

Seniorforsker dr.art. Jorunn Spord Borgen  
NIFU STEP Studier av innovasjon, forskning og utdanning/  
Studies in Innovation, Research and Education  
Wergelandsveien 7  
N-0167 Oslo, Norge  
[www.nifustep.no](http://www.nifustep.no)  
jorunn.spord.borgen@nifustep.no

## **Åpningsforedrag på konferansen**

### **Barn og kultur – i teori og metode?**

**Schäffergården 15.-17.12.2005**

#### **Innledning**

Etter at vi er ønsket varmt og behørig velkommen og vi har fått en introduksjon til bakgrunnen for denne første av tre forskerkonferanser om nordiske barn i det 21. århundrede, er mitt oppdrag å introdusere tema, arbeidsmåter og perspektiver for konferansen.

#### **Tematisk struktur og tverrfaglige møter**

Det er konferansens mål å innkretse og diskutere aktuelle teorier og metoder innenfor forskning som har barn og kultur som del av sitt forskningsobjekt.

Den doble målsettingen for konferansen er å diskutere forskning angående barn og kultur og konsekvensene i teori og metode, og samtidig konstruere et tverrfaglig kunnskapsfellesskap rundt dette temaet.

Når man inviterer representanter for ulike fag og disipliner til å diskutere barn og kultur, er det rimelig å velge en tematisk struktur. Dette kan begrunnes teoretisk ut fra at ny kunnskap i stadig større grad blir knyttet til anvendelsesområdet, og dermed oftere er tematisk og flervitenskapelig i kraft av at den praksis som forskningen skal bidra til ny kunnskap om, har en slik struktur. Samtidig er det klart at de tradisjonelle disiplinene på universitetene vil utvikle kunnskap innenfor sine kunnskapsfelt, og det er derfor grunn til å legge til rette for at begge perspektiver blir ivaretatt gjennom konferansene. Vi som deltar på denne konferansen

henter jo som forskere anerkjennelse og legitimering – i større og mindre grad – fra ulike fagdisipliner. Men det vi har felles er at vi er opptatt av forskningstemaet barn og kultur. Begrunnelsen for å etablere dette sosiale rommet rundt temaet barn og kultur har vært at akkurat denne typen forum som driver akkurat denne typen forskning, har manglet tidligere.

Men barn som forskningstema er under debatt. Skillet mellom barn og voksne problematiseres stadig, og mens en posisjon er at dette er egne sfærer som må beskyttes, er en motsatt posisjon at disse ikke lenger kan opprettholdes som egne sfærer, men at mange fenomener bidrar til å bryte ned skillet og bringe disse sammen. Konferansen har som fundament en opprettholdelse av motsetningen mellom barn og voksne, og dette har åpenbart fungert produktivt. At relasjonen barn og kultur vekker bred interesse, viser den store responsen på konferansen og den mangfoldige gruppen av svært kompetente deltagere fra mange fagdisipliner og tverrfaglige miljøer som møtes på Schæffergården midt i desember, en travel førjulstid. Samtidig viser både konferansens tematiske inndeling, og alle paper-bidragene som er kommet inn, at dette er en motsetning som utfordrer og som inviterer til nyanseringer hos den enkelte forsker. Tvilen om relevansen av denne motsetningen virker med andre ord drivende, og bidragene problematiserer følgende spørsmål: Vet vi nok om de viktigste fenomenene som forklarer vårt tema, barn og kultur?

Den tematiske inndelingen for de tre konferansedagene favner denne dobbelte posisjoneringen i forståelsen av barn og kultur. Konferansens panelopplegg og workshops tar opp både motsetninger og usikkerheter. Gjennom fire steg foregår en bevegelse fra de generelle vitenskapsteoretiske problemstillinger til refleksjoner over konsekvensene av de innsikter konferansen har gitt. Første dag stilles spørsmål ved forholdet mellom kontinuitet og forandring når det gjelder barn og kultur og forskningen på temaet. Neste skritt er å se nærmere på de teoretiske og metodiske utfordringene når det gjelder barneperspektiv og barns perspektiv. Deretter ser vi nærmere på forholdet til forskningens politikk og etikk. Til sist oppsummeres og perspektiveres de teoretiske og metodiske implikasjonene av våre innsikter.

