

Vitenskapsfilosofisk forankring

En avdekkende hermeneutikk

En avgjørende forskjell mellom naturvitenskapene og humanvitenskapene er begrepet «mening». Forskjellen er grunnleggende fordi mennesket har den særpregede egenskapen at det forholder seg til seg selv. Det å studere menneskers erfaringer er derfor noe annet enn å studere naturvitenskapelige fenomener. Systematiske analyser med tanke på å forstå meningen med det folk sier og gjør, kalles fortolkning. Vi fortolker ikke bare i vitenskapelige sammenhenger, men også i hverdagslivet. Vitenskapelige fortolkninger og hverdagsfortolkninger har mange likhetstrekk. Det som skiller dem, er at de vitenskapelige fortolkningene skal underkastes bevisst refleksjon og kontroll (Gilje & Grimen, 1995).

Den vitenskapsfilosofien som beskjeftiger seg med fortolkning av meningsbærende fenomener, er hermeneutikken. Den har sine idéhistoriske røtter i renessansen og var opprinnelig en lære for fortolkning av tekster, spesielt innenfor fagene juss og teologi. I dag blir den også sett på som relevant innenfor andre områder der mennesker forholder seg til meningsbærende fenomener. Blant annet har forfattere innenfor fag som psykologi, historie og sosiologi pekt på hermeneutikkens muligheter når det gjelder å forstå menneskelig handling (Gilje & Grimen, 1995; Selander & Ödman, 2005).

Et hovedtema innenfor hermeneutisk vitenskapsfilosofi er forholdet mellom del og helhet. Med det menes at meningen hos en del kun kan forstås dersom den settes i sammenheng med den helheten den inngår i. Samtidig består ikke helheten av annet enn deler, og den kan derfor kun forstås ut fra disse. Denne forbindelsen mellom helhet og del illustreres ofte ved hjelp av den hermeneutiske sirkelen (Alvesson & Sköldberg, 2008,

s. 193). Poenget med sirkelen, som i realiteten er en spiral, er at vi gjennom å alternere mellom helheten og delene i en tekst gradvis kan få en dypere forståelse av begge. Det finnes også andre typer hermeneutiske sirkler der alterneringen skjer mellom forutforståelse og forståelse og mellom forståelse og forklaring.

De svenske forfatterne Mats Alvesson og Kaj Sköldbberg (2008, s. 197) peker på hvordan det til ulike tider har vært ulike oppfatninger av hvordan fortolkning og forståelse kan finne sted. De sier at det finnes forskjellige måter å systematisere den hermeneutiske utviklingen på. Selv har de valgt å skille mellom to hovedstrømninger: en objektiviserende og en avdekkende hermeneutikk.

Den objektiviserende hermeneutikken, som blant annet er kjent gjennom de tyske filosofene Friedrich Schleiermacher (1768–1834) og Wilhelm Dilthey (1833–1911), bygger på en forståelse av at det er et sammenfall mellom de ordene og begrepene folk bruker når de uttrykker seg, og det de føler og tenker. Det å fortolke en tekst innebærer å nøytralisere sin egen forståelseshorisont og gjennom dette oppnå en forståelse som er mest mulig i samsvar med forfatterens. Innenfor denne formen for hermeneutikk er mening noe som allerede eksisterer forut for fortolkningen.

Den avdekkende hermeneutikken har en mer åpen og undersøkende tilnærming til det som skal forstås. Teksten blir ikke sett på som et spillbilde av det som har foregått i forfatterens indre, men som et selvstendig uttrykk som rommer mer enn det han eller hun var seg bevisst. Mening er derfor ikke noe ferdig i teksten som fortolkeren skal prøve å få øye på, men noe som blir dannet i interaksjonen mellom teksten og den som leser.

Sentralt i den avdekkende hermeneutikken er at noe av det som kan være av verdi å få øye på i teksten, i utgangspunktet er skjult for oss. Ulike retninger innenfor nyere hermeneutikk gir litt forskjellige forklaringer på hva dette skjulte er. Alvesson og Sköldbberg (2008, s. 200) har delt forklaringene inn i tre underkategorier: eksistensiell hermeneutikk, poetisk hermeneutikk og mistankens hermeneutikk. I den eksistensielle hermeneutikken utgjør det skjulte en struktur av egenskaper som har å gjøre med grunnlaget for menneskets eksistens. I den poetiske hermeneutikken danner det skjulte et underliggende mønster av metaforer og

narrasjoner. I mistankens hermeneutikk framstår det som noe skammelig og fortrenget, for eksempel i form av økonomiske interesser, seksualitet eller makt.

Ifølge Alvesson og Sköldbberg (2008, s. 270) har det vært en intensiv polemikk mellom den objektiverende og den avdekkende hermeneutikken. Samtidig peker de på at det gjennom hermeneutikkens historie også har funnet sted en gradvis utvikling der ulike retninger har hentet tankegods fra hverandre. Når vi leser en tekst, kan det for eksempel ofte være relevant både å avdekke dens historiske mening og å tildele den betydninger den ikke tidligere har hatt. Alvesson og Sköldbberg argumenterer for at de to perspektivene – heller enn å bli sett på som gjensidig utelukkende – bør bli sett på som komplementære. I denne boken spiller imidlertid forskjellen mellom dem en vesentlig rolle. Som jeg tidligere har forklart, har jeg valgt å avgrense problemstillingens fokus til situasjoner der barn formidler erfaringer, tanker og følelser som *ikke* blir gjort til tema i den videre samhandlingen. For å kunne si noe om hvilken mening som blir skapt i disse situasjonene, er det nødvendig å fortolke dem fra et perspektiv som åpner for at det som ikke blir satt ord på, eller som bare så vidt blir antydnet eller nevnt, kan være av like stor betydning som det som uttales eksplisitt.

Gadamers eksistensielle hermeneutikk

Den eksistensielle formen for avdekkende hermeneutikk oppsto rundt 1930 (Alvesson & Sköldbberg, 2008, s. 239). Den bygger på den tyske filosofen Martin Heideggers (1889–1976) tanker om at det å søke forståelse er en grunnleggende betingelse ved menneskets eksistens. Heidegger sier at det som særlig kjennetegner menneskelivet, er at mennesket erfarer seg som kastet ut i tiden og i verden. Vi er i verden i en avgrenset tid, men vi har ikke selv valgt det. Vi har heller ikke valgt det samfunnet, den sosiale klassen eller den familien vi blir født inn i, eller de arveanleggene vi er utrustet med. Heidegger mener at denne opplevelsen av mangel på kontroll over egen tilstedeværelse når det gjelder både tid og rom, på helt grunnleggende vis preger menneskers måter å leve på. Det som er aller viktigst for oss, er å forstå vår plass i verden. Det gjelder

vårt forhold til naturen og tingene, til andre mennesker og til oss selv (Skorgen, 2006b).

Med utgangspunkt i denne forståelsen kritiserer Hans-Georg Gadamer (1900–2002), som var Heideggers elev, den objektiverende hermeneutikken for å ha oversett spørsmålet om hvordan forståelse i det hele tatt kan skje. Han hevder at vi forut for enhver metodeanvisning må ha et grunnleggende begrep om hva forståelse er. I sitt hovedverk fra 1960, *Warheit und Methode* (på norsk *Sannhet og metode*), etablerer han hermeneutikken som en ontologi der han knytter spørsmålet om forståelse sammen med spørsmålet om menneskets væren i verden. Gadamer hevder at det å søke forståelse er noe vi mennesker gjør hele tiden. Vi kan ikke være i en situasjon uten at vi, som oftest uten å tenke over det, forsøker å forstå hva det er som skjer. Vi kan heller ikke lese en tekst uten at oppmerksomheten vår er rettet mot å finne meningen med den. Dette betyr at forståelse ikke er noe vi kan tilegne oss ved hjelp av en metode. Forståelse er noe vi har, noe vi gjør, og noe vi er. Mening er derfor heller ikke noe som allerede er der, og som vi får øye på. Det er noe vi selv skaper (Gadamer, 2010; Skorgen, 2006a; Vetlesen & Stänicke, 1999).

På samme måte som Heidegger hevder også Gadamer at det ikke er mulig for mennesket å tre ut av sin historisk tidsbundne situasjon. Den preger tvert imot alt vi sier og gjør. Sentralt i filosofien hans er at vi alltid går til det vi søker å forstå, med ulike forventninger og forutinntattheter (Gadamer, 2010, s. 314). Gadamer kaller de forutsetningene vi forstår på grunnlag av, for fordommer eller forutforståelser. Summen av fordommene kaller han vår forståelseshorisont. Fordommene kan være mye forskjellige. De kan være forutsetninger som er felles i en kultur, i en tidsperiode eller innenfor en bestemt vitenskapelig retning. De er også noe individuelt. Fordommene rommer alt vi har foretatt oss, tatt for gitt eller betraktet som sant, både bevisst og ubevisst. Samtidig er de ikke noe vi skal prøve å overkomme. De er på mange måter vår viktigste forståelsesressurs. Det er fordommene som gjør at vi kan oppnå felles forståelse med mennesker som står i samme tradisjon som oss selv, og at vi kan forstå noe nytt når vi møter mennesker som har bakgrunn i en annen tradisjon enn vår egen. Det er også fordommene som gjør at vi blir oppmerksomme på og begynner å interessere oss for bestemte ting. Fordommene er alltid

til stede, både som muligheter og som begrensninger. Som oftest opplever vi dem imidlertid som så selvfølgelige at vi ikke tenker over dem. Det er først når fordommene blir utfordret, at vi blir klar over deres betydning.

Utgangspunktet for all forståelse er erfaringene våre. Gadamer (2010, s. 387) kaller de erfaringene vi forstår på grunnlag av, for negative. Han sier at det som kjennetegner en negativ erfaring, er at den bryter med det vi forventer. Vi oppdager at verden ikke er slik vi har forutsatt. Dette fører til at vi stiller nye spørsmål. Utgangspunktet for spørsmålene er en erkjennelse av at det som for oss framstår som uforståelig og fremmed, kan romme en sannhet som ennå ikke er vår. Spørsmålene må derfor være preget av en åpenhet som lar det ukjente få komme fram. Samtidig understreker Gadamer at denne åpenheten ikke kan være grenseløs. Spørsmålene må ha en retning. De må vise hvor vi kan søke etter svar. Å stille spørsmål er derfor både å innta en åpen, ikke-vitende holdning og å foreta en avgrensning.

Ut fra det Gadamer sier, er utgangspunktet for all forståelse noe som verken er planlagt eller villet, men noe som bare skjer. Det er en opplevelse av diskrepans – at det er noe som ikke stemmer i det vi så langt har holdt for rimelig og sant. Ved hjelp av spørsmålene vi stiller, starter vi en bevegelse som setter den opprinnelige forståelsen i spill. På denne måten knytter han forståelsen til både det umiddelbare og det spontane – og til en refleksjon i etterkant. Denne vekslingen mellom en passiv påvirkning og en aktiv søken etter noe nytt er en form for dynamikk som har preget alle fasene av forskningsarbeidet som ligger til grunn for denne boken.

