

**Nina Helene Andersen**

---

**”Det er kjærlighet og vennskap og litt  
sorg og...”**

**En lesning av et fosterbarns fortellinger i en samtale med en  
barnevernsarbeider**

## Sammendrag

---

Studien er knyttet til og inspirert av Høgskolen i Oslos forskningsprosjekt ”Snakk med oss. Profesjonsutøvelse og barns deltakelse”, som dreier seg om hvordan profesjonell praksis med barn kan formes slik at den styrker barnets muligheter til å være en aktiv sosial deltaker i sitt hverdagsliv. Med en samtale som empirisk materiale, har jeg gjort en inngående singel-casestudie av et fosterbarns fortellingsvirksomhet sammen med en barnevernsarbeider. Mer spesifisert har det vært *samskapingen* av barnets fortelling slik dette har blitt mulig å lese i *samtalen som tekst*, som har stått i fokus. Jeg har gjort en narrativ lesning, inspirert av teoretikere som Jerome Bruner og Kenneth Gergen. En konstruksjonistisk metateori der språkets skapende kraft står sentralt, har gitt et perspektiv der barnevernsarbeidere blir sett som medkonstruktører av mening og mulige selvforståelser. Med de analytiske begrepene *storylines*, *posisjonering* og *selvfortelling*, har jeg sett på hvilke fortellinger som har blitt mulige, og ikke mulige, i samtalen. Resultatene viser at de samskapte fortellingene skriver seg inn i velkjente storylines som omhandler de eksistensielle temaene kjærlighet og tilhørighet.

## Abstract

---

### **"It's love and friendship and a little grief too ..."**

#### **A reading of a foster child's narratives in a conversation with a child welfare worker**

The study is linked to and inspired by Oslo University College's research project "Talk with us. Professional Practice and Children's Participation", which focuses on how professional practice with children can be shaped so that it strengthens the child's opportunities to be an active social participant in his or hers everyday life. With a conversation as empirical material, I have done a single-case study of a foster child's storytelling-activity together with a child welfare worker. More specific, it has been the co-construction of the child's story as this has been possible to read in the conversation as text, that has been in focus. I've done a narrative reading, inspired by Jerome Bruner and Kenneth Gergen. With a constructionist meta-theory in which language is understood as a central creating force, it has been possible to study child welfare workers as co-constructors of meaning and possible self-understandings. With the analytical concepts of *story lines*, *positioning* and *self-narrative*, I have explored what kind of narratives that have become possible and not possible in the conversation. The results show that the co-constructed stories write themselves into familiar storylines that deal with the existential themes of love and belonging.

## Forord

---

Det er tid for levering, og den første jeg vil takke er min kloke og engasjerte veileder, Oddbjørg Skjær Ulvik. Takk for at du har hatt tro på prosjektet mitt, og for at du har hjulpet meg med å løse det i havn på en måte jeg er stolt av. Det har vært en glede å samarbeide med deg.

Takk til ”Snakk med oss”-prosjektet for at jeg har fått muligheten til å være en del av et inspirerende faglig miljø. Og en spesielt stor takk til ”Otto” og ”Ellen”, som jeg aldri har truffet, men som gjennom sin deltakelse i prosjektet, har gjort denne studien mulig.

Takk til Synnøve, Ida, Kristian og Peter for mang en latterkule og lærerike kollokviesamlinger. Og til mine øvrige støttespillere; takk for heiarop og tiltrenge pustepauser. Jannicke, jeg er takknemlig for hjelpen til den oppgavetekniske delen.

Til slutt vil jeg forevige noen ord til familien min. Pappa, takk for økonomisk støtte i en trang og vanskelig studietid, for din milde tålmodighet og urokkelige tro på at alt er mulig. Mamma, takk for din ivrige innsats som støttekollokvie, for mat levert på døren i de mest hektiske skriveperiodene og for ditt utrettelige sosialfaglige engasjement. Til dere alle, vi har opplevd ting sammen som har satt livet i perspektiv. Takk for at dere har gjort det mulig for meg å nå målet mitt.

Oslo, mai 2011

Nina Helene Andersen

## Innholdsfortegnelse

---

Sammendrag	ii
Abstract	iii
Forord	iv
Innholdsfortegnelse	v
<b>1. Innledning</b>	<b>1</b>
1.1. Bakgrunn for tema og problemstilling	1
1.2. Avgrensning av oppgaven	3
1.3. Kontekst	4
1.3.1. Fosterfamilie som omsorgsvariant i dagens Norge	4
1.3.2. En samtale mellom et klientbarn og en profesjonell voksen	5
1.4. Motivering av studien	5
1.5. Oppgavens oppbygning	5
<b>2. Teori og analysestrategi</b>	<b>6</b>
2.1. Vitenskapsteoretiske premisser: En konstruksjonistisk tilnærming	6
2.2. Narrativ teori og betydningen av fortellinger	8
2.2.1. Storylines	9
2.2.2. Konvensjoner for fortelling	10
2.2.3. Livshistorier og selvfortellinger	11
2.2.4. Emosjoner og meningskonstruksjon	12
2.2.5. Stemmer i samtalen og funksjoner i fortellingene	12
2.3. Med samtalen som utgangspunkt	14
2.3.1. Subjektposisjon og posisjonering	14
2.4. Et maktperspektiv på samtalen	16
<b>3. Empiri, prosess og etikk</b>	<b>18</b>
3.1. Fra empiri til analyse	18
3.2. Caset som tekst	18
3.3. Singel – casestudier	19
3.4. Ethiske aspekter ved forskningsprosessen og forskerens rolle	20
3.5. Analysemodellen og den praktiske gjennomføringen	22
3.5.1. Analysemodell	22
3.5.2. Analysearbeidet med materialet – mine konkrete metoder	22
<b>4. Narrativ 1 - Otto stikker av</b>	<b>24</b>
4.1. En samtaleramme blir introdusert	24
4.2. Rømming som litterært og kulturelt tema	24
4.2.1. Mistet og funnet	27
4.2.2. Å stikke av, noe annet enn å rømme?	27
4.3. Rønningsagenten Otto	28
4.4. Emosjonell forankring i tid og sted	29
4.5. Å skape konsistente fortellinger	31
4.6. Forhandlinger om agentskap	32
4.7. Veiskiller og brudd: Det som forblir taust og utforsket	34

4.8. Oppsummering	36
<b>5. Narrativ 2 - Den elskede sønns hjemkomst</b>	<b>38</b>
5.1. Høyere enn himmelen	38
5.1.1. Forteller og subjekt	38
5.1.2. Hjernen og hjertet i Ottos fortelling	39
5.1.3. Protagonisten i fortellingen	40
5.2. Kjærlighet i fosterfamilier	42
5.3. Kjærlighet kan måles i høyde	44
5.4. Forhandlinger om tilhørighet i kategorier: ”Alle barn i hele universet får kjæft”	46
5.5. Brudd: Fra utforskende til normativ	48
5.6. Den elskede sønns hjemkomst	49
5.7. Oppsummering	51
<b>6. Narrativ 3 - Nemo</b>	<b>53</b>
6.1. Brudd eller kontinuitet?	53
6.1.1. Forhandling om posisjon	54
6.2. Nemo	55
6.2.1. Et samtalepill på kjente strenger	55
6.2.2. Språkliggjøring av følelser som del av en pedagogisk fortellerkontekst	55
6.2.3. En ny hovedperson	58
6.3. Disneyfilmer som kulturelle læringstilbud	59
6.4. Oppsummering	61
<b>7. Diskusjon</b>	<b>62</b>
7.1. Tilhørighet og kjærlighet - et eksistensielt tema	62
7.2. Relevans	63
7.2.1. Makt til å skape	63
7.2.2. Deltakelse	64
7.2.3. De analytiske grepene kan brukes	66
7.2.4. Et refleksjonstilbud	77
<b>Litteratur</b>	<b>69</b>

# Kapittel 1

## Innledning

### 1.1 Bakgrunn for tema og problemstilling

Hvordan kan profesjonsutøvere, gjennom samtaler, styrke den enkeltes mulighet for å fortelle seg fram som et verdig subjekt i verden? Denne studien har blitt til på bakgrunn av min egen undring over hvordan vi *alle* er med på å *skape* hverandres historier, hvordan disse historiene er grunnleggende for selvforståelse og handlingsrom, hvordan de er under stadig reformulering og reforhandling, og hvordan den profesjonelle som samtalepartner dermed kan få betydning i en klients liv. En klientgruppe som jeg har blitt spesielt interessert i, er barn i fosterhjem.

Studien er knyttet til og inspirert av Høgskolen i Oslos forskningsprosjekt ”Snakk med oss. Profesjonsutøvelse og barns deltakelse”.<sup>1</sup> Prosjektets hovedproblemstilling dreier seg om hvordan profesjonell praksis med barn kan formes slik at den styrker barnets muligheter til å være en aktiv sosial deltaker i sitt hverdagsliv. Min studie hører innunder delprosjekt A, som handler om deltakelse for barn i kontakt med barnevernet<sup>2</sup>. I sosiokulturell teori, som er basis for prosjektet, omfatter deltakelsesbegrepet all handling og samhandling, uansett om en er aktiv eller passiv, har innflytelse eller ikke<sup>3</sup> (Gulbrandsen og Ulvik, 2008 i Ulvik, 2009:1153). Spørsmålet blir *hvordan* det deltas, hvilke muligheter som finnes for deltakelse, og hvordan slike muligheter kan styrkes (ibid). Prosjektet tar utgangspunkt i barns rett til deltakelse, slik dette uttrykkes i FNs barnekonvensjon artikkel 12. og to nyere stortingsmeldinger, der det heter at barn har rett til deltakelse i sitt eget hverdagsliv, i samfunnslivet og i samhandling med offentlige instanser de kommer i kontakt med (St.meld. nr 39 2001-2002, og St.meld. nr 40 2001-2002). Deltakelsesbegrepet slik det brukes av ”Snakk med oss”-prosjektet, rommer mer enn det snevrere begrepet ”medvirkning”, og henviser til deltakelse på alle sosiale arenaer. Et teoretisk premiss er at barns forståelse og meningsdannelse skjer i interaksjon med andre mennesker, at mening bygges opp og forhandles over tid i sosiale fellesskap, og at

---

<sup>1</sup> [www.hio.no/Enheter/Avdeling-for-samfunnsfag-SAM/Forskning-og-utvikling/Sosialforsk/Snakk-med-oss](http://www.hio.no/Enheter/Avdeling-for-samfunnsfag-SAM/Forskning-og-utvikling/Sosialforsk/Snakk-med-oss)

<sup>2</sup> Prosjektet har også delprosjekt B) Barn med fysisk funksjonsnedsettelse i overgang fra barnehage til skole, C) Om å være med der ting skjer: Unge jenter og gutter med uttalt fysisk funksjonsnedsettelse, D) Fra asylmottak til omsorgssenter. Enslige, mindreårige asylsøkere som deltakere i barnevernets bo- og omsorgstilbud og E) Barn med funksjonsnedsettelse: deres deltakelse i habilitering innen den spesialiserte helsesektoren ([www.hio.no/smo](http://www.hio.no/smo))

<sup>3</sup> For en inngående diskusjon av deltakelsesbegrepet, se Oddbjørg Skjær Ulvik, ”Barns rett til deltakelse – teoretiske og praktiske utfordringer i profesjonelle hjelperes samarbeid med barn” (2009).

personlig meningsdannelse henger sammen med eksisterende kulturelle betydningssystemer (Bruner, 1990). Kultur kan her defineres som ”et bestemt system av meningssammenhenger, et univers av mening som ordner og gir form til menneskelig erfaring og virkelighet” (Solheim, 1990 i Ulvik, 2007:52). Kultur er ikke statisk, men dynamisk. Vi er produkter av kulturen, samtidig som vi er medforfattere av den. Det er et slikt perspektiv jeg knytter an mot i denne studien.