Arbeidsgruppen har valgt å la både paneloppleggene og workshops være tverrfaglige, slik at representanter for ulike fagdisipliner og forskningsmiljøer møtes i diskusjonene. Paneloppleggene fungerer som introduksjon til de mer utdypende diskusjonene som utspilles i etterfølgende workshops.

I paperpresentasjonene vises vei inn i forskningsarbeidene, og disse veksler mellom det empiriske, det teoretiske og det metodiske nivået. Gjennom paperne får vi etter hvert belyst problemstillinger angående forskning om barn og hverdagsliv, barnekulturbegrepet, estisk kultur, svensk barnefilm, finsk folklore, færøisk offentlig debatt, skolen, musikkundervisning, kunstformidling, barnehager, lek, bilder, kjønn, etnisitet, handikap, medier, for å nevne noe. Gjennom dette programmet for konferansen håndteres problemstillinger knyttet til forskningstemaet barn og kultur, og til hva vi forsker på og hvordan vi gjør dette.

### **Fruktbar ambivalens?**

Denne dobbelheten kan karakteriseres som ambivalens overfor vårt tema, noe som ikke behøver å være kontroversielt, men snarere kan fungere produktivt for forskningen om barn og kultur. Ambivalens er beskrevet som et generelt trekk ved kunnskapsproduksjonen i høyere utdanning og forskning (Ehn og Orvar Löfgren 2004, Weiler 1993). Imidlertid er ikke ambivalens kun et fenomen innenfor academia, men er i følge kulturteoretikeren Zygmunt Bauman (1991) ”en typisk moderne praksis, substansen i moderne politikk, blant moderne intellektuelle, og i det moderne livet”.

I min forskning om kunst- og kulturformidling har jeg tidligere argumentert for at barn og kultur er innskrevet i denne modernitetens grunnleggende ambivalens (Borgen 2002). Ambivalens har en lang tradisjon som begrep innenfor mange vitenskapsdisipliner, og henviser både til motsetninger og til usikkerhet (Weiler 1993). Jeg vil her argumentere for at ambivalens derfor er et fruktbart begrep for å forstå hva det innebærer når vi skal forske om barn og kultur, og hvilke utfordringer vi står overfor disse dagene på konferansen.

### ***Ambivalens som motsetninger***

Modernitetens ambivalens kommer til uttrykk som motsetning i konstruksjonen av motsetningspar (Bauman 1991, Kosselleck 1985). Slike motsetningspar, som *'De andre' og oss, kristen og hedning, barn og voksen*, osv. er verdiladede. I bruken av motsetningsparet inngår en implisitt verdivurdering som vi ikke formulerer, men tar for gitt, og derfor er disse motsetningsparene også asymmetriske (Bauman 1991, Kosselleck 1985). *Kristen og hedning* var tidligere et effektivt motsetningspar i protestantiske land, og historien viser at dette har hatt store konsekvenser i politikk og samfunnsliv. Nå har ikke dette samme konnotasjoner

som tidligere, men er erstattet av motsetningsparet *kristen og muslim*. I den offentlige debatten har dette nye motsetningsparet mange av de samme konnotasjoner som hedning – kristen tidligere har hatt. Disse motsetningsparenes historie er derfor en del av deres virkning. Dette gjør motsetninger ekstra virksomme og har stor betydning i forhold til samfunnsorganisering og institusjoner, i kunnskapsutvikling, og ikke minst i hverdagslivets praksiser (De Certau 1988).

Motsetningsparet *barn og voksen* illustrerer dette. Philip Ariés (1962) bok om barndommens historie bidro til flere tiårs debatt om vilkårene for den moderne barndommen. Ariés presenterte i sin bok en teori om institusjonaliseringen av den moderne barndommen gjennom fremveksten av skolen som allmenn oppdragelsesinstitusjon. Effekten av denne fremveksten var at barn i moderne samfunn, i motsetning til i førindustrielle samfunn, stort sett ble isolert i sin egen verden, atskilt fra voksne. Denne bruken av motsetningsparet *førindustriell og moderne* har på denne måten fungert kunnskapsdrivende for både samfunnsvitenskapelig og humanistisk forskning om barn og barns vilkår.