Slik Gadamer (2010, s. 419) beskriver det, innebærer det å stille spørsmål at vi aktivt velger ut de ordene og begrepene som kan gi forståelsen retning. Han hevder at det kun er gjennom språket at vi mennesker har muligheten til å forstå. Med det sikter han ikke til språket som et redskap vi kan bruke til å formidle noe vi allerede har erkjent, men til språket som den meningshorisonten all forståelse vokser og utvikler seg fra. Gadamer sier at den verdenen vi blir født inn i, er en språklig forstått verden. Fordi vi selv er del av den, kan det ikke være slik at vi først erkjenner utenfor språket og deretter benytter språket til å uttrykke oss. Tvert imot er det gjennom språket verden åpner seg og blir tilgjengelig.

Den måten språket er virksomt på, er gjennom samtalen. Gadamer beskriver det å delta i en samtale som å delta i en dialogisk prosess som fører til at vi gradvis endres og oppnår ny forståelse. Målet med den hermeneutiske samtalen er ikke å tvinge igjennom egne argumenter, men å være med på å skape noe som ikke har vært der før, og som kan fortsette å eksistere etter at samtalen er slutt. Forståelse kan da ikke være noe den ene parten gir den andre, men noe samtaledeltakerne skaper sammen. Gadamer beskriver dette som at to forståelseshorisonter, som i utgangspunktet er fremmede for hverandre, gradvis endres og smelter sammen. Han sier at en slik horisontsammensmelting ikke er det samme som enighet. En forutsetning for at den skal finne sted, er at de som deltar, er villige til å sette sin egen horisont i spill ved å forholde seg til de andre som subjekter som har noe verdifullt å bidra med (Gadamer, 2010, s. 425). Dersom de gjør dette, vil de ikke bare oppnå en annerledes forståelse av den saken samtalen dreier seg om. Deres egen forståelseshorisont vil også bli endret. Dette betyr at det er en eksistensiell erfaring å delta i en hermeneutisk samtale. De som deltar, vil være i verden på en litt annen måte i etterkant av samtalen enn de var forut for den.

Fordi møtet med en annen forståelseshorisont alltid er et møte med noe ukjent og fremmed, vil den åpne og utforskende holdningen Gadamer legger føringer for, også romme en form for usikkerhet. Når vi engasjerer oss i en samtale med en tekst eller et annet menneske, er det ikke mulig for oss å vite hva som kommer til å bli resultatet. Gadamer sier at det ikke er vi som fører samtalen, men samtalen som fører oss. Vi kan ha en idé om hva vi vil oppnå med den, men samtalen kan ville noe annet. Han sammenlikner det å delta i en samtale med å delta i en lek. Dersom vi vil være med i leken, må vi følge dens dynamikk. Vi må bli med dit den trekker oss. Når vi lar oss engasjere på denne måten, er det ikke lenger vi, men leken selv som fører. Slik er det også med samtalen. Den som kaster seg inn i en samtale, enten med en tekst eller med et annet menneske, blir trukket inn i en språklig sammenheng der han eller hun risikerer å bli beveget bort fra det som er trygt og kjent, og mot noe ukjent og fremmed.

Fordi det ikke er mulig å forutbestemme hvor samtalen skal ende, vil det viktigste med den ikke være det vi håper at den skal føre til på

sikt, men det som skjer her og nå, i det øyeblikket den finner sted. Samtidig understreker Gadamer (2010, s. 380) at den forståelsen vi søker gjennom samtalen, ikke kan handle om det andre mennesket som person. Han sier at forståelse ikke dreier seg om å komme på innsiden av den andre og gjenoppleve hans eller hennes erfaringer, men om å forstå den saken vedkommende er opptatt av. Det er denne saken som skal lede an i samtalen, og som deltakerne ikke må miste av syne. Mening blir dannet i samspillet mellom mennesker, ikke inne i det enkelte mennesket.

Et fenomenologisk grunnlag

Det Gadamer hevder at vi har muligheten til å forstå, er ulike aspekter ved den verdenen vi selv er del av. På denne måten hviler filosofien hans på et fenomenologisk grunnlag. Ifølge den finske filosofen Bengt Kristensson Uggla (1994, s. 103) er ordet «fenomenologi» satt sammen av to ledd, det greske *phainomenon*, som betyr «det som viser seg», og *logos*, som betyr «lære». Fenomenologien er læren om det som viser seg for menneskene. Denne filosofien vokste fram i Europa på begynnelsen av 1900-tallet som en kritikk av den dominansen den naturvitenskapelige tenkemåten hadde på den tiden, også innenfor humanvitenskapene. Den tyske filosofen Edmund Husserl (1859–1938) hevdet at de moderne naturvitenskapene med sine abstraksjoner hadde mistet forbindelsen med menneskenes hverdagsliv. Dermed hadde de skapt en egen verden som ikke på en tilstrekkelig måte tok hensyn til det grunnlaget av menneskelig erfaring all kunnskap hviler på (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 165). Det vesentlige når det gjelder fortolkning og forståelse, er, ifølge Husserl, det vi erfarer før abstraksjoner, rasjonaliseringer og teoridannelser finner sted. Han argumenterer for å vende tilbake til den konkrete sanselige hverdagsverdenen, til de førrasjonelle erfaringene.

En sentral forståelse innenfor fenomenologisk vitenskapsfilosofi er at vi bare kan forholde oss til verden slik den viser seg for oss gjennom erfaring. På denne måten avviser den det som ofte betegnes som en toverdenslære – at det er et skille mellom verden slik den er for oss, og slik den er i seg selv. Den verdenen som viser seg for oss, enten gjennom

persepsjon, i praktisk omgang eller ved vitenskapelige studier, er den eneste virkelige verdenen (Zahavi, 2003, s. 13–15). Den danske filosofen Dan Zahavi (2003, s. 18) sier at dette ikke betyr at verden ikke eksisterer uavhengig av oss, men at vi ikke kan si noe om den uten at vi har innlemmet den i vår bevissthet. Den fenomenologiske forståelsen er derfor ikke en forståelse av verden som et objekt, men en forståelse av verden som mening.

Fenomenologiske studier er studier av verden slik vi umiddelbart erfarer den, og ikke slik vi kategoriserer eller teoretiserer om den. Når det gjelder studier av mennesker, er det forskerens erfaringer av de menneskene han eller hun studerer, som er i søkelyset, og ikke menneskene i seg selv.

Et bærende begrep innenfor fenomenologisk filosofi er begrepet «livsverden». Med det menes den førvitenskapelige erfaringsverdenen våre umiddelbare erfaringer henter sin mening fra. Det er en forståelseshorisont formet av den verdenen vi har blitt kjent med gjennom våre livserfaringer og vårt dagligspråk, og som vi vanligvis tar for gitt og anvender uten å vite at den er der (Zahavi, 2003, s. 30). Fordi vi lever i en sosial og kulturell verden som også er befolket av andre mennesker med sine egne måter å føle og tenke på, vil livsverdenen samtidig ikke bare være formet av den personlige livshistorien vår. Mange av de holdningene og innstillingene vi møter dagliglivets erfaringer med, er formet av det vi har lært gjennom å tilegne oss de andres verdier, vaner og skikker. Dette gjør at vi kan snakke sammen om erfaringene våre og forstå hverandre, selv om vi ikke opplever tilværelsen likt. Fordi vi hele tiden gjør nye erfaringer, er livsverdenen samtidig ikke en statisk horisont. Den endres kontinuerlig. Vi er ikke bare i verden, men påvirker den gjennom vår tilstedeværelse og våre handlinger.

Jakob Wolf (2017, s. 102) understreker betydningen av å være oppmerksom på at den livsverdenen vi deler i kraft av vår sosiale og kulturelle tilhørighet, ikke er det samme som de reglene som finnes for sosial omgang. Selv om disse også hører til i livsverdenen, virker de kun på overflaten. Wolf sier at det vi mennesker dypest sett har felles, er noe mye mer. Det er imidlertid ikke noe som kan defineres klart og presist. Vi har ikke har noe passende språk eller adekvate begreper som kan uttrykke det. Fordi

det primært er gjennom språket at forståelsen formes, vil det derfor alltid være forhold i livet vårt vi ikke kan gjøre fullstendig rede for, og som ikke er gjennomsiktlige for fornuften. Wolf hevder at det først og fremst er på dette planet vi mennesker omgås med hverandre. Hvordan samlivet med andre lykkes, vil derfor i stor grad henge sammen med hvordan vi håndterer de vage og upresise forståelsesformene.

Et eksempel på et fenomen som spiller en avgjørende rolle i alle menneskers liv, men som vi bare har en vag og upresis forståelse av, er fenomenet kjærlighet. Selv om vi av erfaring godt vet hva det betyr å bli møtt med kjærlighet, er vi ikke i stand til å gi en fullstendig redegjørelse for hva kjærlighet er, og hvordan kjærligheten virker. Wolf (2017) sier at den eneste måten vi kan gjøre dette på, er ved å forsøke å beskrive en følelse av kjærlighet. Ifølge Wolf (2017) er et viktig kjennetegn ved følelsene at de ikke lar seg entydig definere eller klart avgrense. Som regel er de også komplekse. Vi kan ha flere og motstridende følelser på en gang. Dette gjør følelsene til en viktig vei til forståelse av det vage og upresise i livet vårt, det vi ikke kan fange inn ved hjelp av rasjonelle begreper.

Et annet kjennetegn ved følelsene er at de oppstår ved at vi beveges av noe ute i verden. Wolf (2017) sier at det ikke er mulig for oss å forstå hva sorg er, bare ved å tenke seg til det. Når vi fylles av sorg, er det fordi vi erfarer noe som sørgelig. På denne måten er følelsene også en viktig kilde til forståelse av omgivelsene. Samtidig vet vi av erfaring at to personer som har opplevd det samme, ikke nødvendigvis føler likt. Å si at følelsene kommer fra verden, er derfor ikke det samme som å si at de ikke også er formet av den enkeltes psykiske tilstand og av hans eller hennes personlige livshistorie.

Videre i denne boken vil begrepet livsverden blant annet bidra med en bevissthet om at vi som fortolkende subjekter allerede befinner oss innenfor en meningssammenheng vi verken selv har valgt eller er oss bevisst, men som vi likevel forholder oss aktivt til. Begrepet vil også bidra med en bevissthet om at vår grunnleggende evne til forståelse ikke bare er kognitiv og intellektuell. Det er i stor grad gjennom de inntrykkene vi mottar fra verden når vi blir sansemessig berørt, at vi blir kjent med den (Wolf, 2017). Wolf sier at i sansningen er vi ute ved tingene. Med det mener han at sansningen har potensial til å gi en selvstendig adgang til

verden, uavhengig av forståelsen. Samtidig sier han at vi i våre daglige liv er så tett vevet sammen med forståelsen, at vi ikke er i stand til å forholde oss til sansningen alene.