Det er i vår tid en uttalt politisk og ideologisk målsetning at barn skal få komme til orde og bli hørt i anliggender som gjelder deres eget liv (FoU, 2009-2012). Dette blir anerkjent som viktig i norsk barnevernslitteratur (Sandbæk og Bunkholdt 1985, Killén 1994, Øvreeide 1995) og i barnevernfaglig lovgivning. I barnevernloven § 6-3 heter det at barn som er fylt 7 år, og yngre barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, skal informeres og gis anledning til å uttale seg i saker som berører dem. Men forskning i sosialt arbeid viser at barnevernsbarn ofte ikke blir sett eller hørt (Oppedal 1997, Christiansen, Havnen og Havik 1998, Mattson 1998, Andersson 2000, Seim 2007). Selv om barnevernslitteraturen anerkjenner viktigheten av å snakke med barn, savnes ofte barnets egen fortelling og synliggjøring av barnets individuelle interesser (Hessle m.fl. 1997, Mattson 1998).

I ”Snakk med oss”- prosjektet har forskere, i samarbeid med Oslo kommune, Helse – og velferdsetaten, opprettet et tett samarbeid med saksbehandlere og klienter ved tre barnevernssentre i Oslo, hvor deltakerne har samarbeidet for å utvikle og trene på praksisformer som fremmer barns innflytelse i eget liv, samt produsert og analysert samtalemateriale for videre refleksjon, kunnskapsproduksjon og praksisutvikling. I forkant av samtaleene har saksbehandlerne fått lære om livsformsintervjuet, en intervjuform utviklet gjennom en rekke forskningsprosjekter med både barn og voksne som informanter (Andenæs 1991, Haavind 1987, Gulbrandsen 1998, 2003, Ulvik 2007). I denne samtaleformen, som i prosjektet omtales som ”hverdagslivsforankrede samtaler”, følges barnet ved hjelp av utforskende og konkretiserende spørsmål gjennom en spesifisert tidsperiode, som for eksempel dagen i går, uken som gikk, eller andre konkrete tidsrom. Ved å ta utgangspunkt i barnets beskrivelser av hendelser i hverdagslivet sitt, kan man utvikle samtalen videre og fokusere på relevante temaer i barnets liv (ibid.). Hverdagslivsforankrede samtaler kan forstås som samskapte beretninger (Bruner 1990), snarere enn en teknikk der en *henter ut* ”ferdige fakta”. Dette er en metode og en samtalepraksis i utvikling. Som et ledd i arbeidet har samtaler mellom saksbehandlere og barn blitt tatt opp på lydbånd og senere transkribert av



forskere. Til sammen finnes det 55 slike samtaler i delprosjekt As empiriske materiale. Det er fra dette tekstmaterialet jeg har hentet studiens empiri. Med ”barn plassert i fosterhjem” som utvalgskriterium, har jeg tatt utgangspunkt i én samtale, og spurt;

*Hvilke fortellinger er det mulig (og ikke mulig) for et fosterbarn å fortelle fram i samtale med en voksen saksbehandler i barnevernet, i en norsk barnevern-kontekst?*

For å besvare problemstillingen skal jeg ta med leseren inn i samtalen mellom den 9 år gamle fosterhjemsgutten ”Otto” og hans saksbehandler i barnevernet, ”Ellen”. Jeg har kun møtt samtalen som *ferdig transkribert tekst*, og vet ikke noe om historien til, eller relasjonen mellom Otto og Ellen forut for eller etter samtalen. Likevel må teksten forstås som en levende tekst, det vil si at den er ko-produsert av virkelige mennesker og som en del av deres hverdagsliv. Teksten kan kontekstualiseres historisk da den er snakket fram i Norge i dag. Den kan forstås som et bidrag til forhandling om hva som skal forstås som den gode barndom, det gode familieliv og de gode relasjoner mellom barn og voksne. Institusjonelt rammes den inn av en barnevernfaglig norm og praksis, som også avspeiles situasjonelt; samtalen befinner seg i Ottos fosterhjem. Teksten er produsert for forskning, samtidig som samtalen har vært en del av saksbehandlerens vanlige oppfølging av fosterbarnet. Teksten har derfor ikke status som et forskningsintervju, men som en samtale inspirert av, men ikke diktert av, den ”hverdagslivsforankrede samtalen”.

## **1.2 Avgrensning av oppgaven**

Gjendstandsfeltet for studien er *samtalen* mellom et fosterbarn og en barnevernsarbeider, og føyer seg inn i forskning om barn som fortellere og mer spesifikt klientbarns meningsskaping sammen med voksne profesjonelle, slik dette utforskes i ”Snakk med oss”- prosjektet. Jeg har valgt å gjøre en omfattende analyse av ett case, og dette kan dermed klassifiseres som en casestudie av et barns fortellingsvirksomhet sammen med en voksen. Mer spesifisert er det *samskapingen* av barnets fortelling som står i fokus, da det er et premiss for studien at det som blir mulig og ikke mulig å fortelle er et resultat av kulturelle normer omsatt i interaksjonell praksis. At jeg kun har møtt *teksten*, har gitt andre analytiske muligheter enn om jeg også hadde truffet Otto og Ellen, eller på annet vis visst noe om dem. Å ikke ha tilgang på denne typen fortolkningsmuligheter har gitt en analytisk distanse som har gjort det som skjer *i teksten* til fokuspunkt. Med ”fortelling” som sentralt begrep, har jeg valgt å gjøre en narrativ lesning av teksten. Formålet med studien har ikke vært å komme med formler på ”rett” og

”gal” samtalepraksis, evalueringer av tiltaksformer i barnevernet eller portretter av hvordan fosterbarn *virkelig har det*. Nytteverdien ligger i å gi et mulig kunnskaps – og refleksjonstilbud til interessenter i feltet. Selv om jeg gjennom tekstanalyse ikke har drevet direkte praksisforskning, kan resultatene bidra til å informere og inspirere praksiser. Den institusjonelle konteksten har preget min lesning, og krever en kort introduksjon.

## 1.3 Kontekst

### 1.3.1 Fosterfamilie som omsorgsvariant i dagens Norge

Forholdsvis fersk statistikk fra statistisk sentralbyrå viser at det pr. 31. desember 2009 var i alt 8164 barn plassert i fosterhjem i Norge, hvorav 4332 var gutter og 3831 var jenter<sup>4</sup>. Det var flest plasseringer i aldersgruppen 6 til 17 år, men også yngre barn ned i spebarnsalder og eldre ungdommer opp til 22 år omfattes av statistikken over fosterhjems plasseringer. Oddbjørg Skjær Ulvik, som har utført omfattende analyser av fosterfamilier i vårt senmoderne samfunn<sup>5</sup>, karakteriserer fosterhjemsarrangementet som:

Betalt, kontinuerlig omsorg for barn, i offentlig regi, utført av legfolk. Det foregår i private hjem, under profesjonelt tilsyn og bistand. I de fleste tilfeller er arrangementet et tofamiliesystem, ved at barnet jevnlig har kontakt med sin opprinnelsesfamilie. Mulig midlertidighet er et premiss for relasjonen mellom voksne og barn, og det er et arrangement innenfor familieinstitusjonens rammer. (Ulvik, 2007:22).

Et fosterhjem er et privat hjem som tar vare på barn, noen ganger for en periode da barna ikke kan bo hos foreldrene sine, noen ganger på mer permanent basis<sup>6</sup>. Det kan skje i samarbeid med foreldrene, eller avgjøres av Fylkesnemda for barnevernsaker etter forslag fra barnevernet. Det å bli fosterbarn vil uansett by på noen særlige utfordringer. Barna skal romme at deres familie blir vurdert som ”ikke god nok”, de skal utvikle en forståelse av seg selv som fosterbarn og finne ut hvem de skal være i et omfattende sosialt nettverk av opprinnelige foreldre, fosterforeldre, profesjonelle og nye og gamle jevnaldningsmiljøer (Ulvik, 2007:40). Barna må forsøke å gi mening til særlig vanskelige, emosjonelt belastende og i mange tilfeller også traumatiserende hendelser, som intervensjon fra barnevernet, brudd, flytting og endringer i relasjoner og miljø kan antas å være (Ulvik, 2007:128). Deres fortellinger skal gi mening til slike brudd på kulturelt definerte og alminneliggjorte barneerfaringer, og bidra til å gjøre avvik fra disse kulturelle mønstrene forståelige (Bruner,

---

<sup>4</sup> <http://www.ssb.no/barneverng/tab-2010-07-06-08.html>

<sup>5</sup> Se boken *Seinmoderne fosterfamilier – En kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger* (Ulvik, 2007), basert på Ulvik's dr.grads avhandling i psykologi ved universitetet i Oslo fra 2005.

<sup>6</sup> <http://www.barnevernet.no/Tiltak/omsorg/Fosterhjem/>

1990:49-50). Selv om fosterbarn lever en spesiell barndom, gjør de det innenfor allmenne barndomsforståelser (Ulvik, 2007: 15).

### *1.3.2 En samtale mellom et klientbarn og en profesjonell voksen*

Otto og Ellen snakker sammen ut fra sine posisjoner som barn og voksen og som klient og profesjonell. Det er voksne som avgjør grensene for barns innflytelse (Ulvik, 2007:32).

Videre er det barnevernet som institusjon, gjennom sitt juridiske mandat, som gjør vedtak om plassering av fosterbarn. Fosterbarn står dermed i de underlegne posisjonene barn og klient på samme tid. Interaksjonen mellom profesjonsutøver og klient, voksen og barn, må forstås i henhold til tilhørighet i slike kategorier<sup>7</sup>, da disse får betydning for hvilke posisjoner samtalepartene kan innta i en samtale. Samtidig er det slik at begge parter kan forstås som aktører som gjennom dialogen *virker* på *hverandre* gjennom bruk av språket, og klientbarn kan dermed studeres som noe annet enn objekter for andres makt (ibid.). Denne kontekstuelle flertydigheten, med et språklig makt- og mulighetsperspektiv tvinnert sammen med et sosiokulturelt interaksjons- og deltakelsesperspektiv, har fått betydning for valg av teori og analysestrategi og vil bli diskutert mer inngående i kapittel syv.

## **1.4 Motivering av studien**

Studien har to hovedanliggender. Det ene er et bevisst valg om å bruke et case der den ene samtaleparten er et barn, og å synliggjøre dette barnets fortellingsvirksomhet sammen med en profesjonell voksen. Det andre er et mer generelt ønske om å utforske språklige muligheter i sosialt arbeids samtalerom. Som utøvende sosionom, inspirert av narrativ terapi, er jeg opptatt av måten profesjonsutøvere er med på å definere klienten ved å ”snakke en viss virkelighet til eksistens” som Bronwyn Davies (1993) ville formulert det. Et slikt perspektiv på samtaler og samkonstruksjon av fortellinger, er ikke bare av sosialfaglig interesse, men av allmennmenneskelig interesse, da dette er prosesser som angår oss i vårt daglige liv.

