

## Visionoplæg

Beth Junckers oplæg på BIN-Nordens opstartskonference:

Fra barnets århundrede til børnenes?

Højt at flyve

'Hvo intet vover, intet vinder' sådan lyder et dansk mundheld. Vi har i arbejdsgruppen lagt os det på sinde. Det kunne stå som motto for denne konference, som forhåbentlig vil sætte projektet om en nye børnekulturelle forskningsfortællinger i gang .

'Højt at flyve, dybt at falde' lyder et andet mundheld med let advarende undertoner. Det har vi taget til os i en lidt speciel version: Jo højere oppe vi starter, jo længere er der ned –og jo bedre er mulighederne for dog at få lidt ud af det, mens vi falder!

Det er faktisk derfor, vi har lagt ud med det højtflyvende spørgsmål: står de forskellige forskningstilgange og -typer, som bidrager til udforskning af det brede børnekulturelle felt, over for et paradigmeskift?

Videnskabelige paradigmer og paradigmeskift – hvorfor denne terminologi? Begreberne flourer her og der og alle vegne ofte i en anvendelse, der tangerer det metaforiske – ligesom her.

Vi ved alle, at begreberne stammer fra Thomas S. Kuhn og hans videnskabshistoriske værk om videnskabelige revolutioner. Vi ved også, at selv om Kuhn har hentet inspiration fra humaniora – fra Hegel og fra Kant – til sin udviklingstænkning, så har han aldrig selv tænkt i humanistisk forskning. Tværtimod har han ytret tvivl om tænkningens humanistiske relevans.

Hvorfor så hente begreber fra ham?

Et svar kunne være: fordi det giver os en mulighed for at reflektere over os selv og vores egen forskningspraksis – både tilbageskuende og fremadrettet: har en form for paradigme, uden vi egentlig har gjort os det klart, indirekte styret os? Lad mig - kort – prøve at besvare det spørgsmål ved hjælp af Kuhn og hans flourerende begreber.

Det er Kuhns tese, at moderne (natur)videnskab først udvikler sig, når videnskabelige samfund enes om et sæt af grundlæggende antagelser - en teori, en model - som derefter styrer de forskningsinteresser, der anses for centrale og dermed forskningstyper og metodologi At forfølge og underbygge paradigmets antagelser bliver det normalvidenskabelige.

De før-paradigmatiske perioder var, siger KUHN, præget af individuelle og internt konkurrerende skoledannelser med hver deres teorier og metoder. Deltagerne var forskere, men undertiden mere interesseret i at bekæmpe hinanden og sikre sig selv end i at søge ny fælles viden. Først da dé (natur)videnskabelige paradigmer, der overbeviste forskerne om deres holdbarhed, tog over og blev styrende for interesser, forskningstyper og metoder udviklede det vi forstår ved moderne (natur)videnskab sig.

Så længe et videnskabeligt paradigme hersker, siger KUHN, sker der i og for sig intet forskningsmæssigt nyt. Forskningen handler om at styrke og yderligere begrunde paradigmets antagelser. Det, der interesserer ham, er, hvordan en sådan moderne paradigme styret forskning overhovedet kan udvikle sig? Og det er så her han fremsætter teorien om paradigmeskift – de

videnskabelige iagttagelser, der ikke bekræfter og understøtter paradigmet og de resultater som paradigmet ikke umiddelbart kan forklare, lægges ofte først til side uden at antaste paradigmets autoritet.

Men - bliver de flere og flere, vokser de til paradokser, anomalier, som paradigmet hverken forklare eller placere, så ender de med at true det gamle paradigme og skabe grundlag for et nyt. Hvis det lidt efter lidt accepteres af forskere, bliver styrende og retningsgivende for ny forskning, nye forskningstyper, ny metodik, så har et paradigmeskift fundet sted.. Jeg skal spare jer for de naturvidenskabelige eksempler, selv om de er spændende nok! I kender dem jo også.

Kaster vi med disse øjne et blik på humaniora og til dels på samfundsvidenskab, ser det umiddelbart ud som om vi umuligt kan kalde os 'videnskaber' på det grundlag. Vi lever snarere med før-paradigmatiske tilstande: teoridannelser knytter sig i høj grad til indbyrdes konkurrerende skoler – Københavnerskolen, Pragerskolen, Frankfurterskolen, Birminghamskolen eller til individuelle navne: Freud, Jung, Giddens, Baumann, Bordieu, Bateson, Foucault, Eco, Iser, Bakhtin og alle de andre.