Fordi vi alltid befinner oss innenfor en livsverden, er vi heller aldri passive mottakere av de inntrykkene som kommer til oss. Vi legger hele tiden våre egne vurderinger i det vi hører, ser, eller sanser på andre måter. Når vi tenker, tenker vi på noe. Når vi ser, er det noe vi ser, og når vi hører, er det noe vi hører. Bevisstheten vår er alltid rettet mot noe utenfor oss selv. Denne tette forbindelsen mellom subjektet og verden beskrives innenfor fenomenologien ved hjelp av begrepet intensjonalitet. Det er intensjonaliteten som ligger til grunn, både for hva vi erfarer, og for hvordan erfaringene gir oss tilgang til ny forståelse. Dersom vi vil forstå hvorfor et fenomen framtrer slik det gjør, må vi derfor også innlemme oss selv i forståelsesprosessen (Zahavi, 2005). Zahavi (2003 s. 18) sier at menneskets væren i verden er nøkkelen til enhver utforsking av virkeligheten.

Ricoeurs poetiske hermeneutikk

Utgangspunktet for Gadammers filosofi var et ønske om å etablere et alternativ til hermeneutikken slik den framsto på hans tid – som en metodelære for åndsvitenskapene. Det gjorde han ved å hevde at både hverdagslig og vitenskapelig kunnskap hviler på visse grunnvilkår som ikke kan velges bort. Han argumenterte for at hermeneutikkens oppgave ikke er å utvikle en metode for å oppnå forståelse, men å klarlegge hvilke betingelser som ligger til grunn for at forståelse i det hele tatt kan skje. Uggla (1994, s. 236–237) sier at Gadamer på denne måten retter oppmerksomheten mot et perspektiv som ofte blir oversett eller utelatt i vitenskapelige arbeider.

Den franske filosofen Paul Ricoeur (1913–2005) hevder derimot at det ikke er noen uforenlig motsetning mellom naturvitenskapene og humanvitenskapene, men at de heller utgjør en ubrutt enhet. Derfor ser han ingen motsetning mellom forståelse og forklaring. Han argumenterer for at det i tillegg til den umiddelbare naive meningen som dannes i møtet mellom en leser og en tekst, finnes en annen mening kjennetegnet

av at den på samme tid er både gitt og skjult, og at den siste kun kan nå gjennom den første. Det er viktig å være oppmerksom på at den formen for forklaring Ricoeur her sikter til, ikke handler om kausalitet. Han ser på forståelse og forklaring som to komplementære ledd som følger etter hverandre i en stadig pågående fortolkningsprosess. Forklaringen forutsetter forståelse, og forståelsen blir dypere av forklaring (Rendtorff, 2000; Ricoeur, 1981).

Betydningen av symboler, metaforer og fortellinger

På samme måte som Gadamer mener også Ricoeur at de fortolkningsmulighetene som åpner seg i møtet mellom en leser og en tekst, er avgjørende for hvilke forståelser som blir dannet. Han hevder imidlertid at ontologien ikke er utgangspunktet, men målet for en fortolkning. Fordi vi mennesker gjør våre erfaringer og former livet vårt i sosiale og kulturelle sammenhenger, finnes det ingen direkte og uformidlet vei til forståelse av verken oss selv eller andre. For å kunne gripe det som berører oss eksistensielt, må vi gå veien om fortolkning av de kulturelle tegnene vi forstår og uttrykker oss ved hjelp av (Ricoeur, Hermansen & Rendtorff, 2002). Det mest betydningsfulle av disse tegnene er språket. I likhet med Gadamer mener også Ricoeur at forståelsen er språklig betinget (Ricoeur, 1981; Ricoeur et al., 2002). Fordi språket blir til i menneskenes verden, vil det samtidig være bærer av en flertydighet. Et ord kan bety mer enn én ting. Ricoeur ser på dette som en positiv egenskap ved språket. Han sier at den åpner for en rikere og mer mangfoldig forståelse (Rendtorff, 2000; Ricoeur, 1981).

Ricoeur skiller mellom begrepene språk og diskurs i sin redegjørelse for språkets betydning. Han sier at språket svarer til tegnenes verden, og diskursen svarer til setningenes. En diskurs er det samme som at noen bruker språket til å si noe om noe til noen. Ricoeur sier at diskursen er kjennetegnet av fire trekk. Det første er at den er temporær; den realiseres her og nå. Det andre er at den viser tilbake til den som snakker. Det tredje er at den alltid omhandler noe; den som snakker, ønsker å oppnå noe med det han eller hun sier. Det fjerde er at den alltid

er rettet mot en tilhører. På denne måten framstår diskursen som en hendelse. Den virkeligjøres i nåtid og utsies av noen. Samtidig handler den om noe, og den er henvendt. I diskursen overskrider derfor språket seg selv som et system av tegn. Det blir del av en dialogisk prosess hvor det er mulig å uttrykke noe annet og noe mer enn det vi kan lese ut av tegnene (Ricoeur, 1981).

Ifølge Ricoeur (1981) kan en diskurs analyseres på to ulike måter. Den ene måten dreier seg om å få fram diskursens objektive aspekt, altså hva setningene betyr. Fordi ordene er flertydige, får de sin mening gjennom setningen de inngår i. Setningen på sin side relaterer alltid til noe, til den verdenen som befinner seg utenfor språket. Det er fra denne verdenen setningene henter sin mening. Den andre måten å analysere diskursen på er å få tak i hva den som snakker, mener med det han eller hun sier. Dette innebærer å bevege seg fra det teksten sier, til det den sier noe om. For at dette skal bli mulig, er det nødvendig å se teksten som et hele, og ikke redusere den til enkeltsetninger. Ved å sette setningene sammen på nye måter kan vi avdekke en mening vi ikke umiddelbart har fått øye på.

Ved hjelp av sitt diskursbegrep peker Ricoeur på to forhold som har vært viktige for meg i mitt forskningsarbeid. Det ene er at det å bruke språket alltid er en meningsfull handling. Uggla (1994, s. 294–295) sier at den som snakker, skal ses på som et talende subjekt, som en som aktivt velger ut ord og begreper og setter dem sammen. Det andre er at diskursen er henvendt. På den måten understreker han forståelsens kommunikative karakter.

Å bevare meningsfulle handlinger som tekster

Ricoeur ser ikke på lesning av tekster som et samtaleforhold på den måten Gadamer gjør. Han skiller tydeligere mellom tale og tekst. Han sier at en umiddelbar kontakt mellom avsender og mottaker kjenner tegner det talte språket. Teksten er koblet fri fra en slik umiddelbarhet. Dette gjør at den har andre kvaliteter enn talehendelsen. Forskjellen på diskursen som tale og diskursen som tekst er tema for en artikkel Ricoeur skrev i 1970, som på norsk har fått tittelen «Hva er en tekst? Å

forstå og forklare» (Ricoeur, 2001). Her argumenterer han for at når den muntlige talen skrives ned, skjer det en form for distansering som antar fire ulike former.

For det første er talehendelsen flyktig. Den er over i det øyeblikket ordene er sagt. Den eneste måten vi kan gjenkalle den på, er ved å gjenfortelle den eller skrive den ned. Det som da blir bevart, er ikke selve hendelsen, men det den dreiet seg om. Samtidig gir nedtegnelsen hendelsen en varig form som gjør at den blir tilgjengelig på en annen måte enn talen.

For det andre vil det den som snakker har til hensikt å si i en muntlig tale, og meningen med det som sies, være sammenfallende. Idet ordene skrives ned, løsrives de fra talerens intensjoner. Det som blir bevart, er meningen med det som ble sagt. En viktig forskjell på muntlig tale og tekst er derfor at tekstens meningsinnhold ikke på samme måte som talen viser tilbake til den som snakket. Dette gjør at tekstens mulighet for meningsfortolkning er mye større enn den muntlige talen.

For det tredje har den muntlige samtalen en felles referanseramme. De som snakker, er del av en kontekst som gjør at det som blir ytret, framstår som meningsfullt på en bestemt måte. Teksten overskrider henvendelsen til et gitt publikum eller en gitt samtalepartner. I prinsippet er den tilgjengelig for alle som kan lese. Den åpner for et ubegrenset antall lese måter.

For det fjerde skjer en muntlig samtale mellom taler og tilhører. Begge er til stede. En tekst har ikke noen tilstedeværende adressat. Når den blir lest, finnes det ingen delt virkelighet. Tekstens forhold til verden er visket ut. Det er opp til leseren å gjenskape den. Dette gir teksten en åpenhet som gjør at noe av den meningen som ligger skjult i eller mellom ordene, kan gjøres til gjenstand for nærmere undersøkelse.

En tekst er således ikke bare en nedtegnelse av det noen har sagt. Den er en annerledes måte å realisere en diskurs på. Ugglå (1994, s. 299–301) sier at det å skrive handler om å utvikle et kommunikasjonsfelleskap som også kan inkludere de som ikke er nærværende i tid og rom. Han sier også at Ricoeur mener at diskursens dialektikk mellom hendelse og mening blir tydeligere og mer åpenbar gjennom skrift enn gjennom tale.

Dette henger sammen med den måten teksten framhever distanseringens produktive betydning på. Det gjelder både den distanseringen teksten selv representerer, og det forklarende momentet tekstfortolkeren bringer inn. Uggla sier at dette gjør teksten til noe annet enn en stedfortreder for den muntlige talen. Når diskursen skrives ned, er forfatterens mentale intensjon og tekstens egen verbale mening ikke lenger identiske. Å lese en tekst er derfor ikke det samme som å prøve å forstå en samtalepartner. Mens dialogen utgjør en forbindelse som holder de samtalende sammen, skjuler teksten forfatteren og leseren for hverandre. Det er den positive betydningen av denne avstanden som blir utnyttet i litteraturen. Det at teksten overskrider forfatterens horisont, gjør at den har mulighet til å si noe mer og annet enn det som opprinnelig fantes i bevisstheten til den som skrev.

Ut fra det Ricoeur sier, ligger ikke tekstens mulighet i dens direkte referanse til det den beskriver, men i dens kapasitet til å brette ut en verden som kan åpne for noe nytt. Avstanden mellom den som har skrevet og den som leser teksten, gjør at leseren vil erfare noe annet i sitt møte med teksten, enn det forfatteren gjorde da han eller hun skrev den ned. Ricoeur sier at i det øyeblikket en tekst er skrevet ferdig, mister forfatteren kontrollen over den. I møte med ulike lesere kan den bli tilført et overskudd av mening som forfatteren ikke hadde mulighet til å se. Han viser til at det i lesning av skjønnlitteratur finnes mange eksempler på at en kritisk leser har forstått tekstens mening bedre enn forfatteren selv. Leseren har fått øye på betydninger forfatteren ikke orket å møte, eller har sett sammenhenger med samfunnsmessige forhold som forfatteren ikke hadde kjennskap til (Uggla, 1994). Dette betyr ikke at Ricoeur ikke ser på forfatteren som et subjekt. Han hevder imidlertid at når forfatteren har skrevet teksten ferdig og vender tilbake for å lese den, gjør ikke han eller hun det i egenskap av forfatter, men som en hvilken som helst leser.