## **1.5 Oppgavens oppbygning**

I kapittel to redegjør jeg for teori og analysestrategi, mens kapittel tre beskriver tekstmaterialet og tar for seg metodologiske og etiske aspekter knyttet til studiens forskningsprosess. I kapitel fire, fem og seks presenteres resultater fra analysen, før disse blir diskutert i lys av deres relevans for sosialt arbeids praksis og forskning, i kapittel syv.

---

<sup>7</sup>Jmf begrepet ”interseksjonalitet”, som dreier seg om hvordan fenomener kan studeres ut fra de samtidige innvirkningene fra kategorier som alder, kjønn, etnisitet, klasse, seksualitet osv (Staunæs og Søndergaard, 2006).

## Kapittel 2

### Teori og analysestrategi

#### 2.1 Vitenskapsteoretiske premisser: En konstruksjonistisk tilnærming

Jeg bygger i denne studien på konstruksjonistiske tradisjoner som hører innunder ”den språklige vendingen” i samfunnsvitenskapen. Allerede i 1915, la Ferdinand de Saussure grunnlaget for et nytt språksyn, da han med sine *Forelæsninger om allmenn lingvistikk*, hevdet at språk ikke bare gjengir en virkelighet som eksisterer uavhengig av språket selv, men at språket i seg selv er konseptuelt og konstituerende (Sørensen, 2008:43) I dette lå kimen til et paradigmeskifte som virkelig fikk grep om samfunnsvitenskapen på 1950- og 60-tallet. Flere forskningsmiljøer gjorde opprør mot idéen om språket som ren *speiling* av virkeligheten, og satte i stedet fokus på språkets *skapende* kraft (Hydén, 1997: 14-15). Vi tolker, forstår og gir mening til omgivelsene gjennom språket, og det er vanskelig å forestille seg en virkelighet utenfor vår språklige forståelse av den (ibid.). Innenfor sosialkonstruksjonismen forstås den sosiale virkelighet som sosialt konstruert, der ulike sosiale verdensbilder fører til forskjellige sosiale handlinger, og den sosiale konstruksjon av sannhet får konkrete sosiale konsekvenser. Innen et gitt verdensbilde blir noen former for handling naturlige, mens andre blir utenkelige (Burr, 1995:2ff i Winther Jørgensen og Phillips, 1999:13-14). Vår kunnskap om verden skapes og opprettholdes i sosiale prosesser. Gjennom interaksjon bygger en felles sannheter eller kjemper om hva som skal være sant eller falskt. Våre verdensbilder og identiteter kunne vært annerledes, og de endres over tid (ibid.).

Også poststrukturalismen oppløser absolutte distinksjoner mellom språk og verden, aktør og struktur, og introduserer i stedet en tenkning i relasjoner, nettverk og prosesser (Sørensen, 2008:67), en tenkning jeg har hatt til hensikt å følge opp i denne studien. Enhver stor teori om vår verden, sees innen denne tradisjonen som en av flere mulige kunnskapstilbud eller mulige *diskurser*, konstruert innenfor visse historiske og kulturelle rammer (Søndergaard, 2007:63). Michel Foucault regnes som opphavsmann til diskursbegrepet, og diskurs kan litt forenklet defineres som ”en bestemt måte at tale om og forstå verden (eller udsnitt av verden) på” (Winther Jørgensen og Phillips, 1999:9). Jeg overlater til andre å gjøre distinksjoner mellom ulike diskursive retninger<sup>8</sup>, og konstaterer heller at en diskursiv teoretisering er

---

<sup>8</sup> Se for eksempel *Diskursanalyse som teori og metode* (Winther Jørgensen og Phillips, 1999), som skiller mellom diskursteori, kritisk diskursanalyse og diskurspsykologi, som en måte å dele inn ulike retninger på.

hensiktsmessig i denne studien da diskurs dreier seg om måten det samtales på i det sosiale rom og om omstendighetene som ligger til grunn for at det samtales slik det gjør. Disse omstendighetene innbefatter både kulturelle disposisjoner over hvordan verden skal forstås, og kunnskaper innen ulike institusjonelle rammer som setter premisser for hva som kan ses og sies innenfor en bestemt fagdisiplin (Mortensen m.fl., 2008:71). Virkeligheten som en fysisk og sosial realitet finnes, men for oss som sosiokulturelle aktører finnes den aldri prediskursivt (Butler, 1993 i Søndergaard, 2007:65). Mennesket er både skapt av, og medskapere av egne betingelser. På den ene siden formes vi av tilgjengelige diskurser og praksiser, og på den andre siden blir de kollektive betingelsene formet av enkelindividets eller gruppens måte å forstå og anvende dem på (Søndergaard, 2007:67-68). Det er et poeng at den sosiale virkelighet, tross sitt prinsipielle endringspotensial, ofte er seiglivet og relativt fastlåst (Winther Jørgensen og Phillips, 1999:14). Dette gir begrensede rammer for hva som er sosialt akseptabelt, og hvilke utsagn som forstås som meningsfulle (ibid.)

I denne studien har jeg latt meg inspirere av den formen for konstruksjonisme som kalles epistemologisk relativisme, som innebærer at man aldri kan vite nøyaktig hvordan virkeligheten egentlig er, men der andre aspekter enn språk og menneskelig tenkning, som for eksempel materielle og genetiske sider ved virkeligheten, anerkjennes, selv om de ikke gjøres til fokus for kunnskapsinteressen (Svarstad, 2009:49). På samme måte anerkjenner jeg betydningen av fortellinger i det menneskelige liv, men ser den narrative tilgangen som en av mange mulige fremgangsmåter og kunnskapstilbud<sup>9</sup> (Hydén, 1997:17). Jeg har ikke gjort narrativ analyse i strikt forstand, men har også hentet inspirasjon fra diskursive og lingvistiske tradisjoner i det samme epistemologiske rommet. ”Det er resultatene som teller” skriver Hanne Haavind (2007:53). Poenget med studien har ikke vært å være mest mulig stilren, men å bruke teori og analysegrep ut fra deres hensiktsmessighet og deres egnethet til å gi interessante og betydningsfulle resultater (ibid.). Med en konstruksjonistisk metateori til grunn, blir det mulig å se på saksbehandlere i barnevernet som medkonstruktører av mening og mulige selvforståelser (Ulvik, 2007). Fokuset flyttes fra ”sannheten” i barnets utsagn, til en interesse for forhandlinger om posisjon, relasjon og barnets behov for å prøve ut sin kulturelle kompetanse gjennom fortelling (Jansen, 2007). Jeg skal videre redegjøre for den narrative

---

<sup>9</sup> Epistemologi er erkjennelsesteori og dreier seg om hva det er mulig å skaffe kunnskap om (Korsnes, 2008:67). Det finnes også ontologisk relativisme, som innebærer et radikalt syn på virkeligheten som fullstendig determinert av øyet som ser, en posisjon som har blitt sterkt kritisert for å ”la alt flyte”, med en total oppløsning av alle former for lovmessighet i det sosiale liv (Svarstad, 2009:49). Ontologi er læren om virkelighetens vesen eller karakter, og det finnes også ontologiske syn på narrativer, hvor den sosiale virkeligheten forstås som narrativ i sin natur, det vil si at den har fortellingens form (Hydén, 1997:17).

teorien og de analytiske grepene dette teorisetet har gitt meg, før jeg går over til å se på samtalen som et konkret utgangspunkt for interaksjon og forhandling.

## 2.2 Narrativ teori og betydningen av fortellinger

De fleste får sine første møter med fortellinger<sup>10</sup>, allerede i tidlig barndom. Gjennom eventyr og familiehistorier får vi våre første organiserte beretninger om menneskelig handling (Gergen, 2001:247). Slike historier fortsetter å sette sitt avtrykk i oss gjennom bøkene vi leser og filmene vi ser. Historier fungerer også som viktige midler til å gjøre oss selv forståelige i den sosiale verden. Vi forteller om våre barndommer, gårsdagens romantiske middag, hvordan vi ble interessert i et gitt tema osv. I hvert slikt tilfelle benytter vi fortellinger for å identifisere oss for andre så vel som for oss selv. Også våre relasjoner leves ut i narrative former (ibid.). Vi drømmer, husker, håper, tror, planlegger, kritiserer, sladrer, lærer, hater og elsker gjennom narrativer (Hardy, 1968:5 i Gergen, 2001:247). Livet er en serie narrative hendelser, og organiseres etter plotlignende strukturer hvor det finnes en begynnelse, et lavpunkt, et klimaks, en slutt osv. Mennesker både lever ut livene sine på denne måten, og kategoriserer og forstår ulike hendelser på denne måten. Vi lever altså gjennom narrativer, både i måten vi forteller om, og i måten vi lever ut, våre selv (Gergen, 2001:248). Narrativitet kan dermed defineres som et fenomen som innebærer at folk har en tendens til å organisere kunnskap og betraktninger i fortellingsform (Svarstad, 2009:31). Eller mer spesifikt, slik narrativforskeren Lars-Charter Hydén formulerer det:

Centralt för en berättelse är *händelser*, som sker i ett visst *sammanhang*, är *orsakade* eller *förorsakade* av något (kanske av huvudpersonen i berättelsen) och *upplevda* av någon (exempelvis berättaren – men inte nödvändigtvis) och som *framställs* av någon (Hydén, 1997:20).

Ivar Frønes definerer narrativer ut fra om de inneholder et plot, eller ikke. En almanakk eller et leksikon har en narrativ struktur da skriveformen utgjør det vi kan kalle en genre, men mangler plot, som referer til hvordan ting henger sammen. (Frønes, 2001 i Haldar, 2006:54). Det er altså først når to hendelser lenkes sammen at vi får en fortelling, til forskjell fra redegjørelser for to urelaterte tilstander eller hendelser. Hydén eksemplifiserer dette med å vise til to ulike oppbygninger: 1) Kongen døde. Dronningen gråt. Og 2) Kongen døde. Derfor

---

<sup>10</sup> Blant dem som har studert fortellinger, er blant andre Bruner (1990) som har sett på hvordan hendelser representeres og forvandles til elementer i en fortelling, Bauman (1987) som har sett på hvordan fortellingen organiseres som en sosial aktivitet, Labov og Fanshel (1977) som har sett på hva fortelleren gjør ved hjelp av fortellingen, Good og Good (1994) som har studert hvordan fortellingen bygges opp ved hjelp av kulturelle elementer, og Hunter (1991) som har tatt for seg fortellingen som en måte å formidle og formulere kunnskap og erfaring (i Hydén, 1997:24-26).

gråt dronningen. Ut fra dette eksempelet oppsummerer han tre grunnleggende trekk ved fortellinger, nemlig at de bygger på to eller flere hendelser, at disse hendelsene er forbundet med hverandre og at de er forbundet med hverandre over tid på en slik måte at det ikke er mulig å vende på forløpet (Hydén, 1997:21) Hydén understreker her at det sterke temporale fokuset, må forstås som et produkt av vår tid, der kulturelle forestillinger om tidens struktur får betydning for hvordan vi oppfatter menneskelig handling. Vi plasserer hendelser på en tidsakse som får betydning for tolkningen av hendelsenes innhold (ibid.). Dette temporale fokuset kommer tydelig fram når Otto og Ellen samskaper Ottos fortellinger, noe leseren skal få se i kapittel fire.