Vi roser os ofte af humanioras individualiserede præg og betragter det på mange måder som et kendetegn. Der er jo betragtelig forskel på at udforske regelmæssigheder og mønstre i naturfænomener som stjerner, planeter, elektricitet, lys, hastighed, atomer – og at udforske menneskelig tænkning og adfærd. Hverken stjerner, planeter, elektricitet, atomer eller lyd protesterer, når naturvidenskabelige forskere fremsætter hypoteser eller teorier f.eks. Mennesker gør og både deres tænkning og adfærd har det desværre med at ændre sig med de betingelser, der til enhver tid forefindes, og betingelserne har det med at udvikle sig, når opfindelser, nyvindinger og tænkninger slår igennem. Vi forsker med andre ord i praksisfelter, der hele tiden bevæger sig og som har en mening både med med og om sig selv. Det gør en forskel.

Men – legitimerer den forskel humanioras kærlighed for individualiseret forskning, for enerne og skolerne, for mangel på videnskabelig konsensus? Legitimerer den vores måde at bruge teorier, kvalitative og kvantitative metoder på og vores noget anderledes publiceringspraksis?

Spørgsmålet er, om dette førparadigmatiske billede af humaniora, som vi holder meget af, egentlig holder - for en nærmere og lidt anderledes betragtning.

Tager vi børne- og børnekulturforskning som eksempel, så vil de færreste af os rent umiddelbart mene, at vi udgør et 'videnskabeligt samfund', der styres af et grundlæggende videnskabsparadigme.

Vi har et forskningsfelt tilfælles, men vi ser så forskelligt på det, har så forskellige forskningsinteresser, at det at betragte os som 'et videnskabeligt samfund' virker absurd.

Vi er jo i virkeligheden hverken 'børneforskere' eller 'børnekultur'forskere. Alt efter, hvor vi står henter vi faglig identitet et andet sted fra. Vi tilhører pædagogik, psykologi, historie-, litteraturforskning, teater-, kunst-, musik – eller medievidenskab. En del af os – nok specielt de af os, der til hører de æstetiske fag - har blot det lille problem, at det videnskabsfelt, vi henter faglig identitet fra, ikke vil vide af os. De har for længst – faktisk før de selv blev anerkendt som fag- og forskningsberettigede – solgt os dvs de børnekulturelle dimensioner af deres forskningsfelt - primært til pædagogik, der egentlig så nødig vil have netop os, fordi de ikke fatter, hvad vi vil med de æstetiske tilgange, der ikke altid lige ligger inden for det, pædagogiske forskningstyper finder interessant, når det gælder deres børn.

De yngre humanistiske og samfundsmæssige videnskabsfelter – medievidenskab og sociologi f.eks. - kan se smilende på kampene på de klassiske felter. De er født med alders-, generations- og kønsmæssig parameter-tolerance, de har ikke smidt børnene ud med badevandet – og har derfor på mange måder iført sig den gule førertrøje, de forsker i unge, i børn på lige fod med så meget andet og har tilkæmpet sig faglig plads på humanioras universitære arenaer. Det skal vi være glade for – de er

murbrydere. Men også de tilhører identitetsmæssigt medievidenskab og sociologi - ikke børneforskning, slet ikke børnekulturforskning – og de ved det.

Selv pædagogik, der dog må takke 'de pokkers unger' betragteligt for sin vej mod videnskab og i Danmark eget universitet, kvitterer offentligt - i hvert fald i DK – ved at vise dem på plads: DPU er ikke et børneuniversitet, som rektor for DPU har udtrykt det. Forståeligt. Pædagogik er langt, langt mere end pædagogik i relation til børn. Men hvorfor er det så vigtigt at slå det fast? Hvorfor er det så vanskeligt at profilere det som har børn som præ- eller suffiks?

Så alle slår vi os i tøjret, vi er, og vi er dog ikke, børne- og/eller børnekulturforskere, om end vi forsker på feltet børn, barndom og børnekultur.

Det er lige præcis her, selve feltet måske med et udtryk fra de svundne 70'erne 'går bag om ryggen på os'. Efter 2. verdenskrig har vi i Norden – socialt og kulturpolitisk - gradvist udviklet et komplekst, men sammenhængende børnekulturelt system. Først med folkeskolen, så med folkeskolen og børnebiblioteker, nu med folkeskolen, børnebiblioteker, daginstitutioner og fritidsinstitutioner som centrale omdrejningspunkter. Alt er blevet tænkt via disse centrale institutioner, 'hvor børnene er' - som et samfund i samfundet. Som en afspejling af det voksne, men med en anden tænkning. En modsætningstænkning, en mangeltænkning, en udviklingstænkning, der på mange måder har fritaget det 'voksne' samfund for generelt samfundsmæssigt ansvar. Samfundet i samfundet har været 'som om', 'for sjov', primært for amatører, men dog styret af en udviklingstænkning i formelle færdigheder, uddannelsesmæssige kompetencer, dannelsesmæssige værdier.