En viktig årsak til at jeg har valgt å forholde meg til de notatene jeg skrev i etterkant av deltakende observasjon, som tekster, er det Ricoeur sier om forskjellen på diskursen som tale og diskursen som tekst. Det jeg skal prøve å få tak i når jeg fortolker dem, er ikke hva det jeg så og hørte i samtalegruppene, egentlig har betydd for de som var til stede,

men den meningen som åpner seg i møtet mellom tekstenes verden og min. Dette kan være en mening verken jeg, gruppelederne eller barna i samtalegruppene i utgangspunktet har vært oppmerksomme på. Samtidig er jeg ikke enig med Ricoeur i at jeg som forfatter av tekstene ikke er annet enn en tilfeldig leser. Det som er bevart i ordene og begrepene jeg bruker, er bare en liten del av alt det jeg erfarte som observatør. Lukter, lyder, ansiktsuttrykk og stemninger i rommet er eksempler på sanseinntrykk som kommer til meg når jeg leser, og som er med på å forme den intensjonaliteten jeg møter tekstene med. Dette betyr at jeg leser tekstene på en måte som ingen andre kan. Jeg ser ikke dette som et problem, men som en mulighet.

Tod Chambers, som er amerikansk professor i medisinsk etikk, peker på hvordan det blikket eller de forventningene vi møter tekster med, har mye å si for hva vi får ut av å lese dem (Chambers, 1999, s. 129–146). Med utgangspunkt i en tekst om en hardt skadet mann som ber sykehuset stoppe behandlingen og la ham reise hjem for å dø, viser Chambers hvordan fire ulike lesere selekterer og ekskluderer temaer i teksten på måter som gjør at mannens situasjon blir gjenfortalt og forstått på helt forskjellige måter. Han viser også hvordan de ulike forståelsene legger til rette for å diskutere dilemmaet knyttet til det å etterkomme mannens ønske, fra helt forskjellige perspektiver. Chambers sitt poeng er ikke at vi når vi leser skal prøve å få med oss alt som kan være av betydning. Han hevder tvert imot at det å lese tekster fra forskjellige perspektiver kan være fruktbart fordi det bidrar til å rette oppmerksomheten mot ulike sider ved det fenomenet teksten handler om. Problemet med de forskjelligartede lesningene av fortellingen om den hardt skadede mannen er ikke at noen lesninger er riktige og andre er gale, men at de ulike forståelsene hver for seg blir presentert som om de er resultater av en entydig og objektiv lesning. Dette gjør at det blir umulig å stille spørsmål til eller diskutere de fortolkningene som blir presentert. Det Chambers mener er det avgjørende skillet mellom en god og en dårlig lesning, er hvorvidt den som leser, formidler at lesningen har vært satt i perspektiv, og at han eller hun gjør rede for hvilket perspektiv det er lest fra. I denne boken har jeg prøvd å etterleve dette kravet ved å la mine egne tanker og vurderinger gå som en rød tråd gjennom den.

Å strukturere tekster som fortellinger

Ricoeur sier at det ikke er tilstrekkelig å lese en tekst ord for ord for å få tak i dens mening. Det er nødvendig å strukturere den på nye måter. Som jeg tidligere har forklart, ser han på fortellinger som en av de mest fundamentale måtene vi mennesker strukturerer erfaringene våre på (Ricoeur, 1981; Ricoeur et al., 2002). Han hevder at det som særlig gjør fortellingen fundamental, er at den menneskeligjør tiden. Som mennesker lever vi ikke livet vårt bare her og nå. Det finnes ingen nåtid som ikke også er preget av det som har vært, og av en forestilling om det som skal komme. Ricoeur sier at han ser på det å fortelle som å befinne seg i en stadig pendling mellom fortid, nåtid og mulig framtid. Det er en bevegelse der de ulike tidsdimensjonene henter mening fra hverandre. Ifølge Ricoeur får den erfarte tiden innhold og mening for oss gjennom at vi organiserer den som en fortelling. Samtidig er det gjennom å uttrykke noe som er erfart i tid, at fortellingen får mening: «[T]ime becomes human time to the extent that it is organized after the manner of a narrative; narrative, in turn, is meaningful to the extent that it portrays the features of temporal experience» (Ricoeur, 1984, s. 3). For å forklare hvordan fortellingen får sin struktur, har Ricoeur utviklet en tredelt modell inspirert av det aristoteliske begrepet *mimesis*, etterlikning. I fortellingen er det som etterliknes, menneskers levde liv (Rendtorff, 2000; Ricoeur, 1984 s. 52–87).

Det ene ytterpunktet i fortellingen kaller Ricoeur «mimesis 1», eller prefigurasjonen. Den omfatter det levde livet, våre hverdagslige erfaringer før de er fortalt. Det er dette som utgjør grunnlaget for «mimesis 2», konfigurasjonen. Den omfatter den skapende eller poetiske aktiviteten der enkelthendelser, som hver for seg kan framstå som kaotiske og uforståelige, settes inn i en meningsfull sammenheng hvor de blir meningsbærende ut over seg selv. Gjennom mimesis 2 skapes det på denne måten en orden som i utgangspunktet ikke er. Denne helhetlige organiseringen gir fortellingen et poeng eller tema, det som ofte betegnes som dens plott.

Samtidig er det ikke fortelleren, men fortellingens leser eller lytter som fullfører den. Fortellingens andre ytterpunkt kaller Ricoeur «mimesis 3». Han sier at når vi leser en fortelling, ser vi den i relasjon til vårt

eget liv. I lesningen fullføres fortellingens konfigurasjon samtidig som den føres tilbake til den virkelige verden. Dette krever et aktivt arbeid fra leserens side, der han eller hun må bruke forestillingsevnen sin. På denne måten er det ikke noen nøytral handling å lytte til eller lese fortellinger. Ricoeur beskriver leserens tilbakeføring av fortellingen til den virkelige verden som en omfigurering av leserens verden. Med det mener han at når vi er ferdig med å bearbeide en fortelling, vil vår relasjon til vår egen verden ikke lenger være den samme. Dette gjør fortellinger spesielt godt egnet til å utforske det i eget og andres liv som bryter med det vi har tatt for gitt, det som framstår som mer eller mindre uforståelig (Hovland, 2011, s. 17).

Sammenfatning

Jeg har nå redegjort for den avdekkende hermeneutikken og knyttet den til Gadamer og Ricoeur. Hver på sin måte bidrar de med en filosofi om hva forståelse er, og om hva som skjer med oss når vi forstår. Begge knytter forståelsen til en grunnleggende menneskelig egenskap. På den måten skiller forståelsesbegrepene deres seg fra det tradisjonelle vitenskapelige forståelsesbegrepet ved å være en forståelse som kommer forut for og danner grunnlaget for den vitenskapelige forståelsen. Det er en form for forståelse det ikke er mulig å se bort fra dersom vi vil ta oss selv og andre på alvor som selvstendige, meningssøkende og meningsskapende subjekter. I de neste kapitlene står jeg på deres skuldre.

Gadamer og Ricoeur argumenterer begge for at fortolkningens fokus bør flyttes fra den verdenen som ligger bak teksten, til den verdenen som ligger foran den. Muligheten til ny innsikt ligger ikke i forfatterens opprinnelige intensjoner, men i de fortolkningsmuligheter som åpner seg i møtet mellom teksten og leseren. Karakteren av den hermeneutiske erfaringen er imidlertid forskjellig hos de to. For Gadamer er ikke forståelsen en ferdighet blant andre, men selve kjennetegnet på den menneskelige eksistens. Den vokser fram gjennom dialogiske prosesser mellom det fortrolige og kjente og det fremmede og ukjente. Ricoeur argumenterer for at sannheten bare kan nås gjennom metoden. For ham er ontologien ikke utgangspunktet, men målet for fortolkningen. Han sier at vi bare kan

forstå verden og oss selv gjennom å gå veien om de kulturelle uttrykksformene. Samtidig legger begge til grunn at forståelse er en relasjonell handling. Det er kun i møte med en annen forståelseshorisont at vi kan forstå noe nytt om oss selv. På denne måten bidrar de med et perspektiv på hva det vil si å være et menneskelig subjekt som bryter med den forståelsen som preger moderne tenkning. For dem er ikke subjektiviteten noe stabilt, indre og privat, men noe som kontinuerlig endres i kommunikasjon med omgivelsene. Dette betyr at det ikke er mulig å ha noen direkte tilgang til forståelse, verken av oss selv eller av andre. Det betyr også at det ikke kan finnes noen ferdig etablert forståelse vi kan trekke ned over virkeligheten med tanke på å forklare den. Forståelse har først og fremst preg av å være en stadig pågående prosess.

På hver sin måte framhever Gadamer og Ricoeur språket som den forståelseshorisonten vi mennesker vokser og utvikler oss fra. Det er først og fremst ved hjelp av de ordene og begrepene vi har til rådighet, at vi har mulighet til å orientere oss i verden. Samtidig er det også fenomener i livet vårt som ikke kan beskrives på en uttømmende måte, men som likevel har stor betydning for hvordan vi forholder oss til det som skjer. Derfor er også de fenomenologiske begrepene «livsverden» og «intensjonalitet» viktige. De bidrar til å understreke at det å søke forståelse ikke bare er en intellektuell eller rasjonell handling. Også sansene og følelsene spiller en betydningsfull rolle i forståelsesprosessen. Begrepene bidrar også til å understreke at vi som erfarende subjekter står i en umiddelbar kontakt med den verdenen vi søker å forstå. Virkeligheten er ikke noe vi kan betrakte på avstand, eller noe som andre kan formidle til oss. Det er kun ved å bli rykket opp fra det vi opplever som fortrolig og kjent, at vi kan forstå noe nytt.

En konsekvens av den avdekkende hermeneutikkens forståelse av at mennesket er språklig og historisk konstituert, er at når vi vil studere menneskelig erfaring, kan vi ikke starte med abstrakte analyser. Vi må ta utgangspunkt i enkeltmenneskers erfaringer slik de utspiller seg i sin konkrete sammenheng. Zahavi (2003) sier at våre erfaringer skal styre valg av teori, og at det ikke er forhåndsvalgte teorier som skal bestemme erfaringene. Hva som er eksakt og presist nok, kan ikke defineres absolutt. Det kommer an på den konkrete konteksten.

Hermeneutikkens anvendelse innenfor beslektede studier

Gadamer og Ricoeur legger føringer for en holdning å møte verden med. De gir imidlertid ingen praktiske handlingsanvisninger. For å kunne dra nytte av deres filosofier har jeg derfor også valgt å undersøke hvordan hermeneutikken mer praktisk og konkret har formet andre forskeres studier av samhandlinger mellom profesjonelle og barn (Bae, 2004; Eide, 2007; Foss, 2009; Løkken, 2000; Østrem, 2008).