Plottet er måten innholdet, også kalt historien eller story'en, organiseres i en serie hendelser og handlinger, altså *hvordan* det fortelles. Seymour Chatman (1978 i Haldar, 2006:54) kaller story'en og plotet for narrativets innholds- og uttrykksside. Plotet vil alltid kunne struktureres på ulike måter, og dermed fremstille de samme hendelsene på forskjellige måter. I samtalematerialet for studien, har jeg vært interessert i å se på hvilke plotstrukturer som blir mulige i interaksjonen. Muntlige fortellinger inneholder ofte motsetninger, tvetydigheter og korrektiver underveis, noe som vanligvis renskes bort i skrevne tekster, men som gjøres til et analytisk grep på teksten i denne studien (Hydén, 1997:24-26). Et nyttig begrep i denne sammenheng er "turning points" (Bruner, 2002). "Turning points" henviser til *vendepunkter* i fortellingen, og jeg har brukt dette begrepet når jeg på bakgrunn av endringer i samtalen har satt sammen tre del-fortellinger fra den store fortellingen samtalen som helhet utgjør. Disse fortellingene finnes ikke "ferdig" adskilt i teksten, men er konstruert av meg med utgangspunkt i studiens problemstilling og den tematikken fortellingene uttrykker, samt som et resultat av analysen, som tidlig viste at det forgikk en bevegelse i hovedfortellingens plot. De tre fortellingene kan slik sett forstås som tre ulike "punkter" i plotet. De hører sammen.

### 2.2.1 Storylines

Bronwyn Davies og Rom Harré (1990) bruker begrepet storyline i stedet for plot, om naturaliserte og selvfølgeliggjorte fortellinger (Søndergaard, 2007:77). Mens plot er et punktuelt fokusert begrep, har storylinebegrepet blick for bevegelse, prosess og helhet (Søndergaard, 2007:78). Jeg har brukt storylinebegrepet synonymt med store overordnede fortellingsstrukturer i kulturen, det en kan kalle metafortellinger som gjerne tas for gitt, men som likevel fungerer som "maler" for alle andre fortellinger, enten disse mindre fortellingene skriver seg ut av eller inn i de kulturelt tilgjengelige storylines'ene. Et eksempel lånt fra Dorte

Marie Søndergaard (ibid.), er en kjent storyline i USA: ung mann med få økonomiske og sosiale ressurser anvender kløkt og viljekraft for å kjempe seg fram, og oppnår til slutt suksess på alle livets områder. Dette er en oppskrift som finnes i uendelige variasjoner, og som gjennomsyrrer det amerikanske og andre amerikansk-inspirerte samfunn som en kondensert storyline (ibid.). I tillegg til denne typen heroiske saga, finnes andre kjente og stereotype storylines som tragedien, den romantiske komedien og den romantiske "happily ever after"-myten, for å nevne noen (Gergen, 2001: 253-255). Poenget er at narrative konstruksjoner er dypt innleiret i kulturen. På den ene siden har vi, hvertfall teoretisk sett, uendelige muligheter for historiefortelling. Kaotiske elementer og tvetydigheter i muntlige samtaler kan forstås som utprøvinger eller sonderinger i det kulturelle og samtalespesifikke terrenget. På den annen side er visse historier og visse måter å gjøre fortelling på, mer brukte, mer kjente, mer tilgjengelige, aksepterte og legitime enn andre. En er ikke fri til å ha en hvilken som helst personlig historie, da dominerende storylines og narrative konvensjoner inviterer til noen typer fortellinger og ekskluderer andre (ibid.). Jeg har sett på hvordan Ottos fortellinger preges av slike føringer, og har merket meg at disse konvensjonene også preger meg når jeg har satt sammen elementene i samtalen mellom Otto og Ellen til del-fortellinger.

### 2.2.2 *Konvensjoner for fortelling*

Gergen (2001: 249-252) viser til ulike kriterier for å fortelle på en forståelig og meningsfull måte innen dagens vestlige kultur. Troverdige fortellinger, innebærer blant annet at man har et mål med fortellingen, et poeng. Dette poenget er som regel verdiladet, i form av for eksempel en lykkelig eller tragisk slutt på historien. Verdiladning av ulike poenger, er kulturelt betinget. Videre må de ulike hendelsene som tas med i fortellingen knyttes opp mot sluttpoenget, hvilket begrenser hvilke hendelser som gjøres relevante, og skyver alternative beretninger i bakgrunnen. En er ikke fri til å ta med alt som hender, bare det som er relevant for historiens konklusjon. Hendelsene plasseres deretter i en logisk tidslinje. Et legitimt narrativ i vår samtid er ett som viser til hvorfor det gikk som det gikk, altså en fortelling som inneholder årsaksforklaringer. Slike forklaringer veves inn i fortellingen på alle nivåer, og viser til hvorfor den ene hendelsen fulgte etter den andre. Samtidig er narrativer ikke i seg selv speilinger av sannhet, de er kreative fortolkninger av hva som kunne vært eller være (Bruner, 1990). "Narrativ truth" er som Jerome Bruner diskuterer i sin bok *Making Stories*, noe annet en historisk sannhet, og troverdigheten knyttes i stor grad til om en oppfyller kravene til en verdig fortelling som ansees som gyldig av andre (Bruner, 2002). Også fortellingens rammeverk, er viktig og utgjøres av ulike tegn til publikum for når en fortelling begynner, når



den eskalerer i spenning og når den slutter. Ved å bruke alle disse narrative konvensjonene skapes en opplevelse av sammenheng og retning.

### *2.2.3 Livshistorier og selvfortellinger*

Et selvnarrativ defineres av Kenneth Gergen (2001:248) som ”et individs beretning om forholdet mellom selv-relevante hendelser over tid” (min oversettelse). I stedet for å se livet som den ene frittstående hendelsen etter den andre, formulerer vi en historie hvor disse hendelsene relateres til hverandre på systematisk og forståelig vis. Vår nåværende identitet blir dermed ikke noe plutselig og mystisk, men et logisk resultat av vår livshistorie (ibid.). Samtidig har vi ikke nødvendigvis bare én stabil livshistorie. Måten vi ser vår livshistorie er avhenging av hvor vi befinner oss i livsforløpet og måten vi fortolker og gir mening til fortiden, nåtiden og fremtiden ut fra vårt nåværende ståsted. Ved å fortelle historier kan vi skape mening i tilværelsen og fortelle oss fram som de vi ønsker å være. Vi forteller oss gjennom selvfortellinger fram som unike, autonome individer, samtidig som det å være et selv i verden er uløselig knyttet til avhengighet av den andre (Bruner, 2002:78). En selvfortelling er således en balanseakt, mellom autonomi og forpliktelse (ibid.). Hva den andre mener, eller det vi tror den andre mener om hvordan vi burde være, får betydning for hva vi forteller og hvordan vi forteller (Bruner, 2002:66). Fortellinger forholder seg altså til kulturelt forankrede modeller for hva som er gyldige selvrepresentasjoner, og knytter seg dermed også til moral, verdier og verdighet (Jansen, 2007:47). Ikke bare forteller vi oss fram ut fra hva vi tror er forventet og verdsatt, vi er også avhengige av den andres bekreftelse på våre fortellinger. Selvkonstruksjoner fordrer et ”supporting cast” som Gergen kaller det (Gergen, 2001:258). Når vi i våre fortellinger refererer til andre og våre forbindelser til dem, er vi avhengige av at disse forbindelsene blir bekreftet i tråd med det vi har fortalt, for å bli oppfattet som troverdige. Vår sosiale identitet må bekreftes av andre, og det å skape seg selv blir en sosial handling (Gergen, 1997:190).

Utformingen av livshistorier blir til gjennom interaksjon med andre, og blir styrt av kulturelle og relasjonelle normer, samtidig som det alltid vil finnes rom for å manøvrere og posisjonere seg (Bruner, 2002:66). Kulturen vi lever i er dialektisk, med alternative narrativer om hva et selv er eller kan være. Historiene vi forteller om oss selv gjenspeiler denne dialektikken (Bruner, 2002:87). Fortellinger kan dermed forstås som konstruksjoner åpne for kontinuerlig endring gjennom kulturelle og interaksjonelle prosesser (Gergen, 2001:247). Som nevnt i innledningen har denne måten å forstå betydningen av fortellinger vært selve inspirasjonen for

denne studien, da det er min antakelse at saksbehandlere i barnevernet, som medkonstruktører av mening, kan bli betydningsfulle for fosterbarnas selvfortellinger og livshistorier, noe som igjen blir viktig for barnas livskvalitet og handlingsrom. I analysen har det derfor vært et poeng for meg å synliggjøre ikke bare hva slags fortellinger, men også hva slags selvfortellinger, som blir mulige i den konteksten denne interaksjonen finner sted.

#### *2.2.4 Emosjoner og meningskonstruksjon*

I samtalen mellom Otto og Ellen er det mange følelsesord. Vi har ingen prediskursiv tilgang til følelser, og følelser må derfor forstås som noe mer enn biologiske fenomener, da de også er knyttet til tilgjengelige kulturelle fortolkningsskjemaer (Ulvik, 2007:51). Fordelen med å se på emosjoner i en konstruksjonistisk tekstanalyse, er at jeg ikke pretenderer å si noe om personenes følelsesliv eller personenes emosjonelle intensjoner. Det som blir interessant med en slik tilgang, er hvordan følelsesord blir viktige bestanddeler i konstruksjonen av mening rundt det som i teksten kan sies å være fortellinger av relasjonell og eksistensiell karakter. Følelser er formet og uttrykt ved kulturelle og interaksjonelle prosesser (ibid.). Samtaler med klientbarn hvor saksbehandlere aktivt inviterer barnet inn som en handlende deltaker og et vitende subjekt, slik den hverdagslivsforankrede samtalen sikter mot gjøre, kan assistere barnet i sine meningssøkende og meningskonstruerende prosesser (Haavind 2011, Gulbrandsen, 2010). Opplevelser som ikke er språklig reflekterte kan dukke opp underveis og finne en språklig representasjon der og da, når barnet får anledning til å fortelle. Barnet som får fortelle om seg selv anerkjennes som deltaker i eget liv, og gjennom fortellingen blir barnet også fremhevet som deltaker i en samtale. Saksbehandleren får en posisjon som utforskende og lærende (ibid.). Jeg skal gå videre til å se på ulike stemmer og funksjoner i teksten, som kan knyttes sammen med de uttrykte følelsesordene og metaforene som finner sitt uttrykk i samtalen mellom Otto og Ellen.