En række af vore centrale, tidligere såkaldt mellemlange, uddannelser, blev skabt med dette samfund i samfundet som arbejdsplads: skolelærerne, pædagogerne, børnebibliotekarerne. Der var ikke forskning knyttet til deres uddannelser, men der var forskningsformidlede lærebøger – i pædagogik, psykologi, sociologi – grundbøgerne – dertil lidt barndomshistorie, litteratur-, sprog-, musik- og kunstpædagogik.

I har alle og I gør det stadig, bidraget til uddannelse af dem, der har været og er og i fremtiden bliver fast ansat i dette børnekulturelle system – til deres syn på børn, deres vilkår, deres kognitive, emotionelle og motoriske udvikling, deres historie. Vi – og vores forgængere – har bidraget til den særlige tænkning og de argumentationstyper i forhold til børn, lærere, pædagoger, bibliotekarer og øvrige kulturformidlere bærer rundt på og som de med ildhu, entusiasme – og undertiden med frustration - omsætter i en praksis, der hele tiden kalder på fornyelse.

De har gået på forskellige uddannelsesinstitutioner, de varetager forskellige job, de er alligevel i det store og hele uddannet ens. Satte de sig sammen i grupper, ville de have forskellig faglig profil, men i forhold til børn alligevel næsten samme faglige grundlag. Det ville overraske dem selv. Fagligt bekæmper de nemlig hinanden: en børnebibliotekar er absolut ikke sammenlignelig med en skolebibliotekar og omvendt. Den ene er lærer, den anden bibliotekar. Forskellige faglige identiteter. En pædagog er absolut ikke skolelærer – og omvendt o.s.v.

Skoler, biblioteker, dag- og fritidsinstitutioner fordrer, at deres grundlæggende viden forvaltes forskelligt. Det gør de – i og for sig. Men videnskabeligt er de ens.

Alle disse for børn centrale personer – skal vi kalde dem formidlere – samler os – uden at de og uden at vi egentlig gør det os det klart – ikke til et videnskabeligt, men til et fagligt samfund på tværs af fag, identitet, professioner og professions-identiteter.

Vi er del af deres pensum, de forvalter og praktiserer os.

Sådan har det børnekulturelle system samlet os, der ikke vil samles, under et overordnet fagligt paradigme, som siden 2. verdenskrig er blevet bearbejdet, underbygget, udviklet, diskuteres, revideret, belagt – et udviklingsparadigme.

Vi har ikke været et fælles fagligt samfund, vi har ikke villet det, men praksis har samlet og brugt os som et sådant.

For mig åbner det en indsigt i humanioras og måske samfundsvidenskabs særlige betingelser: Hverken stjerner eller planeter samler eller bruger naturvidenskabsfolk på kryds og tværs med eller mod dem selv – om end selv naturvidenskab har erkendt, at også naturen flytter sig. Humanioras forskningsfelt er et praksis felt. Vi bliver tolket og brugt – slået sammen og på tværs - med og mod os selv – hele tiden.

Udfordringen i dag lyder derfor: Vi har ikke villet det, vi har måske ikke vidst det, men vi har – alle os, der har haft børn - foran eller efter deres forskningsaktiviteter taget del i et fælles fagligt paradigme.

Tager vi det til os. Erkender vi, at selvom vi så nødig vil det, så samler det faglige praksis-samfund os - igen og igen til en enhed. Vi er dem, der bidrager til udforskningen af børn, barndom, børne-, lege- og mediekultur netop nu. Vi behøver ikke hente faglig identitet fra det, men vi skal vide, vi gør det. Hvis vi ikke selv ønsker at reflektere over det, så gør praksis det for os.

Lige nu har alle disse folk i praksis det hårdt: barndomsbetingelserne er radikalt ændret, børnekarakterne er det – og i medierne kan de ca. en dag om ugen se os – forskerne – skændes for åbent tæppe.

Kan det være meningen, at vi, der bidrager til viden på feltet med præ- og sufikset børn, offentligt skal undsige og bekæmpe hinanden – måske vores faglige identiteter er bundne. Skal vi bidrage til forvirringen om moderne børn, børnekultur, mediekultur, barndom – eller skal vi på tværs af grænser og identiteter prøve at tænke - absolut ikke ens – men dog sammen? Kan vi i fællesskab bidrage – ikke til et videnskabeligt - men til et fagligt paradigme, men som kan pege på centrale spændings- og diskussionsfelter og dermed kan vise vej ind i det 21. århundrede?

Det er spørgsmålet og visionen!

Derfor handler det i dag absolut ikke om at blive enige, tværtimod, men om at kvalificere de spændingsfelter, der er centrale og som vi så kan bruge de kommende konferencer på at belyse og underbygge – hver fra vores vinkler. Det er spændingsfelterne, uenighederne, begrebsforvirringerne, der kan blive drivkraften i konferencerne.

”Hvo intet vover, intet vinder – og skal vi falde, sker det i hvert fald ikke uden at vi har prøvet at flyve!”