I det følgende vil jeg presentere tre doktorgradsstudier jeg særlig har fordypet meg i. Det er doktorgradsstudien til den norske teologen og barnehageforskeren Solveig Østrem, som er professor i pedagogikk ved OsloMet – storbyuniversitetet, doktorgradsstudien til den norske sosionomen Solveig Botnen Eide, som er professor ved institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder, og doktorgradsstudien til den norske pedagogen og barnehageforskeren Berit Bae, som er professor emeritus ved OsloMet – storbyuniversitet. I sine studier beskriver og fortolker de observasjoner av samhandlinger mellom profesjonelle og barn innenfor kontekstene barnehage og barnevern.

Grunnen til at jeg har valgt å rette oppmerksomheten mot deres arbeider, er at de på hver sin måte gir verdifull innsikt i hva det kan bety å søke kunnskap om barns erfaringer av samhandlinger med profesjonelle gjennom å beskrive og fortolke det som foregår i konkrete samtaler og aktiviteter. Utgangspunktet for fortolkningene deres er ulike teoretiske perspektiver. På litt forskjellige måter representerer de en forståelse av at barn kun kan utvikle sin selvforståelse og identitet gjennom å inngå i et deltakende forhold til andre mennesker. De argumenterer også for at anerkjennelsen av barnet som subjekt først og fremst bør være etisk begrunnet, ikke pedagogisk eller psykologisk. Barn skal ikke møtes som fullverdige deltakere fordi det fører til at de lærer mer, eller fordi det øker deres selvfølelse, men fordi det innebærer å respektere og ivareta grunnleggende menneskelige verdier. Det betyr ikke at det å møte barn med anerkjennelse ikke også kan ha pedagogiske og psykologiske konsekvenser, men dette vil være sekundært. Disse perspektivene har vært anvendt i arbeidet med å fortolke de ni fortellingene i kapittel 5.

Solveig Østrem

I avhandlingen *Barns subjektivitet og likeverd: et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring* (Østrem, 2008) argumenterer Østrem for at det å legge til rette for barns læring kan være en måte å fremme deres subjektivitet på. Argumentasjonen er forankret i et læringsbegrep som er tilnærmet synonymt med begrepene «subjektsskaping» og «meningsskaping». Østrem sier at dersom pedagogisk virksomhet skal kunne bidra til å fremme barns deltakelse, må det som defineres som læringens objekt, være forankret i barnas egne erfaringer og interesser.

Ifølge Østrem var doktorgradsstudien i utgangspunktet et teoretisk prosjekt som dreiet seg om å utforske prinsipielle spørsmål knyttet til barns deltakelse. På grunnlag av de prinsipielle drøftingene fikk hun imidlertid også lyst til å undersøke hvordan profesjonelle, rent praktisk og konkret, kan forholde seg til barn som selvstendige subjekter innenfor den formen for pedagogisk virksomhet barnehagen representerer. Hun bestemte seg for å gjennomføre en studie der hun var deltakende observatør i en barnehage. Konkret gikk studien ut på at hun daglig var til stede med penn og notatblokk over en periode på tre uker. På slutten av hver dag skrev hun grundige referater på grunnlag av ferske minner og de notatene hun hadde gjort i løpet av dagen. De ansatte i barnehagen ble så invitert til å lese gjennom referatene og gi sine kommentarer.

De ukene Østrem oppholdt seg i barnehagen, var barna involvert i et formingsprosjekt der en av avdelingene var gjort om til et verksted. Målet var at barna først skulle få hjelp til å bli kjent med ulike typer formingsmaterialer og -teknikker og deretter selv ta dem i bruk. Prosjektet ble introdusert gjennom en fortelling om alver. Østrem beskriver hvordan alvene hadde betydning for barna på mange forskjellige måter. Blant annet laget de hver sin alv. Noen laget også hus til alven. Det ble laget et eget rom for alvekunst inne i barnehagen. I samtaler barna imellom ble det stadig skapt nye fortellinger om alvene. Alvene var også tema i barnas fiksjonslek.

Med utgangspunkt i den norske filosofen Hans Skjervheims essay «Deltakar og tilskodar» fra 1957 argumenterer Østrem for at det primært er gjennom de saksforholdene eller temaene barn og voksne engasjerer seg i

sammen, at de har mulighet til å møte hverandre som likeverdige subjekter. Ifølge Østrem er Skjervheims poeng at et likeverdig møte mellom to subjekter kun kan finne sted dersom de kan møtes i noe som befinner seg utenfor relasjonen. Et gjensidig møte er ikke bare et møte mellom to individer, men «ein treledda relasjon mellom den andre, meg og sakstilhøvet som er slik at vi deler sakstilhøvet med kvarandre» (Østrem, 2008, s. 11). Det tredje leddet, eller sakstilhøvet, blir etablert ved at begge engasjerer seg i den andres forståelseshorisont og tar den andres perspektiver på alvor. Dersom man i stedet retter oppmerksomheten mot personen, eller forstår det han eller hun sier som uttrykk for et underliggende motiv, gjør man vedkommende til et objekt for sin egen forutforståelse. Personen blir da redusert til en sak. Ifølge Østrem sier Skjervheim at vi inntar en tilskuerholdning dersom vi objektiverer et annet menneske på denne måten. Vi stiller oss selv på utsiden av relasjonen og fratar med det også den andre muligheten til å være en aktiv deltaker.

Østrem sier at det er særlig to sentrale forhold i forestillingen om at det er nødvendig å møtes i noe som befinner seg utenfor relasjonen. Det ene er subjektets intensjonalitet – at det alltid vil være rettet mot noe utenfor seg selv. Det andre er subjektets alteritet – at den andre på grunnleggende måter alltid vil være fremmed. Et gjensidig forhold forutsetter at vi respekterer at vi ikke har noen direkte tilgang til det andre menneskets forståelseshorisont – vi kan aldri komme på innsiden av hans eller hennes subjektive perspektiver. Dette innebærer at vi bare kan få innsikt i det andre menneskets erfaringer gjennom en følsomhet for hva hans eller hennes oppmerksomhet er rettet mot.

Østrem sier at det som særlig gir forestillingen om den treleddede relasjonen relevans når det gjelder spørsmålet om hvordan voksne kan legge til rette for barns læring, er at den bidrar til en bevisstgjøring om at det i relasjoner mellom barn og voksne ikke bare er et «jeg» og et «du», men også et «mellom». Det er ikke ved å rette oppmerksomheten mot barnet, men ved å prøve å få øye på hvor barnet retter sin oppmerksomhet, at den voksne kan få tilgang til hvordan verden ser ut fra hans eller hennes perspektiv. Voksne kan fremme barns deltakelse ved å støtte dem i deres engasjement for det tredje leddet («sakstilhøvet») og hjelpe dem til å gi det et meningsfullt innhold.

Østrem hevder at selv om Skjervheim er opptatt av betydningen av det tredje leddet, sier han ikke så mye om hvordan vi rent praktisk kan gi mening til et saksforhold. Selv går hun langt i retning av å argumentere for det tredje leddet som noe eksplisitt, avgrensbart og konkret. Hun sier at når det tredje leddet gjøres eksplisitt, blir det mulig både å involvere seg i det og gjøre det til sitt eget, men samtidig også å kunne ta avstand fra det og kritisere det. Jo mer konkret det tredje leddet er, desto større er muligheten for å kunne ivareta flere og ulike subjektposisjoner. Samtidig understreker hun at selv om vi velger å se på det tredje leddet som noe konkret, er det ikke noe som i utgangspunktet finnes. Det kan heller ikke defineres en gang for alle, entydig og klart. Fordi forståelseshorisonen vår er i kontinuerlig endring, må det hele tiden skapes, fortolkes og gis mening. Hun argumenterer for at de fortellingene, materialene og formingsproduktene som ble brukt i forbindelse med alveprosjektet, hadde potensial til å fungere som et betydningsfullt tredje ledd barna som kunne innta en aktiv subjektposisjon i forhold til. Hun beskriver situasjoner der barna framstår som ivrige og engasjerte. De viser interesse og glede over å kunne utforske de ulike materialene. Østrem sier at barna i disse situasjonene opplevde seg som betydningsfulle subjekter i møte med de oppgavene de hadde fått. Gjennom å dele deres engasjement for oppgavene ble det også mulig for de voksne å ivareta barnas perspektiver på en måte som kunne bidra til å styrke selvopplevelsen deres. De voksnes oppmerksomhet var ikke rettet mot barna, men mot de aktivitetene barnas oppmerksomhet var rettet mot.

Østrem beskriver også hvordan fokuset på det tredje leddet bidro til å gjøre henne bevisst på hvilken betydning voksnes deltakelse i barns liv har for barns selvforståelse. Hun sier at det i mange situasjoner var en klar sammenheng mellom de voksnes engasjement for det tredje leddet og barnas muligheter til å oppleve seg som betydningsfulle subjekter. En tilstedeværende, entusiastisk og engasjert voksen kunne få et saksforhold barna i utgangspunktet ikke viste interesse for, til å framstå som interessant. Det som vekket barnas interesse, var at de voksne signaliserte at saksforholdet var viktig for dem. Østrem beskriver også situasjoner der barn tydelig signaliserte at de aktivitetene de voksne satte i gang, ikke var aktiviteter de fant det verdt å engasjere seg i. Dette skjedde særlig når

barna ble satt i gang med noe som åpenbart ikke hadde annen funksjon enn å sysselsette dem. De voksne ga ingen ideer til hvordan formingsmaterialene kunne brukes, men signaliserte tvert imot at det ikke spilte noen rolle for dem hva barna gjorde og laget. Det ble klippet for klippingens skyld og limt for limingens skyld. Østrem omtaler dette som en instrumentell forståelse av aktiviteten, som førte til at den mistet sin funksjon som det tredje leddet. De voksnes likegyldighet gjorde at det ble vanskelig for barna å oppleve seg som betydningsfulle subjekter i møte med den oppgaven de hadde fått. Østrem sier at når det tredje leddet manglet, skjedde det også noe med relasjonen. Når det ikke var noe å kommunisere om, truet den med å bryte sammen.

Solveig Botnen Eide

Eides avhandling *Prinsipper og levd liv: samtaler om og oppfatninger av relasjonen mellom barn og mor i en barnevernkontekst* (Eide, 2007) er en avhandling i etikk innenfor sosialt arbeid. Tema for avhandlingen er barnevernbarns muligheter for deltakelse i samtaler med ansatte i barnevernet. Eide har studert dette både ved å undersøke hvordan de ansatte forholder seg til barna som samtalepartnere, og ved å se på hvilke posisjoner barna selv inntar i samtalen. Det empiriske grunnlaget for undersøkelsen er et materiale bestående av observasjoner av samtaler mellom ansatte i barnevernet og barnevernbarn samt oppfølgende intervjuer med barna og de ansatte. Seks sosialarbeidere og seks barnevernbarn i alderen 12–18 år deltok i studien.