Men gjennom denne forskningen om barn og barndommens vilkår i det moderne har det også blitt konstruert nye motsetninger. Samfunnsvitenskapen fokuserte på 1970- og 1980-tallet mye på problemene rundt barn og unges sosialisering til samfunnet, og den humanistiske forskningen en komplimentær posisjon til denne forskningen ved å legge vekt på å beskrive det positive og særegne ved barns kulturelle kompetanse. *Problembarn og kompetente barn* er en motsetning som gjenspeiler en del av denne komplementariteten. Etter hvert har samfunnsvitenskapelig og humanistisk forskning bidratt til nyanseringer av vilkårene barn lever under, og mulighetsrommet de får og selv tar. Barns jevnaldersgruppe behøver for eksempel ikke å være en trussel mot samfunnets normer og verdier, men kan fungere som en symmetrisk sosialiseringsarena, som viktig supplement til den asymmetriske voksen-barn-relasjonen (Ling og Yttri 2003, Stafseng og Frønes (red.) 1987). Men motsetninger kan ha mange funksjoner, og selv om det på den ene side påpekes at barns kultur og lek er tids- og stedbettinget, blir det på den andre side også påpekt universelle trekk ved barns lek, for eksempel er dette gjort i en studie av kulturformidling for barn i Bergen fra 1995 (Danbolt og Enerstvedt 1995). Det *kontekstuelle og det universelle* blir med andre ord effektivt for å belyse forholdet mellom barn og kultur.

Det er som nevnt også hevdet at motsetningene mellom barn og voksne er opphevet, ”i en postmoderne tid” (Brembeck og Johansson (red.) 1996). Mediesamfunnet fremheves spesielt som bidragsyter til at skillet mellom voksenverden barns verden utviskes i det postmoderne. Men nye motsetningspar introduseres i slike sammenhenger som erstatninger for de som forsøkes opphevet. For eksempel blir *natur og unatur* som motsetningspar brukt om den førindustrielle, mer naturlige barndom og den moderne, unaturlige segrererte barndom, introdusert i studien av den postmoderne barndommen. Det *førindustrielle og moderne*, som hos Ariès (1962), blir med andre ord svært effektivt motsetningspar for å belyse det nye som er på vei, den postmoderne barndommen.

I min forskning av kunst- og kulturformidling for barn og unge har jeg funnet at mange formidlere innehar en ambivalens i synet på denne gruppen. *Natur og kultur* utgjør en intern motsetning når det gjelder forståelsen av barn. I kunst- og kulturformidling avkreves barn å være naturlig uttrykksfulle, men hvis voksne skal oppfatte dem som nettopp dette som knyttes til at barn er kreative og nyskapende, må de uttrykke seg på ”riktig” måte (Borgen 2002). Med referanse til John Dewey er dette en motsetning der barn som ”natur” kan knyttes til metaforen om frøet som skal vokse og utvikle sitt potensial, mens barn som ”kultur” gjerne knyttes til metaforen om det tomme karet som skal fylles med kultur og kunnskap (Dewey 1996/1902). Imidlertid er det slik at kunst- og kulturformidlingen aldri har vært ”ren”, men har hatt både dannende og oppdragende målsettinger, og barn møtes både som natur og kultur på samme tid. Dette medfører at barn møtes med grunnleggende ambivalens i kunst- og kulturformidlingen, utfordringen er derfor hvordan vi håndterer dette i formidlingspraksisene.

### ***Ambivalens som usikkerhet***

I kulturteorien vektlegges gjerne ambivalens som usikkerhet. Etter at mange vitenskaps- og kulturteoretikere på 1970- og 1980-tallet var opptatt av postmodernisme og postulatet om bruddet med det moderne, har 1990-tallet vært preget av oppfatningen av at det postmoderne bare er et uttrykk for ambivalensen i det moderne. Det moderne er i følge Marshall Berman en tilstand som samtidig gir frihet og begrensninger, håp og frykt (Berman 1988, Berman 1992, Monchinski 2002). Det postmoderne bruddet er urealistisk fordi det er lenket til vår viten om fortiden, og hva vi håper for framtiden. Salman Rushdies bok *Sataniske vers* brukes som eksempel på et håpefullt forsøk på brudd, mens boken i realiteten ivaretar en historisk bevissthet. Boken illustrerer i følge Berman noen av virkemidlene vi har til rådighet når vi skal håndtere ambivalensen som er grunnlaget for det 21. århundredets modernitet.