#### *2.2.5 Stemmer i samtalen og funksjoner i fortellingene*

I denne studien forholder jeg meg ikke til strengt formalistiske og lingvistiske markører på hva en fortelling er. Jeg graver ikke fram ferdige fortellinger i materialet, men definerer de selv, ut fra tema. Likevel finner jeg det mer formalistiske begrepet om fortellerstemme nyttig. Fortellerstemmen er den instans som fører ordet i fortellingen (Aaslestad, 2007:42). I en muntlig fortelling som den jeg har sett på, hvor premisset er at fortellingen er samskapt i samtalen, er det andre måter å undersøke fortellerstemme enn i skrevne tekster, hvor en også gjør et skille mellom forfatteren og fortelleren (Aaslestad, 2007:42). I denne teksten finnes

ingen ren fortellerstemme som til enhver tid fører ordet. Førstepersonsfortellinger har en slik innebygget dobbelthet, hvor agenten, eller protagonisten, i hendelsen kan holdes atskilt fra, men også smelter sammen med fortelleren (Bruner, 1990 i Haavind, 2011:137). Både Otto og Ellen er fortellere. Fortelleren trenger ikke nødvendigvis være med i selve fortellingen, men kan være det. Som leseren skal få se i analysen, fortelles Otto noen ganger fram som fortellingens hovedperson, andre ganger ikke. Videre fortelles hovedpersonen noen ganger fram som agenten, også omtalt som protagonisten i fortellingen. Andre ganger framstilles hovedpersonen mer passiv, mens andre karakterer i fortellingen blir tildelt en mer aktiv rolle. At det finnes noen prinsipielle funksjoner i fortellinger, som helt og offer, hjelpere og motstandere, er kjent fra eventyrsjangeren, slik denne har blitt teoretisert av Propps og videreutviklet av Algirdas Julien Greimas, i det som er kjent som aktantmodellen (Greimas, 1987 i Haldar og Engebretsen, 2009:62). Jeg bruker ikke denne modellen som konkret analyseverktøy, men har latt meg inspirere til å se på ulike elementers funksjon i fortellingene, selv når disse elementene ikke utgjøres av personer (Haldar, 2006:57).

Videre finnes det mer overordnede stemmer som preger Otto og Ellens fortellerstemmer. Både barnevernet og forskningsprosjektet utgjør overmottakere i samtalen. Overmottakeren er dialogens impliserte tredjepart, som ”overvåker” at dialogen går riktig for seg (Bakhtin, 1970 i Engebretsen, 2007:48). Videre utgjør voksne, barn og andre kulturelle normer og storylines, ”stemmer” i fortellingen. Språket er ”befolket” med andres intensjoner, og enhver ytring er flerstemt ved at den har i seg flere stemmer en talerens. Bakhtin kaller dette *multivoicedness* (Bakhtin, 1981 i Ulvik, 2007:55). Enkelte steder har det forekommet metaforiske ord og uttrykk i materialet, som tydelig viser at ytringer og billedlige språkliggjøringer ikke bare er individets egne, men at de er hentet fra kulturens repertoar. Jeg gjør ikke noe nummer ut av å skille mellom ulike metaforbegreper i denne analysen<sup>11</sup>, men ser på metaforene som uttrykk for kulturelle storylines og materialets multivoicedness. Ved å belyse stemmene blir det også mulig å se på hvordan det forhandles om posisjon i denne samtalen, noe som igjen får mye å si for hvilke selvfortellinger som blir mulige. Jeg skal se nærmere på hva en samtale innebærer.

---

<sup>11</sup> For en grundigere innføring i metaforanalyse, og skillene mellom lignelser, metonymer og aktive, inaktive og døde metaforer, se Bergström og Boréus, *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text-och diskursanalys* (2005:263-280).

## 2.3 Med samtalen som utgangspunkt

En samtale er noe annet enn en fortelling. Av synonymer kan for eksempel nevnes ”dialog, ordveksling, replikkveksling, konversasjon”<sup>12</sup>. En *sam-taler*, altså taler en sammen, og skaper samtalen sammen. Noen kjente samtalekonvensjoner kan være sensitivitet for turtaking, passende responser, temautvikling og tematisk sammenheng (Corsaro og Rizzo 1987:107). I likhet med storylinebegrepet, er det de faktiske samtaler som allerede har funnet sted, som er arketyperne for samtaler her og nå (Davies og Harré, 1990:44, 45). Både samtaler og fortellinger, kan i likhet med skrevne tekster, forstås i henhold til begrepet intertekstualitet, som henspiller på hvordan en tekst alltid trekker på elementer og diskurser fra andre tekster (Winther Phillips og Jørgensen, 1999:15). Samtidig produseres noe ”nytt” i enhver tekst og i enhver samtale, og samtaler kan forstås som et strukturert sett *språklige handlinger*; talen *gjør* noe, den har funksjoner i samtalen (Derrida, 1969 i Haldar og Engebretsen, 2009:62) Jeg har ikke brukt talehandlingsbegrepet eksplisitt i analysen, men viser til hva ulike måter å snakke fram ting på *gjør* for den videre interaksjonen. At samtaler inneholder talehandlinger er et premiss. Poenget er at visse kjeder av konsekvenser, enten disse er intendert eller ei, settes i bevegelse. Talehandlinger er alltid åpne for forhandlinger, en prosess som subjektposisjon- og posisjoningsbegrepet er godt egnet til å vise (Davies og Harré, 1990:51).

### 2.3.1 Subjektposisjon og posisjonering

Diskurser anviser *hvem* som kan snakke *når* om *hva* og på *hvilken* måte (Mortensen m.fl., 2008:71). De er med på å opprette, fordele og plassere *subjektposisjoner*<sup>13</sup>, altså de måtene det er mulig å være talende, tenkende og handlende menneske i verden på (ibid.).

Poststrukturalistisk forskning anerkjenner både den konstituerende kraften i diskursene og de diskursive praksiser, og menneskets evne til å utøve valg i forhold til disse praksisene (Davies og Harré, 1990:46). Den konstituerende kraften ligger i de diskursive praksisenes fordeling av subjektposisjoner, hvilket Davies og Harré beskriver på følgende måte:

A subject position incorporates both a conceptual repertoire and a location for persons within the structure of rights for those that use that repertoire. Once having taken up a particular position as one's own, a person inevitably sees the world from the vantage point of that position and in terms of the particular images, metaphors, story lines and concepts which are made relevant within the particular discursive practice in which they

---

<sup>12</sup> <http://www.synonymer.no/tiki-index.php?page=samtale>

<sup>13</sup> Subjektposisjonsbegrepet kommer opprinnelig fra Louis Althusser (1971), som tenkte seg at språket konstruerer en sosial posisjon som interPELLERER individet til et ideologisk subjekt, uten mulighet for motstand (Winther Jørgensen og Phillips, 1999:24-26). Med ideologi forstod Althusser en falsk bevissthet som dekker over virkeligheten slik den egentlig er, noe som impliserer at det er mulig å komme forbi diskursen, en bruk av subjektposisjonsbegrepet som skiller seg fra poststrukturalisters bruk av det (ibid.).

are positioned. At least a possibility of notional choice is inevitably involved because there are many and contradictory discursive practices that each person could engage in (Davies og Harré, 1990:46).

Harré (2001:697-698), bruker posisjonsbegrepet for å vise at subjektet alltid agerer ut fra en spesifikk plassering på en sosial arena, og at det knytter seg spesielle forventninger til subjekter ut fra hvilken plassering de har. Ved å bli posisjonert i en subjektposisjon, tilskrives også visse rettigheter, plikter og krav i forhold til hva en person i en bestemt posisjon kan si og gjøre (ibid.). Noen overordnede subjektposisjoner som er aktuelle i denne studien, er posisjonene ”fosterbarn”, ”klient”, ”barn”, ”barnevernsarbeider”, ”profesjonell” og ”voksen”, samt posisjonen ”medforsker”. Når jeg har lett fram subjektposisjoner i teksten, har jeg brukt hjelpesetningen ”Jeg/ du er en slik en, ikke en sånn en”. Selv om subjektposisjonen legger noen rammer, må ikke posisjonsbegrepet oppfattes deterministisk i den forstand at en er fullstendig styrt av den posisjon en har. Posisjoner kan utfordres, transformeres og utnyttes, men ikke ignoreres (ibid.). Diskurser kan konkurrere med hverandre eller skape helt forskjellige og inkompatible versjoner av virkeligheten (Davies og Harré, 1990:45). Individet trer fram som et resultat av interaksjonsprosesser, ikke som et fiksert produkt, men som konstituert og stadig rekonstituert gjennom de ulike diskursive praksisene de deltar i (Davies og Harré, 1990:46) Hvem en blir er dermed alltid et åpent spørsmål, og kan sees i sammenheng med de fortellingene vi tar i bruk for å skape orden i egne og andres liv (ibid.).

En kan altså bli posisjonert men en kan også posisjonere seg (Davies 1989 og 1993). Davies og Harré definerer posisjonering som: ”the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent participants in jointly produced story lines” (1990:48). Posisjonering trenger ikke nødvendigvis forstås som intensjonelt, men forekommer i alle samtaler:

With positioning, the focus is on the way in which the discursive practices constitute the speakers and hearers in certain ways and yet at the same time is a resource through which speakers and hearers can negotiate new positions. A subject position is a possibility in known forms of talk; position is what is created in and through talk as the speakers and hearers take themselves up as persons. (Davies og Harré, 1990:62).

En posisjon er ikke noe en trer på seg ”utenpå” selvet, men et sett ressurser som skaper det sosiale selv i spesifikke sammenhenger. De fleste interaksjoner aktiverer flere ulike posisjoner

samtidig eller vekselvis, og posisjonsbegrepet er et dynamisk begrep<sup>14</sup> (Harré, 2001:697-698). Den transkriberte samtalen i denne studien har blitt til i en spesiell kontekst, og innenfor noen særegne rammer, hvor forskningen og barnevernsinstitusjonen som overmottakere også preger måten deltakerne posisjoneres og posisjonerer seg.

## 2.4 Et maktperspektiv på samtalen

Jeg har vært interessert i å se på hvordan fortellingene skriver seg inn i, eller ut av, ulike storylines. Disse storylines'ene skriver seg igjen inn i overordnede diskurser som er med på å forme forståelsen av oss selv og vår plass i den sosiale verden. Dette bringer meg tilbake til de vitenskapsteoretiske premissene for studien, og til spørsmålet om makt og avmakt i det sosialfaglige samtalerom, som skal diskuteres i oppgavens avsluttende kapittel. Overordnede diskurser og storylines gir noen premisser for hva som kan og ikke kan tales fram; hva som blir ansett som normalt og avvikende, ønskelig eller forkastelig i en gitt samtalsituasjon. Vi samtaler kontinuerlig verden til eksistens (Davies, 1993). Det betyr i samme vending at vi snakker hverandre til eksistens, definerer hva som er normalt og avvikende, snakker hverandre "inn" i eller "ut" av ulike kategorier. Selv om makten i seg selv ikke trenger å betraktes som god eller dårlig, ligger det altså makt til å definere i språket. Makt er et prosessuelt og konstituerende fenomen, og skaper subjekter som forstår seg selv på bestemte måter, gjennom det Foucault kalte for selvteknologier; altså en internalisering<sup>15</sup> av de dominerende sannhetsregimer som får menneskene til å disiplinere seg selv og hverandre i tråd med hva som ansees som riktig, vanlig, normalt og godt (Foucault, 1980, 1991, 2005). Saksbehandlere i barnevernet preges av rådende diskurser i institusjonene og samfunnet og er, i følge Flora Ghosh<sup>16</sup> (2007:2) systemrepresentanter som er med på å disiplinere<sup>17</sup> borgerne gjennom verdier og normer for hva som ansees som god levemåte. På denne måten kan barnevernet forstås som en institusjonell normaliseringsagent. Samtidig presiserer Foucault at makten ikke eies av noen, den sirkulerer (Foucault, 1980:98). Både barnevernsarbeider og klientbarn befinner seg i det samme flytende maktfeltet, hvor begge både er utøvere av

---

<sup>14</sup> Se Davies og Harré, *Positioning: The Discursive Production of Selves* (1990) og Søndergaard, (2007) *Destabiliserende diskursanalyse: veje ind i poststrukturalistisk inspireret empirisk forskning*.