Tema for samtalen Eide har studert, er barnevernbarnas forhold til sine biologiske mødre. Eide sier at for samtlige av barna som deltok i studien, hadde barneverntjenesten vurdert dette forholdet som så belastende at barna var plassert i fosterhjem. Samtidig var det bestemt at de skulle opprettholde en viss form for kontakt med den biologiske moren. Samtalene Eide beskriver og fortolker, handler om ulike aspekter ved denne kontakten. Det dreier seg om både praktiske spørsmål, for eksempel ordninger for samvær, og spørsmål knyttet til hvilken mening relasjonen til moren har for det enkelte barn. Eide sier at dette ga barna en dobbeltrolle i samtalen. De var både deltakere og saksforholdet som samtalen dreiet seg om.

I motsetning til Østrem, som primært knytter barns muligheter for deltakelse til det som befinner seg utenfor de relasjonene barna deltar i, konsentrerer Eide seg om det som foregår i selve relasjonen. Et sentralt tyngdepunkt i avhandlingen hennes er samtalen som et møte mellom to forståelseshorisonter: en prinsippbasert og en erfaringsnær forståelse av barnevernbarnas forhold til sin biologiske mor. Eide sier at den prinsippbaserte forståelsen er formet av barnevernets diskurser. Eksplisitt kommer den til uttrykk i lover og lovreformarbeid. Implisitt kommer den til syne innenfor ulike deler av den faglige forståelsen barnevernet baserer arbeidet sitt på. Det er en forståelse som er dannet på forhånd, forut for barnevernarbeidernes møter med konkrete barn. Den erfaringsnære forståelsen er formet av barnevernbarnas egne opplevelser av sitt forhold til den biologiske moren. I motsetning til den prinsippbaserte forståelsen er dette en forståelse som er kjennetegnet av midlertidighet. Den er ikke skapt ferdig en gang for alle, men blir stadig fortolket og forstått på nytt i lys av nye erfaringer. I samtalene mellom barnevernarbeiderne og barna kommer dette blant annet til uttrykk gjennom utsagn som «jeg vet ikke helt» og «jeg begynner å se det klarere». Ifølge Eide var det ikke gjennom å bli fortalt hvordan de burde føle og tenke, men gjennom å få muligheten til å fortelle om relasjonen til den biologiske moren gang på gang i lys av stadig nye erfaringer at barnevernbarna gradvis utviklet en forståelse de selv så på som hjelpsom.

Eide sier at når samtalene dreiet seg om hendelsene som hadde ført til at mødrene mistet omsorgen for barna, syntes det stort sett å være samsvar mellom de to forståelseshorisontene. I slike situasjoner ble barna tilkjent en relativt omfattende og tydelig deltakerrolle. Blant annet ble de oppmuntret til å ta stilling til konkrete spørsmål knyttet til omfanget og organiseringen av samværsformen. Barnas rolle varierte fra at de fikk det avgjørende ordet, til at de var én av flere som ble hørt før beslutninger ble fattet. Når saksforholdet dreiet seg om hvilke konsekvenser hendelsene skulle ha for barnas forståelse av relasjonen til den biologiske moren, syntes det imidlertid ofte å være en konflikt mellom de to horisontene. Som regel vurderte barna relasjonen som mindre positiv enn det barnevernarbeiderne gjorde. Denne diskrepansen førte til at de ble tilkjent en svakere og mer utydelig subjektposisjon. Deres erfaringsbaserte forståelse ble i

liten grad anerkjent. Spesielt var dette tilfellet når barnevernarbeiderne ville snakke med dem om de positive sidene ved relasjonen til den biologiske moren. Barna ble ikke oppfordret til å fortelle hvordan de opplevde relasjonen, men ble fortalt hvordan den var. Argumentet som ble brukt her, var den prinsippbaserte forståelsen. Samtidig sier Eide at dette var en forståelse barnevernbarna ikke alltid var villige til å godta. Hun beskriver flere situasjoner der barn på selvstendig initiativ tok til motmæle ved å gi uttrykk for at de har gjort erfaringer som viste at den ikke stemte. Eide sier at ut fra måten barna argumenterte på, framsto både de erfaringene de viste til, og de meningene de hadde, som rimelige og relevante. Likevel fikk det de formidlet, ingen konsekvenser for barnevernarbeidernes forståelse av det biologiske prinsipp.

I sine fortolkninger knytter Eide barnas opplevelser av samtalene til hvordan forståelseshorisonten deres får komme til uttrykk og blir håndtert. Samtidig understreker hun at spørsmålet om hva som gjør barnevernets praksis etisk god, ikke kan avgrenses til et spørsmål om hvorvidt barn får komme til orde. Med henvisning til Løgstrups begrep «urørlighetssonen» argumenterer hun for at det også er knyttet en risiko til å gjøre barns erfaringer til tema i en samtale. Det er en grense for hvor langt inn i andres liv vi skal bevege oss. Det er ikke alt i livet vårt som tåler å bli blottstilt. Eide sier at det må være en form for rimelighet mellom det som profesjonelle tar initiativ til å snakke med barn om, og grunnen til at de tar det opp. For å ivareta urørighetssonen og samtidig hjelpe barna til å se nye muligheter og utvide de forståelsene de allerede har, sier Eide at de profesjonelle må ta utgangspunkt i det barna selv setter ord på, for deretter å komme med innspill som kan utvide forståelsen. På denne måten kan barn få ny innsikt i viktige sider ved livet sitt uten å miste eller gi fra seg grepet.

Berit Bae

I avhandlingen *Dialoger mellom førskolelærer og barn – en beskrivende og fortolkende studie* (Bae, 2004) har Bae studert samspill mellom barn og profesjonelle i to forskjellige barnehager. Målet har vært å identifisere kvalitative aspekter ved voksen–barn-relasjonen som kan skape

forutsetninger for at barn får tillit til at egne tanker og erfaringer er gyldige. Bae sier at hun har vært spesielt opptatt av å belyse hvordan tilsynelatende trivielle og dagligdagse samspillprosesser kan være med på å skape forutsetninger for barns opplevelser av egenverd.

Framgangsmåten hun har benyttet, er deltakende observasjon. Observasjonene er filmet med videokamera og senere analysert. Bae sier at hun ønsket å etablere et materiale for å kunne beskrive dialogen mellom barna og de ansatte i barnehagen som en prosess. Grunnen var at hun ønsket å synliggjøre barna som selvstendige, fortolkende subjekter. Hun ønsket også å tydeliggjøre at hun ikke ser på dialogen som en metode eller et middel til å nå bestemte mål, men som en kvalitet ved selve relasjonen, og dermed som et mål i seg selv. Hun understreker at det er viktig å ha øye for kompleksiteten når man skal utforske dialoger i praksis. En dialog vil alltid være preget av ulike væremåter som utfyller hverandre.

Den teoretiske forståelsen er forankret i et anerkjennelsesbegrep utviklet på grunnlag av den norske psykologen Anne-Lise Løvlie Schibbyes dialektiske relasjonsforståelse. Ifølge Bae er anerkjennelse innenfor denne teorien forstått som en grunnleggende holdning vi kan møte andre mennesker med. Det å møte et annet menneske med anerkjennelse innebærer å forholde seg til ham eller henne som et likeverdig subjekt med en selvfølgelig rett til å være ekspert i egne erfaringer og egen forståelseshorisont. I dette ligger blant annet å ha en forståelse av at den andre har indre affektive opplevelser som tilsvarende, men samtidig er forskjellige fra ens egne. Bae sier at det å møte denne formen for anerkjennelse er viktig, fordi det kan skape forutsetninger for at den enkelte får tillit til sine egne tanker og opplevelser og på den måten får styrket sin selvfølelse. En grunnleggende forutsetning for at barn skal kunne medvirke ut fra sine egne premisser, er derfor erfaringen av at det finnes mennesker rundt dem som deler deres engasjement, og som prøver å forstå hvordan verden ser ut fra deres perspektiv. Bae sier at anerkjennelse forstått på denne måten ikke kan reduseres til en metode, til en kommunikasjonsteknikk eller til utdeling av ros. Den skal heller forstås som et prosessuelt fenomen som kommer til uttrykk gjennom sentrale samspillmåter, for eksempel gjennom å lytte til den andre og være villig til selv å skifte perspektiv.

Bae sier at det hun særlig finner interessant ved teorien, er at opplevelsessiden får en sentral plass når det gjelder forståelsen av likeverdighet mellom mennesker. Å se den andre som likeverdig er knyttet sammen med å vise respekt for hans eller hennes opplevelsesverden. Å møte et barn med anerkjennelse blir da å prøve å forstå hvordan en erfaring kan ha mening og være gyldig for barnet, uavhengig av hvordan den oppfattes utenfra, altså av andre.

Samtidig understreker hun at dette ikke er det samme som en form for psykologisering, en tilgang til barnets indre. I relasjoner til omsorgspersoner vil barn både nonverbalt og verbalt kommunisere hva som foregår inne i dem. Det er ved å fortolke disse handlingene vi kan forstå noe av det som finner sted i barnets opplevelsesverden. Samtidig er det viktig at den voksne er oppmerksom på at den forståelsen som blir skapt, aldri vil være identisk med barnets. Den vil imidlertid være den nærmeste vi kan komme.

For å forstå barnas opplevelser av de samspillsprosessene hun har analysert, har Bae fortolket dem med tanke på å undersøke hvordan de bidrar til å la barna erfare at de egne opplevelsene er gyldige. Som et hjelpemiddel til kvalitativt å identifisere ulike måter å møte barn på har hun skapt metaforene «romslige» og «trange» samspillsprosesser. Med romslige samspillsprosesser mener hun dialoger der barn får rom til å uttrykke seg og bli møtt ut fra sine egne forutsetninger. Hun sier at disse samhandlingene er preget av at den voksne forholder seg til barnet på en måte som oppmuntrer ham eller henne til aktivt å stå fram med sine egne erfaringer og sin egen forståelseshorisont. I dette ligger også at barnet skal få mulighet til å erfare at det er legitimt å forstå en og samme hendelse forskjellig. Det legges vekt på å kommunisere til barnet at det ikke finnes én riktig måte å forstå erfaringen på. Både opplevelser av positive følelser, som nysgjerrighet, tilfredshet, glede, fryd, undring, humor og stolthet, og mer negative følelser, som slitenhet, frustrasjon, usikkerhet og glemsel, får komme til uttrykk og blir tatt imot i den samme aksepterende atmosfæren.