Barn som kategori er definert gjennom motsetningen til det å være voksen, men samtidig er dagens teoretiske og metodiske kunnskapsstatus preget av usikkerhet og diskusjon om hvor absolutte disse grensene mellom barn og voksne er, både når det gjelder alder, kompetanse og rettigheter (Brembeck, Johansson and Kampmann (eds.) 2004). Som forskere befinner vi oss dermed i en ambivalent posisjon, men i stedet for en debatt om hvilken forståelse som er ”riktig”, blir et mer interessant spørsmål kanskje: Når er denne motsetningen nyttig og når er den ikke?

Min erfaring fra forskning på kunst- og kulturformidling er for eksempel at det noen ganger kan være like produktivt å se på likheter mellom barn og voksne som å fokusere på forskjeller, for å få ny kunnskap om fenomener vi ønsker å forstå. Dette opphever ikke forskjellene, men nyanserer vår kunnskap om både barn og voksne (Borgen 2003). Særlig fordi det er både teoretiske og metodiske utfordringer knyttet til det å få eksakt kunnskap om hva som kjennetegner barnas opplevelser og erfaringer - til forskjell fra voksne. Og dette leder til spørsmålet som disse tre konferansene kan bidra til å belyse: I det 20. århundret har usikkerheten rundt motsetningsparet barn og voksne vært svært virksomt. Hvilke usikkerhetsmomenter og motsetningspar vil være virksomme i det 21. århundret?

### **Kvalitet på tvers av skillelinjer**

Men det stilles også spørsmål om hvem som ”eier” temaet barn og kultur, og her støter vi på ambivalens som gjelder sosiale, institusjonelle og kompetansemessige forhold knyttet til forskningen. Deltagerne på konferansen befinner seg innenfor ulike samfunnsvitenskapelige og humanistiske fagdisipliner, eller innenfor flerfaglige og tverrdisiplinære miljøer og sentre ved universiteter og høyskoler. Studier av forskningen ved universiteter og høyskoler viser at de ulike forskningsfelt utvikles mot en dobbel struktur, slik at både de disiplinære og mer tematiske strukturer krysser hverandre. Grunnen til dette er blant annet de nye trender innenfor både organisering og finansiering av forskning og at ulike nivåer institusjonelt, nasjonalt og internasjonalt bidrar til drivkreftene i dette (Norges forskningsråd 2003). Dette svarer til den gjentakende oppfordring fra bevilgende myndigheter både nasjonalt og i internasjonal sammenheng, om at forskningen skal bli mer praksisnær. Kravet om forskningens relevans for de politiske problemstillinger som trenger løsninger, er en viktig

drivkraft i denne sammenhengen. Likeså valget av virkemidler for å styrke tverrvitenskapelig forskning.

Hva er så forskjellen på disiplinbasert, flerfaglig og tverrvitenskapelig forskning?

Tverrvitenskapelig forskning brukes gjerne som begrep for to ting: Om den interdisiplinære forskningen som medfører krav på samarbeid samt integrasjon av kunnskap og produksjon av ny kunnskap, men også om multidisiplinær forskning hvor ulike disipliner arbeider mer eller mindre parallelt med samme tema, noe som også kan karakteriseres som flerfaglighet (Sandström, Friberg, Hyrenstrand, Larsson, Wadskog 2005). Tverrvitenskapelig forskning har mening kun som en motsetning til den disiplinbaserte. Men selv om disiplinbegrepet tradisjonelt knyttes til universitetsdisiplinene, er begrepet ifølge vitenskapsteorien ganske grumsete, og grensene er diffuse. I rapporten fra det svenske Vetenskapsrådet slås det for eksempel fast at det er vanskelig å finne en definisjon som eksakt skiller mellom disiplinær forskning og tverrvitenskapelig forskning. ”Tverrvitenskap är ett inklusivt begrepp som i liten utsträckning uteslutar specifika fenomen” sies det i rapporten (Op.cit. s. 34-36). Dette illustreres av at godt over halvparten av forskerne i ulike europeiske land som er spurt i ulike surveys, hevder at de driver tverrvitenskapelig forskning. Allikevel er det nettopp grensene mellom disipliner, og mellom forskning og ikke-forskning man har vært mest opptatt av i vitenskapens politikk og praksis.