<sup>15</sup> Jmf. Pierre Bourdieu, som var opptatt av hvordan det dominerende blikket internaliseres av de dominerte og blir til deres blikk på seg selv, noe han kalte symbolsk vold (Bourdieu, 1996).

<sup>16</sup> Ghosh, har gjort analyser av makten i det sosialfaglige hjelperommet, basert på Foucault's maktbegrep. Utgangspunktet for hennes analyse er hennes praksis og forskning med etniske minoriteter i Danmark. Her rapporteres det om opplevelser av å ikke bli sett, hørt eller forstått i møte med sosialarbeidere. (Ghosh, 2007).

<sup>17</sup> Jmf. Siv Fahlgren og Lena Sawyer som knytter profesjonelt sosialt arbeid opp mot statens behov for å håndtere befolkningen. Ideen med sosialt arbeid er i henhold til dette synet, å lokalisere grupper eller individer som er sosialt avvikende og som trenger sosial intervensjon for å rette opp i forholdene (Fahlgren og Sawyer, 2005).

makten og den makten virker på (Juritzen og Heggen, 2006:71). Truls I. Juritzen og Kristin Heggen (2009:103), bruker begrepet *å makte*, for å formidle at makten er dynamisk og ustabil, og at både profesjonelle og klienter *gjør* makt, avmakt og motmakt på måter som innvirker på den andres mulighet for *å makte* eller *ikke makte*. Dette har i tråd med Foucault, ikke vært en analyse ute etter å avsløre barnevernsarbeidere bruk av makt *over* klientbarn, men i stedet en analyse som har fokusert språkets makt *til* å skape ulike fortellinger i interaksjonen *mellom* saksbehandler og barn, der partene tar del i framfortellingene ”skulder ved skulder” som Hanne Haavind har formulert det (Haavind, 2011:141). Riktignok har saksbehandleren en annen rolle enn barnet. Interaksjoner av denne typen kan analyseres som diskursive praksiser, der mening produseres og forhandles, og der de voksne viser barnet hvilke meningskonstruksjoner som er akseptable og hvilke som ikke er det (Ulvik, 2007:68).

Som sosionom, deler jeg på mange måter fortolkningsramme med barnevernsarbeidere. For å ikke reprodusere etablerte sannheter i barnevernet, har det derfor vært fruktbart å låne et sett med analytiske redskaper som ikke er ”infiltrert” med et barnevern faglig perspektiv.

Diskursive, lingvistiske og narrative begreper fra den poststrukturalistiske tradisjonen, har gjort det mulig å analysere dette tekstmaterialet på andre premisser, enn om jeg hadde hentet min teori fra barnevernsfeltet selv. Jeg skal i neste kapittel gå over til å gjøre rede for forskningsprosessen, og de konkrete metodologiske og etiske valgene jeg har tatt i denne studien.

## Kapittel 3

### Empiri, prosess og etikk

#### 3.1 Fra empiri til analyse

Vanligvis er det forskningsdesignet som legger føringene for utvalg av empiri. I denne studien har prosessen vært mer dynamisk. Forskningsinteressen for språkets betydning for fosterbarns fortellinger, har inspirert studien og mitt ønske om å bli knyttet til ”Snakk med oss”-prosjektet. Men valg av design har også blitt til som et resultat av en uventet utvalgsprosess. Jeg ønsket fra begynnelsen å trekke fem tilfeldige samtaler, med ulike fosterbarn, saksbehandlere og kontorer. I studiens startfase fikk jeg imidlertid utdelt en transkribert samtale som skulle hjelpe meg til å begynne på en refleksjonsprosess om hvordan et slikt materiale kunne være egnet til å besvare kunnskapsinteressen. Denne første samtalen var særdeles rik og utfyllende, og etter hvert som jeg jobbet meg inn i den, hjalp denne teksten meg til å utvikle en foreløpig analysemodell. Jeg trakk så to nye samtaler. Disse var meget forskjellige fra den første, den ene svært tynn og den andre preget av mange samtaleparter, som ville gjøre en analyse av interaksjon svært kompleks. Jeg ønsket å unngå et materiale som ville være for stort og u håndterlig for en inngående analyse (McLeod, 2003:113). Når jeg til slutt valgte å bruke kun den første samtalen jeg hadde fått utdelt, er det ikke fordi de andre samtalen ville vært noe mindre interessante å analysere. At det finnes så ulike samtaler, er i seg selv et betydningsfullt funn. Likevel var det den første samtalen, akkurat dette caset, som inspirerte studien og utformingen av analysen.

#### 3.2 Caset som tekst

Den transkriberte samtalen mellom Otto og Ellen er 14 sider lang, og kan basert på dette sideantallet antas å ha vart i mellom 30 og 45 minutter. Samtalen er skrevet ut i manus form, der samtalepartenes uttalelser er oppstilt annenhver gang, slik:

S: Det er ikke så lenge siden vi snakket sammen forrige gang.

G: Nei.

S: Så snakket vi litt sammen nå.

S, står for saksbehandler, og G, for gutt. Etter G'en står det i transkripsjonen også et tall, som henviser til hvilken gutt det er. Alle navn og annen identifiserende informasjon er tatt vekk før jeg fikk den, og teksten er kun merket med dato, tidspunkt, hvem som har transkribert



samtalen, og nok en kode for hvilken saksbehandler som har utført samtalen. Jeg har fremstilt tekstutdragene slik:

*(Det er ikke så lenge siden vi snakket sammen forrige gang.) Nei. (Så snakket vi sammen litt nå.)*

Ellens bidrag er satt i parentes og kursiv. Selv om dette grafisk sett ikke er ideelt, da dette gir et bilde av asymmetri mellom de to slik en gjerne finner i konvensjonelle intervjuer, har jeg av plassøkonomiske hensyn likevel sett meg nødt til gå bort fra manusmodellen.

Valg av transkripsjonsmetode får konsekvenser for hvor detaljnære analyser som kan gjøres (Hydén, 1997:24-26). Teksten i denne studien er ikke så detaljert at jeg som leser kan vite hvor lange pausene er, hvilket tonefall det snakkes i, eller når samtaledeltakerne overlapper hverandre i snakket. Transkribering er ikke ensbetydende med en enkel overføring av det talte ord til skriftlig tekst, men innebærer en rekke valg, der det talte ord bearbeides og noe selekteres bort (ibid.). Kroppsspråk, toneleie og annet vi vanligvis bruker for å forstå betydningen av ordene forsvinner, og en transkriberingsprosess innebærer dermed at noe nytt skapes. Vi får ikke selve talen, men en selektert representasjon (ibid.). Selv om jeg ikke har transkribert denne teksten, har jeg erfaring med transkripsjon og de dilemmaene en slik prosess innebærer. Denne teksten har blitt lest på den muntlige tales vilkår, som samskapt gjennom interaksjon, og som mer kaotisk og fragmentert enn det litterære konvensjoner for fortelling tillater. Kaotiske elementer har vært viktige som tilganger i analysen.

### **3.3 Singel-casestudier**

Prosjektet baserer seg på det en kan kalle en intensiv singel - casestudie, hvor det er variasjonen i ett case som analyseres (McLeod, 2003:100-101). På denne måten produseres detaljerte analyser av enkeltstående saker, på måter som kan gi gode muligheter for refleksjon over konkret praksis på et konkret felt. Casestudier er oftest benyttet innen terapeutiske tradisjoner, og resultatene av caseanalyser kan lett overføres direkte til praksis, i dette tilfellet situasjoner der saksbehandlere i barnevernet følger opp barn gjennom samtaler. Casestudier er altså godt egnet for praksisnær forskning, og vil kunne gi viktige innsikter for sosialt arbeids profesjonsutøvere, samt viktige bidrag til forskningslitteraturen på feltet (ibid.). Casestudier har blitt kritisert for å produsere resultater som ikke kan generaliseres, i tillegg til andre validitetsproblemer som jeg, i tillegg til andre etiske aspekter, skal diskutere kort i det følgende.

### 3.4 Etiske aspekter ved forskningsprosessen og forskerens rolle

Som forsker har jeg et etisk ansvar for å rapportere kunnskap som er så sikker og gyldig som mulig (Brinkmann og Kvale, 2009:81). I kvalitativ poststrukturalistisk forskning er det andre ”verifiseringskrav” enn i naturvitenskapelig og kvantitativ forskning (McLeod, 2003, Merrick 1999). Resultatene av min studie kan ikke generaliseres til å gjelde alle samtaler mellom fosterbarn og saksbehandlere i barnevernet. Studien utgjør i stedet et *eksempel* som kan bidra til å kartlegge likheter, variasjon og endring i barns deltakelse sammen med profesjonsutøvere. Jeg har forsøkt å gi en så fullverdig presentasjon av samtalen som mulig. Transparens, eller gjennomsiktighet, er blant de viktigste kvalitetskravene i kvalitativ forskning (ibid.). En forskningsprosess er på mange måter en konstruksjonsprosess hvor små bestanddeler blåses opp og gjøres betydningsfulle, mens den kompleksitet det forskes på og i forenkles. I denne prosessen kan forskeren umulig være nøytral. Jeg har siktet mot å gjøre arbeidet mitt så gjennomsiktig som mulig ved å gjøre egne valg og ståsteder tydelige. Praktisk sett i analysen, vil dette komme til uttrykk ved at jeg eksplisitt diskuterer ulike fortolkninger, slik at leseren selv kan vurdere prosessen og resultatene. Gjennom dette kapittelet, har jeg også ønsket å rette et kritisk søkelys på min egen måte å språkliggjøre Ottos og Ellens stemme (Lincoln 1995 i Merrick 1999:33), og min makt til å bruke deres bidrag i teksten til egen inntekt i formidlingen av forskningsresultatene.

Casestudier er utsatte for fortolkninger som går ut over materialet (McLeod, 2003:102-103). Å fortolke er til en viss grad ikke mulig å unngå, ettersom all mening oppstår i sosiale felt mellom mennesker som tolker andres budskap på basis av egen erfaring (Redding-Jones, 2005:88). Den kulturelle kontekstualiseringen av dette caset, er uttrykk for mine umiddelbare fortolkningskjemaer, noe som også gjøres til et poeng i analysen når jeg trekker inn kulturelle storylines. Det har vært umulig å ikke danne seg bilder i hodet av barnet som snakker med den voksne, men for å unngå spekulative fortolkninger har jeg forsøkt å trekke ut innslag som kan grense mot slike tendenser i egne, tydelig annonserte avsnitt.