Bae beskriver hvordan en slik åpen og aksepterende holdning kommuniseres blant annet gjennom lyttende samspillsmåter fra den voksnes side, der det barnet formidler, blir tatt imot med forståelse og blir velvillig

fortolket. Den kan også komme til uttrykk ved at den voksne støtter barnet i å tre fram for de andre barna som en som har noe interessant å fortelle. Den voksne tar heller ikke for gitt at han eller hun forstår barnet, men stiller oppfølgende spørsmål med tanke på å undersøke om det barnet har formidlet, har blitt oppfattet slik barnet ønsket. Samspillet vil på denne måten være preget av bevegelse og skifte av posisjon. Både den voksne og barnet deltar aktivt, og de veksler på hvem som deler kunnskap. Bae sier at denne kommunikasjonsformen legger til rette for at også den voksne kan tre fram som et tydelig subjekt ved å dele sin opplevelse av situasjonen, uten at det kommuniseres noen nedvurdering av barnet. Den bidrar heller til å skape et dialogisk rom preget av nærhet og tillit til egne opplevelser.

Trange samspillprosesser beskriver Bae som en motsetning til denne åpne og aksepterende holdningen. Sett fra barnets perspektiv er disse prosessene preget av å ha snevrere rammer for hva som kan bringes fram og bli møtt med forståelse. Bae sier at det i slike prosesser ikke behøver å foregå noen klar avvisning eller nedvurdering av barnet fra den voksnes side. Også her kan den voksne framstå som aktiv og vise interesse ved å stille barnet spørsmål. Forskjellen er at oppmerksomheten rettes mot faktaaspekter, ikke mot barnets opplevelser. Den voksnes respons er også preget av en forventning om spesifikke reaksjoner eller svar. På denne måten blir det mindre viktig å forstå meningen med det som blir fortalt, fra barnets perspektiv. Det barnet formidler, kan umerkelig bli dreiet i retning av den voksnes intensjoner med samtalen. Ifølge Bae fører dette til at egne tanker og opplevelser blir mer utydelige og mindre tilgjengelige for barnet. Han eller hun får også færre muligheter til å erfare seg selv som et selvstendig subjekt som er i stand til å forfølge egne intensjoner eller bruke andre menneskers forståelseshorisont til å forstå mer om seg selv og sin verden. Bae sier at i trange mønstre framtrer den voksne ofte som språklig aktiv. Observasjonene hennes gir også et inntrykk av at barna i utgangspunktet anstrenger seg for å komme den voksne i møte. Sammenliknet med de romslige mønstrene får samhandlingene imidlertid noe slitsomt og ulystbetont over seg.

Bae understreker at det er viktig å være oppmerksom på at betegnelsene «romslige» og «trange» refererer til kvaliteter ved samspillprosesser,

ikke til individuelle egenskaper hos personene som deltar. Hun sier at alle barna som deltok i hennes undersøkelse, i varierende grad erfarte både romslige og trange samspill. Derfor kan ikke kvaliteten på samhandling mellom voksne og barn beskrives ut fra statiske egenskaper hos den enkelte voksne eller det enkelte barnet. Hvis man vil forstå hvordan samhandling har betydning for barns selvforståelse, må prosesser i spillet legges til grunn. En konklusjon Bae trekker av studien, er at rommet for barnehagebarns medvirkning og innflytelse i stor grad er avhengig av de voksnes samspillmåter.

Den avdekkende hermeneutikkens betydning for denne boken

Så langt i kapitlet har jeg arbeidet med å etablere et solid teoretisk fundament som kunne hjelpe meg å forstå både mitt eget forskningsarbeid og det som foregikk i samhandlingene mellom gruppelederne og barna. I det følgende vil jeg først forklare hvilken betydning dette fundamentet har hatt for min egen forståelse av forskningsprosessen. Deretter vil jeg forklare hvordan det har formet min forståelse av hva slags type kunnskap avhandlingen bidrar med og hvordan det har vært med på å legge føringer for min forståelse av hva det bør bety å forholde seg til barn som selvstendige, meningssøkende og meningsskapende subjekter.

Min forståelse av forskningsprosessen

Gadamer (2010) argumenterer for en holdning å møte verden med hvor det er umulig å skille den vitenskapelige kunnskapen fra den som skaper den. Det er kun gjennom å inngå i et engasjert og deltakende forhold til andre mennesker at vi har mulighet til å forstå noe om hvordan verden ser ut fra deres perspektiver. Min rolle som observatør kunne derfor ikke være å sitte stille og registrere. Jeg måtte gå aktivt inn i samtalegruppene med tanke å la meg berøre og bevege av det som foregikk.

Rent praktisk innebar dette at jeg alltid deltok i måltidene. Jeg deltok også i mange av de organiserte lekene og aktivitetene, og jeg gjorde meg nyttig ved å hjelpe til med praktiske ting, som å dele ut oppgavebøker

og tegneark, følge barn på do, skjenke drikke, rydde av bordet og hjelpe barn på med yttertøy. I skolegruppene var kontakt med dyr en viktig del av aktiviteten. Jeg er vant med dyrestell, og i en del situasjoner falt det seg naturlig å veilede barna i hvordan de kunne omgås dyrene på en respektfull måte. Jeg opplevde at alt dette bidro til å skape god kontakt mellom barna og meg. Flere av gruppelederne ga også uttrykk for at de likte måten jeg var til stede i samtalegruppene på. De sa at det var positivt å ha meg der.

Nærheten til barna gjorde at jeg i mange situasjoner ble sterkt følelsesmessig berørt. Jeg ble lei meg når jeg så hvor ustelt og dårlig kledd noen av dem var når de kom til gruppesamlingene. Jeg ble rystet over ting de fortalte fra hverdagslivet sitt. Samtidig ble jeg rørt over den omtanken og omsorgen gruppelederne viste dem i mange situasjoner, som da en gruppeleder la hånden varsomt på armen til en urolig gutt og hvisket noe beroligende inn i øret hans, eller da en annen pyntet bordet med vårblomster hun hadde tatt seg tid til å plukke på vei til gruppesamlingen.

I ett tilfelle satt en gutt som het Morten og jeg på gulvet med hver vår kattunge i fanget. Ungene var nesten nyfødt, og jeg viste Morten hvordan han skulle holde dem. Han fortalte at han aldri hadde holdt en kattunge før. Vi satt stille sammen. Etter en stund spurte Morten hva som var den egentlige grunnen til at jeg med var med i gruppen. Jeg minnet ham på at jeg er forsker, og at jeg ønsket å finne ut hvordan det er for barn å delta i samtalegrupper. Morten satt stille lenge. Han strøk den ene kattungen forsiktig over ryggen. Så trakk han pusten dypt. Han så opp på meg og sa at hvis jeg skulle greie å finne ut av det, måtte jeg være klar over at det kan være veldig slitsomt for et barn å bo sammen med en som er psykisk syk. Derfor trenger barnet noen ganger å komme vekk og hvile. Da han hadde sagt dette, satt han stille og så ut i luften en god stund. Så pustet han igjen dypt og begynte å stryke kattungen over ryggen.

Hendelsen gjorde dypt inntrykk på meg. Stemmen til Morten ga inntrykk av en oppgitthet og slitenhet som gjorde meg trist. Fordi vi satt så tett inntil hverandre, var det også som om sukkene hans flyttet seg over i kroppen min. Dette gjorde meg enda tristere. Samtidig var jeg rørt over at han hadde valgt å sette seg så tett inntil meg, og over den åpenheten og tilliten han viste. Ikke alle situasjoner jeg har deltatt i, har vært så åpne

og nære som denne. Måten jeg har vært til stede i de forskjellige samtalegruppene på, har også variert. Når jeg kom til en ny gruppe, syntes jeg alltid det var utfordrende å finne ut hva som ville være den beste måten å delta i akkurat denne gruppen på. I begynnelsen var jeg forsiktig. Jeg følte meg fram og brukte den tiden som var nødvendig til å finne min plass. I noen grupper tok gruppelederne det som en selvfølge at jeg var med på mest mulig. De ba om hjelp til praktiske ting, og de spurte om jeg ville si noe når de snakket med barna om forskjellige temaer. I andre grupper var de mer tilbakeholdne. Da måtte jeg i større grad selv ta initiativ til å skape meg en plass.

Målet med observasjonene og de oppfølgende samtaleene var å undersøke hva som foregikk i de forskjellige samhandlingssituasjonene, og å få en forståelse av hvilken mening dette hadde for barna som deltok. Samtidig er ikke meningen i en situasjon et kjennetegn som kan observeres, men noe som tillegges situasjonen av dem som erfarer den.

Samtalen med Morten er et godt eksempel på hvordan jeg i mange situasjoner fikk en umiddelbar forståelse av det som foregikk. Denne forståelsen var sikkert ikke identisk med barnas. Som voksen – og som forsker – hadde jeg en annen måte å være til stede i gruppene på enn de hadde. Vi kom også til gruppene med helt forskjellig erfaringsbakgrunn. Selv om vi befant oss i den samme sosiale konteksten og var engasjert i de samme aktivitetene, var vi derfor ikke rettet mot det samme. Det som gjør at jeg likevel mener at jeg har mulighet til å si noe om hvilken mening det som foregikk i samtalegruppene kan ha hatt for barna som var der, er at vi, gjennom å være til stede i samtalegruppene, delte en meningsfull verden. Det er denne tilhørigheten til en felles verden, der vi både påvirker og ble påvirket av hverandre, som er utgangspunktet for min videre utforskning av de ulike samhandlingssituasjonene.

I den forbindelse er det viktig å merke seg det Zahavi (2014) sier om den rollen empatien spiller for forståelsen vår. Hos Zahavi er empati en grunnleggende evne vi mennesker er utrustet med. Den gjør at vi blir påvirket av andres følelser, og at det vi da kjenner ikke kan reduseres til en subjektiv følelse inne i oss. Utgangspunktet for empatien er at det finnes et annet menneske utenfor meg, og at dette mennesket er i en relasjon til meg på konkret, kroppslig vis. Utgangspunktet for min forståelse av

hvordan det er å være den andre, er nettopp denne konkrete og sanselige erfaringen av en annen, en som ikke er meg. Det er en spesiell form for intensjonalitet som gjør seg gjeldende før kognitiv tale og språklig artikulasjon. Samtidig sier Zahavi at vi må erkjenne at vi aldri vil kunne forstå den andre fullt ut. Vi har ikke tilgang til andre menneskers erfaringer av seg selv på den måten vi har til våre egne, men for Zahavi er ikke dette et problem. Det som er poenget hans, er at det er mulig å forstå noe om hvordan det er å være et annet menneske ved å oppholde seg sammen med vedkommende, og fordi det andre mennesket ikke er meg, vil erfaringen være annerledes og begrenset. Zahavi sier at det er nettopp denne utilgjengeligheten, denne grensen jeg kan erfare, som blir til en erfaring av den andre. Dette betyr at jeg, da jeg som deltakende observatør var kroppslig til stede i den samme sosiale konteksten som barna, kunne forstå betydningen av deres ansiktsuttrykk, stemmeleier og kroppsspråk, selv om vi var forskjellige. Jeg kunne gjenkjenne gleden i et smil, oppgittheten i en sammensunket kropp og fortvilelsen i gråt.