Dette er ikke tilfeldig, og har sammenheng med to ting: For det første er tverrfaglighet akkurat så diffust som det høres ut, og usikkerheten rundt dette erkjennes selv i studier som har hatt som formål å studere akkurat dette. Men, for det andre er disiplinergrensene, eller grensene mellom kunnskapsfelt, svært funksjonelle i visse sammenhenger. De fungerer som skillelinjer i teori og metode, og som sosiokulturelle distinksjoner knyttet til organiseringen av høyere utdanning og forskning. De generer dessuten økonomiske midler, kontroll over kunnskap og kompetanse, og makt til å definere innhold, relevans og kvalitet i utdanning og forskning (Bourdieu 1988). Dette tyder på at tverrvitenskapelighet kan fungere produktivt både når den springer ut fra motsetninger og når den fungerer som tydeliggjøring av usikkerhet.

Konsekvensene for oss, når vi sammen skal bygge opp et tverrdisiplinært kunnskapsområde, er at vi har stor valgfrihet i det vi gjør, i hvem som gjør hva, hvordan vi gjør det, og i argumentasjonene når det gjelder relevans. I en evaluering av utdanningsvitenskapelig

forskning i Sverige har jeg sammen med noen kolleger konkludert med at konsensusprosessene er de viktigste i utviklingen av et kunnskapsfelt og et forskningsområde (Aasen, Prøitz, Borgen 2005). Diskusjonene som foregår på konferansen er viktige byggesteiner i denne sammenhengen. Så blir spørsmålet alle stiller seg: Er det ikke noe som er fast og sikkert i forbindelse med forskningen? Hva er grunnmuren som denne tverrfaglige forskningen skal bygges på? Svaret er her som i mye annen virksomhet, at kravet om kvalitet er avgjørende. Men hva er kvalitet? Vi vet at generelt er kvalitet et honnørord som det er vanskelig å gi presist innhold. En studie av hva forskere i ulike vitenskapsdisipliner legger i forskningskvalitet viser at kvalitetsbegrepet kan inndeles i fire overordnede karakteristika ved god forskning (Gulbrandsen & Liv Langfeldt 1997):

- Soliditet
- Originalitet
- Faglig/vitenskapelig relevans
- Samfunnsmessig eller praktisk nytteverdi

I operasjonaliseringen av disse kriteriene vil vi raskt komme i en situasjon der avveininger må gjøres mellom for eksempel internvitenskapelig relevans og samfunnsmessig nytteverdi, mellom disiplinbaserte kriterier og tverrfaglig relevans, osv. Vi kommer med andre ord ikke utenom ambivalens når vi skal utvikle kunnskap for det 21. århundret. Hva innebærer dette? På sitt verste kan ambivalens bli en komfortabel unnskyldning for ikke å stille de kritiske spørsmålene og kreve de gode svarene. Da risikerer vi å få bekreftelsesforskning, det vil si forskning som kun gir nye, illustrative eksempler på det vi allerede vet. I mitt arbeid med forskningsevalueringer vet jeg at denne typen forskning fins i store mengder. På sitt beste presser ambivalens fram nye spørsmål og alternative tilnærminger, og uten slike forsøk vil kunnskapsutvikling og endring være mindre sannsynlig.

### **Ny kunnskap for det 21. århundre**

Hvis jeg skal driste meg til en posisjonering av alle som har valgt å bruke førjulstiden på den første av tre konferanser om barn og kultur, så representerer disse forskerne ambivalens i god forstand. Vi vedkjenner oss våre faglige og disiplinære røtter, men er gode på å stille kritiske spørsmål om det forskningen ikke tar opp. Dessuten har vi en genuin overbevisning om at ny kunnskapsproduksjon angående barn og kultur er nyttig for det 21. århundredets



samfunnsutvikling og for det gode liv for oss og for oppvoksende slekter. Utfordringen er derfor å stille kritiske spørsmål, men ikke la dette gå på bekostning av kravene til analytisk stringens og til metodisk og forskningsmessig kvalitet. Slik kan kvalitet og relevans forenes, og ny kunnskap kan oppnå anerkjennelsen den fortjener, selv om forskningen reflekterer modernitetens grunnleggende ambivalens.