I sosialt arbeid er det et normativt premiss at visse måter å møte klienter er bedre enn andre, og at endring av vanskelige livssituasjoner både er ønskelig og mulig. Barnevernet er normativt per definisjon og må nødvendigvis være det, som håndhever av norske så vel som internasjonale lover om barns rettigheter, og som en kulturell utøver av normer om barndom og familieliv i storsamfunnet. Forskning skal også utøves til det beste for dem det gjelder, for vitenskapen og for samfunnet for øvrig (Brinkmann og Kvale 2009:80), noe som i seg selv

innebærer en normativitet; noen må være i posisjon til bedømme hva som er moralsk forsvarlig forskning. Jeg gjør derfor oppmerksom på viktigheten av at leseren skiller mellom de premisser og antakelser jeg legger til grunn for undersøkelsen, som nødvendigvis er normative, og selve kunnskapsprosjektet, som sikter mot å ikke være det.

Jeg har vurdert konsekvensene av undersøkelsen med hensyn til den potensielle skade den kan påføre deltakerne, og de fordeler som kan forventes. Velgjørenhet er et etisk prinsipp, som betyr at risikoen for å skade en deltaker bør være lavest mulig (Guidelines, 1992:15 i Brinkmann og Kvale, 2009:91). De involverte har gitt sitt informerte samtykke til å være med i en forskningsprosess, som også inkluderer studenter, men har ikke fått detaljert kunnskap om at akkurat deres bidrag skal brukes i akkurat denne masteroppgaven. Materialet er som nevnt avidentifisert. Det inneholder ikke spesiell identifiserende informasjon, og hendelsene som beskrives vil være av typen som går igjen i mange fosterbarns liv. Jeg har derfor ikke sett behov for å omskrive eller tilsløre noe i de tekstutdragene jeg bruker, men leseren vil ikke få se samtalematerialet i sin helhet. Denne analysen er likevel svært detalj- og empirinær, hvilket innebærer at selv om andre ikke kan kjenne igjen deltakerne, blir det nærmest umulig for de aktuelle personene å ikke kjenne igjen seg selv (Widerberg, 2001:154). Både Otto og Ellen kan være utsatte og sårbare, Otto som klient i barnevernet og Ellen som den kyndige profesjonelle. Denne oppgaven er også en tekst med virkninger på de som leser den, og deres forståelse av seg selv. Det er ikke sikkert at Otto og Ellen er enige i analysen av eget bidrag i samtalen, og det er derfor viktig å presisere at det ikke er de som personer som analyseres, men teksten. Analysen gir kun ett brillesett blant mange mulige, og analysen kan heller ikke forstås som uttømmende. Denne empirien gir noen unike fordeler, da den stammer fra en praksisform som ikke er vanlig i barnevernet der saksbehandlerne gjerne er presset for tid. At vi her har en samtale mellom et barn og en voksen som snakker sammen i nærmere 45 minutter, gir et godt grunnlag for refleksjon rundt mulighetene som ligger i samtalepraksiser, som ellers ville vært lite tilgjengelige for forskere.

Konsekvensene av forskning er komplekse og til dels uforutsigbare. Resultatene vil gå ut i verden på egne ben hvor de vil bli fortolket og brukt av andre, på måter jeg som forskeren kanskje ikke har klart å forutse. Det er et validitetskrav i casestudier, at selve formidlingen, eller forfattervirksomheten, skal bidra til å engasjere og forføre leseren, hvilket McLeod (2003:114) kaller ”effective writing”. Harriet Bjerrum Nielsen (1998) har døpt en av sine artikler for *Forførende tekster med alvorlige hensikter* og synliggjør at forførelsen er

nødvendig for at resultatene skal treffe sitt publikum og bli betydningsfulle, samtidig som det i dette ligger et etisk ansvar. Bruken av begrepet fosterbarn i denne studien er en kategorisering som kan problematiseres, da den kan virke stigmatiserende og reproducere selvfølgeligjorte forståelser. Benevnelsen ”saksbehandler” kan også gi uheldige assosiasjoner til profesjonelle som kun behandler *saker*, og ikke *barn*. Når jeg har brukt benevnelsene er det fordi de er kulturelt gjenkjennelige og en del av fortellerkonteksten.

### **3.5 Analysemodellen og den praktiske gjennomføringen**

#### *3.5.1 Analysemodell*

Analysemodellen har som nevnt blitt til i dialog med empirien, og har tre analytiske hovedgrep; storylines, posisjoneringer og selvfortellinger. Disse har imidlertid ikke ligget ”klare” i teksten, og for å sirkle dem inn, har det vært en rekke andre grep som har vært formålstjenelige. Det første jeg så på var emosjoner, da nærmere bestemt når det dukket opp referanser til emosjoner, hvem som introduserte dem, hvordan de ble fulgt opp og av hvem, og om de eventuelt ikke ble fulgt opp, samt hvordan emosjonelle temaer ble avsluttet. Jeg har markert alle interessante ord, uttrykk og metaforer som har med emosjoner og kulturelle storylines å gjøre. Videre har jeg sett på bevegelser i samtalen, ved å markere alle temaskifter, veiskiller og brudd, samt partier som uttrykker ambivalens og tvetydigheter. Bevegelse har også blitt analysert ved å se på forhandlinger om posisjon i teksten, og endringer i fortellingsstil og fortellingsinnhold, både tematiske endringer og endringer som har med fortellerstemme og hovedperson for fortellingen å gjøre. Plotets struktur, og bevegelser og endringer i dette, har blitt analysert ut fra om det fortelles innenfor et handlende, agentisk perspektiv eller mer passivt og hendelsesorientert perspektiv. Jeg har sett på hva slags selvfortellinger som blir presentert og forhandlet om i teksten. Fortellingene og posisjoneringene har blitt analysert opp mot kulturelle storylines og overordnede stemmer jeg har identifisert i teksten, samt opp mot konvensjoner for troverdige fortellinger.

#### *3.5.2 Analysearbeidet med materialet – mine konkrete metoder*

Etter en første gjennomlesning av teksten, hvor de mest iøyenfallende temaene ble registrert, gikk jeg i gang med å analysere materialet ved hjelp av å oppstille analysemodellen skjematisk på et A-4 ark, gi hvert analysetema, som for eksempel fortellingskonvensjoner, en fargekode, og deretter markere alle partier i teksten som hadde med dette å gjøre. Jeg brukte stiplede linjer, rette linjer, piler og andre typer markeringer for å vise hvem som introduserte ord, hvem som fulgte opp osv. Slik fikk jeg markert retninger og føringer i interaksjonen. På

dette stadiet begynte de analytiske grepene virkelig å virke på teksten, og i stedet for å forsøke å drive en kontrollert analyse, lot jeg empirien "leve" sitt eget liv. En passende metafor for denne delen av prosessen kan være bildet av en popcorn kjele, hvor analysegrepene, forstått som varme og smør, fikk de analytiske poengene, forstått som popcorn, til å flomme over i en nærmest endeløs "popping". Utfordringen for meg var å henge med, og få notert alle poeng etter hvert som de kom til meg. Jeg begynte deretter å skrive ned alle notater basert på kronologiske tekstutdrag. Jeg pakket opp hvert utdrag trinn for trinn ved hjelp av den skjematiske analysemodellen. Deretter gikk jeg gjennom materialet på nytt og strukturerte det etter temaer, noe som gjorde mønstre, likheter og forskjeller mer tydelig. Til slutt bestemte jeg meg for å ta utgangspunkt i det jeg har valgt å forholde meg til som tre kronologiske del-narrativer i samtalen, og jobbet etter dette videre med å dele analysen av hvert del-narrativ inn i to nivåer: helt tekstnær finlesning av interaksjonen og lesning ut fra kulturelle storylines og generelle kulturelle forståelser.

At jeg har delt analysen inn i tre del-narrativer, har vært et fruktbart grep for å besvare problemstillingen. Likevel kan dette grepet problematiseres, da det ikke finnes klare skiller mellom samtale og fortelling i tekstmaterialet. Jeg har valgt å forholde meg til del-fortellingene som tematiske bevegelser i plotet, og bruker betegnelsen "samtale" de stedene hvor dette belyser andre aspekter i materialet enn det som hører direkte inn under mine konstruerte "fortellinger".

Til slutt må nevnes at det skriftlige språket er langt mer lineært og mekanisk enn det språket som utfolder seg i en interaksjon. I tillegg står jeg som forskeren på sett og vis i "to forskjellige språkverdener", hvor det lineære språket er uttrykk for vane, mens det mer systemiske språket er uttrykk for en vitenskapsteoretisk inspirert ambisjon. Jeg har tatt meg i å bruke mekaniske og essensialistiske ord, og har i løpet av prosessen lært å bruke språket på en mer prosessvennlig måte. At det har vært nødvendig med en slik bevisst språkvask for å imøtekomme min egen ambisjon, sier noe om hvor innleiret det essensialistiske språket er, både i skrift og i tale. Språkvasken har på denne måten i seg selv gitt bidrag til analysen, gjennom å være både bevisstgjørende og disiplinerende. Prosessen har dermed, i tråd med Elisabeth Merricks refleksive kvalitetsmål for kvalitative studier (1999:31), gjort meg som forskeren bevisst noe jeg kun var delvis oppmerksom på i forkant, og som med stor sikkerhet vil kreve videre refleksjonsarbeid.

## Kapittel 4

### Narrativ 1 – Otto stikker av

#### 4.1 En samtaleramme blir introdusert

La meg gå rett på sak, og la empirien innlede dette kapittelet. Det er helt i begynnelsen av samtalen mellom Otto og Ellen:

*(Det er ikke så lenge siden vi snakket sammen forrige gang.)* Nei. *(Så snakket vi litt sammen nå... vi snakket med mamma og pappa, og da ble Otto og jeg enige om at vi skulle snakke mer om én ting. Husker du hva det var? Det var den dagen du rømte. Har du lyst til å fortelle hva som skjedde den dagen du rømte?)* Klokka ble mye, og så stakk jeg av og så gjemte jeg meg bak naboen der. *(Klokka ble mye, og du stakk av og så gjemte du deg bak naboene her?)* Mm. De merka det de naboene da. *(Naboene merka det?)* Men det ble litt kaldt, så jeg bare stakk. *(Så stakk du derfra igjen?)* Mm. Bort til hoggormene. *(Bort til hoggormene)* Mm. *(Ok.)* Da var jeg litt redd. *(Da var du redd?)* Og da måtte jeg gå og slappe av på huska. *(Hva sa du?)* Jeg hadde et lite gyngested i huskene, som jeg husket med, og så tok jeg regnjakka over meg og så ligge og sove. *(På den stenen? Mm. Og hvor mye var klokka og sånn da dette skjedde? Da var klokka åtte på kvelden?)* Natta. *(På natta, for det er nesten natta for deg. Er det lenge siden dette skjedde?)* Fire uker siden.

Vi ser fra dette første tekstutdraget at det finnes en agenda for denne samtalen, som både mamma, pappa, Otto og Ellen ble enige om forrige gang Ellen var hos dem. ”Mamma og pappa” referer til Ottos fosterforeldre, og er en betegnelse jeg skal komme tilbake til i kapittel fem. Agendaen, som snakkes frem som noe de ved en tidligere anledning har forhandlet fram i fellesskap, er episoden der Otto rømte, for å bruke Ellens ord. Ellen introduserer dette som det primære temaet for samtalen helt fra begynnelsen av. Dette temaet blir dermed også en ramme for hva som blir mulig og ikke mulig å snakke om i akkurat denne samtalen. Otto selv bruker ikke betegnelsen ”å rømme”. I følge han stakk han av. Hva innebærer det å rømme eller å stikke av, kulturelt sett? Jeg skal dvele litt ved noen litterære referanser som henspeiler på kulturelle storylines om det å rømme og stikke av, og som derfor er relevante analysegrep i dette caset.