Gjennom å skrive ned det jeg erfarte da jeg var til stede i de ulike samhandlingssituasjonene, har jeg løftet det konkrete og sanselige ut av dets bundethet til tid og sted og skapt en avstand som har gjort at det blir meningsfullt å utforske erfaringene uten å prøve å forstå barnas subjektive mening. Jeg har brakt samhandlingssituasjonene inn i et kommunikativt fellesskap der andre kan lese og kommentere dem og på den måten utvide min forståelse. Som leser av tekstene vil jeg også selv tilføre dem noe annet og noe mer enn jeg gjorde som forfatter (Ricoeur, 1981).

Bokens kunnskapsbidrag

Den avdekkende hermeneutikken bidrar med et annerledes erfaringsbegrep enn det tradisjonelle vitenskapelige erfaringsbegrepet. Det er ikke gjennom planlagte og formålsrettede eksperimenter, men gjennom å bli røsket opp fra det fortrolige og kjente at vi kan forstå noe nytt. Den grunnleggende hermeneutiske erfaringen er en opplevelse av menings-sammenbrudd. Dette sammenbruddet er opphavet til spørsmålene som stilles, som igjen er utgangspunktet for ny forståelse. Dette betyr at det ikke kan finnes kontekst- eller tradisjonsfri kunnskap. Den vil alltid vil

være preget av de forholdene som utgjør den verdenen forskeren forstår og tenker innenfor. Fordi vi hele tiden gjør nye erfaringer, er vår forståelse også i kontinuerlig endring. Vi kan aldri oppnå den fulle og hele sannheten om noe. Vår forståelse av verden vil være basert på et åpent og uavsluttet mangfold av perspektiver.

Uggla (2005) peker nettopp på betydningen av perspektivmangfold. Han hevder at utfordringen for vitenskapen ikke bør være å samle mest mulig kunnskap om et fenomen, men flest mulige perspektiver, for så aktivt å kunne bryte de ulike perspektivene mot hverandre. Han sier at det kun er gjennom tolkningskonflikter at vi kan komme fram til en forståelse av den menneskelige helheten.

Den formen for kunnskap boken bidrar med, er således en annen form for kunnskap enn den naturvitenskapene kan gi. Kvaliteten på denne kan derfor heller ikke vurderes ut fra de kriteriene som vanligvis blir benyttet til å vurdere vitenskapelig kunnskap. Begrepet «evidens» er mye brukt i slike vurderinger. Ifølge den norske filosofen og sykepleieforskeren Kari Martinsen (2005) betyr evident kunnskap «kunnskap som kan bevises», og som derfor er ubestridelig. Hun sier at den forståelsen av evidens som i dag dominerer innenfor helse- og sosialfagene, er en forståelse som er hentet fra medisinen. Den er preget av et hierarki der randomiserte, kontrollerte, eksperimentelle studier, som inkluderer et stort antall enheter, blir forstått som det som gir de beste bevisene. Nederst i hierarkiet finnes den typen praktiske erfaringer som denne boken bygger på. Martinsen sier at disse blir sett på som subjektive, vilkårlige og upålitelige. Hun (Martinsen, 2005, s. 53) hevder at det er uakseptabelt å overføre de kravene som blir stilt til evidens innenfor ett område, til et annet område der de umulig kan bli oppfylt. Hun argumenterer for at vi i tillegg til det medisinske evidensbegrepet derfor trenger et humanvitenskapelig begrep der det evidente er det som trer fram som gyldig på et bestemt sted til en bestemt tid. Hun sier at det evidente ved en gjenstand, en sak eller en person ikke er at de er entydige, men at de viser seg perspektivistisk. Målet med forskningen bør derfor ikke være å komme fram til én sann forståelse, men å få tak i mangfoldet. Vi skal ikke være tilfreds med den ene måten som gjenstanden, saken eller personen viser seg på, men utforske stadig flere sider. Jo flere sider vi kan få øye på, desto mer øker

vår erkjennelse. Verden er mangedimensjonal, og det er kun gjennom å legitimere forekomsten av ulike dimensjoner at vi har mulighet til å forstå den. Det er i lys av denne forståelsen denne bokens kunnskapsbidrag må vurderes.

Bokens normative grunnlag: å holde noe av et barns liv i sin hånd

Den avdekkende hermeneutikken legger føringer for en forståelse av hva det grunnleggende sett vil si å være et menneskelig subjekt, og hva som er menneskets grunnleggende behov. På den måten representerer den ikke bare en filosofi om vitenskap, men også et verdigrunnlag som kan peke i retning av hva det bør bety å ta barn på alvor som selvstendige, menings-søkende og meningsskapende subjekter i den formen for praksis jeg har observert.

Slik Gadamer (2010) beskriver det, er det mest grunnleggende vi kan si om et menneske, at det er fortolkende. I sitt fortolkningsarbeid er mennesket samtidig avhengig av å bli sett, hørt og tatt på alvor av dem som befinner seg rundt det. Ifølge Gadamer er det først og fremst gjennom samtalen vi kan forstå oss selv og andre. En hermeneutisk samtale kjennetegnes ved at den er preget av åpenhet og vilje til å ta den andres perspektiver på alvor. Et likeverdig møte er et møte mellom to forståelseshorisonter som i utgangspunktet er fremmede for hverandre, der målet er å oppnå en gjensidig forståelse gjennom en gradvis tilnærming i dialog. I den formen for samtalegrupper jeg har observert, innebærer dette at barna og gruppelederne må møte hverandre med en innstilling om at den andre er bærer av en sannhet de selv ennå ikke kjenner. Muligheten for ny innsikt ligger i dialektikken mellom det kjente og nære og det ukjente og fremmede.

Relasjonen mellom barna og gruppelederne vil samtidig ikke være symmetrisk. Det at makten mellom dem er så ulikt fordelt, gjør at gruppelederne har et mye større ansvar for å sette sin forståelseshorizont i spill i møte med barna, enn det barna har i møte med gruppeledernes. Samtidig har gruppelederne også et ansvar for å ha sitt eget faglige perspektiv på barnas livssituasjon. Dette gir dem en dobbeltrolle i

fortolkningsprosessen. De skal være både en åpen og deltakende dialogpartner, underlagt den meningen som dannes i dialogen, og en kunnskapsbasert fortolker av barnas hjelpebehov. Dette setter dem i en posisjon med svært stor makt, og det gjør den kommunikative konteksten samtalegruppene skal framstå i, svært utfordrende.

Knud E. Løgstrup (2008a) sier at det å leve består i å våge seg fram. Når vi henvender oss til et annet menneske, gjør vi det alltid med en forventning om at det vi uttrykker, kommer til å bli tatt imot og forstått. Vi appellerer til den andre om å bli sett på som betydningsfull, også i situasjoner der vi ikke kjenner hverandre på forhånd. Samtidig kan vi aldri være sikre på at dette vil skje. Løgstrup sier at den andre enten kan ta imot oss på en måte som bidrar til å underbygge, støtte og fremme livet vårt, eller på en måte som bidrar til å ødelegge det. Et grunnleggende trekk ved mellommenneskelige relasjoner er derfor at vi har makt over hverandre. Fordringen til å ta vare på det i den andres liv som blir lagt i våre hender, ligger nettopp i denne makten. Hos Løgstrup (2008a) er dette et grunntrekk ved den menneskelige tilværelsen. Han sier at det er en fordring vi ikke selv har skapt, men som bidrar til å skape oss. Den er absolutt, og den er alltid til stede. Vi kan ikke velge den bort, men vi kan velge hvordan vi vil forholde oss til den. Uansett hva vi velger, vil den være der.

Samtidig er fordringen taus. Med dette mener Løgstrup at det ikke er mulig å definere entydig og klart hva det betyr å svare på den. Det kommer an på den konkrete situasjonen, og på hvilke aspekter ved det andre menneskets ve og vel som står på spill. På samme måte som livet selv er fordringen kompleks og variert (Eide, 2007, s. 34). Løgstrup sier at vi kan få tak i den ved å skape rom for det andre menneskets fremmedhet, for det hos den andre vi ikke er kjent med eller umiddelbart forstår, men som vi likevel har en moralsk plikt til å respektere.

Den etiske fordringen springer således ikke ut av ferdig etablerte regler og normer, men ut av det som skjer i konkrete mellommenneskelige møter. Samtidig er den universell. Den gjelder uavhengig av tid og sted, kultur og historisk sammenheng. Den norske teologen Svein Aage Christoffersen (2011b, s. 106) sier at moralen ikke kan begynne i normene. For at vi skal kunne formulere, diskutere og rette oss etter moralske normer,

må det være noe i livet vårt som kommer forut for og kan begrunne dem. Christoffersen knytter dette til en fundamental likhet hvor alle mennesker har den samme retten til å leve et menneskeverdig liv. Han sier at dette er en form for likhet ingen har funnet på. Den bare er. Vi kan ikke forstå den, men vi kan gripes av den. Vi kan respektere den og bøye oss for den. Christoffersen sier at den representerer et eiendommelig trekk ved tilværelsen som verken lar seg beskrive eller begripe uttømmende, men som vi forsøker å komme til rette med gjennom teologi og filosofi, religion og livssyn. Det er dette trekket som gjør tilværelsen menneskelig, og som etikken grunnleggende sett handler om: alle menneskers grunnleggende likeverd.

Løgstrups filosofi er mye mer mangfoldig og kompleks enn det jeg har redegjort for nå. Den er også kritisert. Det er utenfor denne bokens ramme å gi en grundigere redegjørelse for filosofien hans eller å gå nærmere inn på kritikken som er reist. Grunnen til at jeg har valgt å bringe den inn i bokens normative fundament, er at Løgstrup på en tydelig måte synliggjør at det først og fremst er som erfarende subjekter vi mennesker angår hverandre. Ved også å understreke betydningen av de etiske utfordringene som viser seg i konkrete samhandlingssituasjoner, mener jeg at han bidrar med et perspektiv som kan utdype den forståelsen av mennesket og menneskelig samhandling som den avdekkende hermeneutikken legger føringer for. Jeg opplever også Løgstrups metafor «å holde noe av et annet menneskes liv i sin hånd» som et godt bilde på det jeg mener står særlig på spill i de samhandlingssituasjonene jeg vil beskrive og fortolke i det neste kapitlet. Å holde noen i sin hånd er en aktiv handling. Handlingen skjer her og nå, og den bringer oss tett på den vi holder. Verken den som holder, eller den som blir holdt, kan unngå å bli berørt. Med hånden har gruppelederne mulighet til å lukke barna forsiktig inne, beskytte og verne dem, og de har mulighet til å åpne hånden varsomt og lede barna inn på nye veier. De kan imidlertid også holde barna så hardt at barna mister grepet om seg selv og livet sitt, eller de kan skyve dem vekk så de blir overlatt til seg selv. Samtidig vil en barnekropp alltid være mye større enn det en voksent hånd kan romme. På den måten kan metaforen også være en viktig påminnelse om at gruppeledernes oppgave ikke er å overta styringen, men å ivareta det i barnas liv som barna ikke greier å ivareta selv.