale bøger, eller en redegørelse for disse nye teorier, metoder, eller hvad ved jeg, hurtigst muligt. Så vil vi i hvert fald vide, hvad vi taler om, og diskussionen vil komme i gang om disse konkrete ting.

Ellers vil al tale om vort fags isolation i forhold til andre fags landvindinger få en mytisk klang, og forårsage hændelige uheld, som offentliggørelsen af artiklen "Om den statslige uddannelsesplanlægning" fra den fagkritiske gruppe. Hvis man altså kan kalde det en artikel. For i virkeligheden drejer det sig udeluk -kende om en mosaik af citater fra Studenterrådets Uddannelsesgruppes arbejdspapirer i H - planskompendiet (arbejdskompendiet) og mere fra begyndelserne end fra slutningerne af de forskellige kapitler (!). De "derfor", "hvilket medfører", og "heraf følger", som tilføjes til de næsten tilfældigt udplukkede citater, forvirrer den eventuelle læser, der stædigt kæmper for at få en mening ud af ordene. Selve udplukningen af citaterne viser at argumentationen i arbejdskompendiet flere steder er blevet misforstået på det groveste. Om tesen og argumentationen i Arbejdskompendiet er der meget at sige, men artiklen i Vox Populi er i hvert fald kun en monstrøs karikatur. Hvad er meningen med at offentliggøre en fælles artikel, som skal give udseende af at være et originalt arbejde, men ikke er det, som ikke engang er et resume'?

Var det den fagkritiske gruppes hensigt at opfordre de andre til diskussion over et emne, som de allerede havde diskuteret internt?. Vil nogen af dem så senere med god samvittighed kunne beklage, hvis ingen svarer på opfordringen?.

Eller var det gruppens hensigt at lægge materiale frem til en generel diskussion?. I så fald glæder jeg mig til at læse de rettelser og vurderinger af det fremkomne materiale, som gruppens medlemmer sikkert har parat til offentliggørelse.

Men jeg vover at påstå, at der ingen mening var: ren meningsløs aktivisme: vi må gøre noget! Vi må ud af isolationen! Og så laver man det første det bedste. Skål !! Vi er ikke længere isolerede! .

Note :

I ander fag (se Arbejdskompendiet) er sigtet med fagkritik netop det at nå til én konklusion. Hvad er i den forbindelse den fagkritiske gruppes hensigt med at gentage fra Arbejdskompendiet, s. 69 : "det er ikke ligegyldigt , hvilken slags videnskabelighed, der er tale om osv." ? Forresten, hvis nogen skulle kende noget til en vis "klassisk filologisk videnskabelighed" bedes han give mig oplysninger om denne. Den har sidste gang været set (og overvundet) inden for faget dansk, sammen med "den biografiske/impressionistiske videnskabelighed" (Arbejdskompendiet s. 201).

G.T.

I næste nummer af Vox Populi vil jeg forsøge at besvare Torresins artikel og fremlægge gruppens intentioner og program. Og naturligvis rette kritik imod os selv for de hidtidige fejl og for den ufuldstændige fremtoning. På grund af arbejdspress må det altså vente til næste nummer, hvor også V.P.'s hidtidige indhold vil blive draget frem, og hvor V.P.'s funktion og opgave eller mangel på samme vil blive taget op.

Preben Steen Sørensen.