## Litteratur

Ariés, Philip (1962): *Centuries of Childhood. A Social History of Family Life*. New York.

Bauman, Zygmunt (1991): *Modernity and Ambivalens*. Cambridge, Polity Press.

Berman, Marshal (1988): *All that Is Solid Melts into air; The Experience of Modernity*. Harmondsworth, Penguin.

Berman, Marshall (1992): Why modernism still matters. I: Scott Lash & Jonathan Friedman (eds.) (1992): *Modernity and Identity*. Oxford UK & Cambridge USA, Blackwell Publishers, s. 33-58.

Borgen, Jorunn Spord (2002): Erfaringer og utviklingstrekk i kunstformidling for barn og unge. I: Bjørkås (red.). *Kulturpolitikk og forskningsformidling* bind III. Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Bergen, Høgskoleforlaget.

Borgen, Jorunn Spord (2003): *Kommunikasjonen er kunsten. Evaluering av prosjektet Klangfugl – kunst for barn 0-3 år*. Oslo, Norsk kulturråd, Notatserien.

Bourdieu, Pierre (1988): *Homo Akademikus*. Stanford, Stanford University Press, California.

Brembeck, Helene og Barbro Johansson (red.) (1996): *Postmodern barndom*. Göteborg, Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 23.

Brembeck, Helene, Barbro Johansson and Jan Kampmann (eds.) (2004): *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Roskilde, Roskilde University Press.

Danbolt, Gunnar og Åse Enerstvedt (1995): *Når voksenkultur og barns kultur møtes: en evalueringsrapport om de kulturformidlingsprosjekter for barn som Barnas hus, Bergen, har satt i gang*. Oslo, Norsk kulturråd, utredning nr. 2.

De Certeau, Michel (1988): *The Writing of History*. New York, Columbia Press.

Dewey, John (1996/1902): Erfaring og tenkning. Dale, E. L. (red.). *Skolens undervisning og barnets utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Ehn, Billy og Orvar Löfgren (2004): *Hur blir man klok på universitetet?* Lund, Studentlitteratur.

Gulbrandsen, Magnus og Liv Langfeldt (1997): *Hva er forskningskvalitet: En intervjustudie blant norske forskere*. Oslo, NIFU rapport 3/1997.

Kosselleck, Reinhart (1985): *Futures Past. On the Semantics of Historical Time*. The MIT Press Cambridge, Massachusetts & London.

Ling og Yttri (2003): Kontroll, frigjøring og status. Mobiltelefonen og maktforhold I familier og ungdomsgrupper. I: Engelstad, F. og Ødegård, G. (red.) 2003): *Ungdom, makt og mening*. Oslo, Gyldendal akademisk.

Monchinski, Tony (2002): *Big Apple Redux: An Interview with Marshall Berman*. Publisert på lenken:

[http://eserver.org/clogic/4-2/monchinski\\_berman.html](http://eserver.org/clogic/4-2/monchinski_berman.html)

Norges forskningsråd (2003): *Pedagogisk forskning i Norge. En evaluering av forskningen ved universiteter og utvalgte høyskoler*. Oslo, Norges forskningsråd.

Sandström, Ulf, Magnus Friberg, Per Hyrenstrand, Kjell Larsson, Daniel Wadskog (2005): *Tvärvetenskap – en analys*. Stockholm, Vetenskapsrådets rapportserie 10:2005.

Stafseng, Ola og Ivar Frønes (red.) (1987): *Ungdom mot år 2000 i nordisk og europeisk perspektiv*. Oslo, Gyldendal norsk forlag.

Weiler, Hans N. (1993): Control Versus Legitimation: The Politics of Ambivalence. I: Jane Hannaway and Martin Carnoy (eds.) *Desentralization and School Improvement*. San Fransisco, Jossey-Bass, s. 55-83

Aasen, Petter, Tine Sophie Prøitz, Jorunn Spord Borgen (2005): *Utdanningsvitenskap som forskningsområde. En studie av Vetenskapsrådets støtte til utdanningsvitenskaplig forskning*. Stockholm, Vetenskapsrådets rapportserie 2005/5.