#### 4.2 Rømming som litterært og kulturelt tema

Astrid Lindgren har gjort rømming til tema i flere av sine fortellinger. Jeg skal bruke *Rasmus på loffen* (1983), *Da Anna og jeg skulle rømme* (1948) og *Den store Emilboka* (1991), for å illustrere noen felles trekk ved det å rømme. I *Rasmus på loffen* møter vi Rasmus, et barnehjemsbarn som undertrykkes på barnehjemmet og drømmer om at han en vakker dag

skal bli plukket ut av et av de fine parene som kommer til barnehjemmet for å adoptere et barn og gi det et godt hjem:

Det var ikke ett barn på Vesterhaga som ikke drømte om en sånn lykke. Selv de store guttene og pikene som snart skulle ut og forsørge seg selv, håpet mot all fornuft på et slikt under. Ikke den styggeste, muttete, umuligste av dem kunne slippe håpet om at det en dag skulle komme noen som av en eller annen ubegripelig grunn ville ha akkurat ham eller henne – ikke som tjenestekar eller hushjelp – men som sitt eget barn. Å få foreldre, det var den høyeste lykke barnehjemsbarna kunne tenke seg i livet. Åpent ville de nok ikke tilstå en slik håpløs lengsel. Men Rasmus var bare ni år, og han hadde ikke vett nok til å late som han var likeglad. Tenk, sa han ivrig, - tenk om de vil ha meg! Å, Jeg skulle ønske de ville ha meg! (...) Og ved grinda kunne frøken Høk stå der med spanskkrøret sitt og bare gape. Og lenger og lenger borte skulle hun høre hestehovene mens vogna rullet ned gjennom alléen. Til slutt kunne hun slett ikke høre noe mer, og da kom hun til å gråte litt og si: Der dro Rasmus. (Lindgren, 1983:15-16, 25-26).

I siste del av dette sitatet ser vi at han tross sitt vanskelige forhold til bestyrerinnen, frøken Høk, likevel har en fantasi om at hun skal gråte når han drar, at hun skal forstå at hun har mistet han. I dette ligger barnets behov for å være elsket og holdt av. Rømming kan i et slikt lys også forstås som en måte å ta igjen, ta hevn eller hevde seg: nå har du vært dum, du har mistet meg, og du kan ha det så godt! Når Rasmus ikke blir plukket ut av fintfolket som kommer, bestemmer Rasmus seg for å rømme fra barnehjemmet for å slippe unna julingen som venter og lete etter noen som vil ha en gutt som han.

Å rømme er noe en bestemmer seg for. Det ligger tankevirksomhet bak det å rømme, det innebærer å ta et valg selv om dette valget kan oppleves aldri så tvungent. Å rømme er en intensjonell handling, hvor hensikten er å ikke komme tilbake. Rasmus rømmer fra alt han kjenner og har kjært, sitt hjem og sin beste venn, drevet av frykt for nok en omgang med juling og håpet om at det et eller annet sted i verden kanskje finnes noen snille folk som vil ha en som han. Det er hendelsene som ligger forut for bestemmelsen, og hendelsene som venter, som driver Rasmus til handling. Selve rømmingen er fullspekket av spenning og dramatikk, der Rasmus er nær på å bli oppdaget. Han skjelver i bena, har hjertet i halsen og løper til slutt ut på landeveien på nakne føtter, ut til ensomheten, sulten og den kjølige sommernatten som venter. Vi ser at det å rømme både handler om å rømme *fra noe*, som ikke er bra, og å rømme *til noe*, som fremstilles som bedre. Mens Rasmus bestemmer seg for å dra sin vei grunnet sin frykt og sitt håp, altså nærmest som en nødvendighet, skriver Lindgren i det neste sitatet fra den lille fortellingen *Da Anna og jeg skulle rømme* om barns måte å bruke rømming som en slags utprøvende lek. De vet for eksempel at det å rømme innebærer visse spilleregler hvor

planlegging og list, så en kan klare seg og ikke bli oppdaget, er essensielle:

Vi måtte naturligvis dra vår vei om natten, så ingen så det. Vi bad farfar om ikke å si det til noen. Det lovte han. (...) Så spurte vi farfar hva en burde ta med når en skulle rømme, og han sa at en burde ha med litt mat og kanskje litt penger hvis en hadde noen.” (...) Jeg klemte mor og far så hardt jeg kunne da jeg sa god natt, for jeg tenkte på at nå skulle jeg ikke se dem igjen på aldri så lenge. Og da mor sa: - I morgen skal vi to plukke rips, så syntes jeg veldig synd i mor, som slett ikke kom til å ha noen småjente i morgen. (...) Jeg syntes så synd på henne at jeg begynte å gråte. Jeg gråt en lang, lang stund. (Lindgren, 1948)

Det å rømme er også emosjonelt ladet. Også Rasmus syntes det var leit og vanskelig å forlate sin beste venn og sitt eneste hjem. Men det emosjonelle i rømming begrenser seg ikke til de såre følelsene for de en etterlater, det emosjonelle dramaet handler også om spenning. Harald Bache-Wiig har gjort en litterær analyse av guttebøker fra mellomkrigstiden<sup>18</sup>, der rømming og spenning er temaet. Han karakteriserer rømming som det å unndra seg sine foresatte og komme på eventyr (Bache-Wiig, 1989:76). Å rømme forutsetter altså at en rømmer fra noen som på et eller annet vis har rett til å holde en tilbake. Hovedregelen for slike historier, skriver Bache-Wiig, er hjemkomst, selv om hjemkomsten kan bestå i etableringen av et nytt hjem (ibid.). Rømlingen er en helt; en friskus som utsettes for fare på sin ferd i naturen, men som kan klare seg gjennom alt og følge sin drøm. Samtidig gir denne ønskedrømmen angst som motkraft, og angsten får helten til å vende hjem. Handlingen i disse bøkene følger stort sett samme lest og utgjør en lett tilgjengelig storyline: det begynner med mistriivsel under fremmed formynderskap, går over i flukt gjennom skiftende norsk natur, og ender med en hjemkomst som innebærer integrering i en mer genuin og harmonisk familiesituasjon der stebarnet opptas som fullverdig familiemedlem (Bache-Wiig, 1989:83).

Selv om det å rømme handler om å rømme til noe, innebærer det nødvendigvis også å rømme fra noe, å stikke av. I en barnevernfaglig kontekst vil det å rømme derfor kunne oppfattes som det motsatte av mestring, og som noe lite ønskelig. Motsatt kan iscenesettelsen av et emosjonelt spenningsdrama ha den funksjon at barnet lærer noe om følelser, at de setter pris på det de har forlatt, finner noe ”nytt” eller knytter tettere relasjonelle bånd. Samtidig er rømming en måte å oppøve selvstendighet og autonomi, og det er i spennet mellom autonomi og avhengighet av den andre at det emosjonelle dramaet utspiller seg (Bruner, 2002:78).

---

<sup>18</sup> Bache-Wiig (1989) har basert sin analyse på bøkene; *Magnus rømmer* (Hauger, 1934), *I natt rømmer vi* (Stokke, 1932), *Tirdalsbrødrene* (Elster, 1933), *Kashmir* (Hjort Johansen, 1930) og *Trekløveret* (Lie, 1924).



#### 4.2.1 *Mistet og funnet*

I tillegg til en demonstrasjon av selvstendighet og behovet for å skape sitt eget rom, kan det å rømme også forstås som å la seg miste, for så å la seg finne. Barns rømming kan tolkes som en måte å knytte bånd med de voksne, der de voksne skal vise at de bryr seg. Å rømme har likhetstrekk med en lek; ”du klarer ikke ta meg”. Dette spillet handler om å stikke av for så å bli fanget. Barnet rømmer for at den voksne skal komme etter. Kommer ikke den voksne etter er det ingen poeng ved leken og barnet blir stående ”skuffet” igjen. Referanser til kulde, nattemørke og ensomhet, som rømming som storyline innbefatter, kan leses som følelsesuttrykk for det å ikke bli ”hentet inn”, ”sett”, ”fanget opp”. Å rømme rommer det eksistensielle temaet om å være elsket og hørt til.

#### 4.2.2 *Å stikke av, noe annet enn å rømme?*

I motsetning til Ellen, som bruker ordet ”rømme” om det Otto gjorde, sier Otto selv, og dette gjør han konsekvent gjennom hele materialet, at han ”stakk av”. Hva er forskjellen på å rømme og å stikke av? Som jeg har vist, innebærer rømming at en tar en beslutning, en planlegger og gjennomfører handlingen ”å rømme”. Å stikke av impliserer noe mindre overlagt og mer spontant enn det å rømme. Lindgrens karakter, Emil fra lønneberget (Lindgren, 1991), stikker av og gjemmer seg i vedskjulet når faren hans med det voldsomme temperamentet blir sint. Han stikker av fordi han blir redd og det å stikke av blir en måte å beskytte seg selv på. Selv om det å stikke av også er en handling, er det er noe som oppstår som en tvingende nødvendighet i øyeblikket. En er mindre herre over situasjonen når en stikker av enn når en rømmer. Det handler først og fremst om å komme seg unna, og ikke så mye om hva en stikker av *til*. Å stikke av gir også assosiasjoner til uttrykk som ”å stikke av med halen mellom beina”. Å ”bare stikke av” er uttrykk for å ikke ta en situasjon på strak arm, og kan ilegges fortolkninger som feighet eller et mindre heldig handlingsmønster når ting blir vanskelig. Dette er en måte å handle som kan være lite verdsatt kulturelt sett. Det å stikke av er drevet av impuls mer enn av intensjonalitet. Å stikke av kan dermed også oppfattes som irrasjonelt dersom en ser det i motsetning til det å gjennomføre en planlagt rømming for å få det bedre, altså en rettet handling der en utviser ansvar for seg selv. Samtidig kan det å stikke av i enkelte konkrete situasjoner likevel være det mest rasjonelle å gjøre, dersom situasjonen fremstår som mer enn bare vanskelig, men også som truende og farlig. Da stikker en av *til* sikkerhet. Likheten mellom det å stikke av og å rømme, er altså at begge deler handler om å komme seg vekk fra en situasjon en av en eller annen grunn ikke

ønsker å være i, og begge deler er emosjonelt ladet. Jeg skal gå tilbake til empirien for en tekstnær analyse.

### 4.3 Rømningsagenten Otto

Ellen inviterer Otto til å fortelle om ”hva som skjedde den dagen han rømte”. Dette kan leses som et spørsmål om *årsaken* til rømningsepisoden, der ordet ”skjedde” inviterer til å fortelle om en eller flere hendelser som *skjedde med* Otto, den dagen. La meg sette dette inn i en teoretisk sammenheng. Hendelser kan sies å være endringer som inntreffer uten å være under noens kontroll (Bergström og Boréus, 2005:282). Handlinger er noe som utføres av noen, og som er under noens kontroll (ibid.). Den utførende instans som sørger for handlingen i en setning har *agens* (Benestad, 2007:95). Agens kan være skjult, eller gå over i motsatt form, *patients* (ibid.). Det har da skjedd en omveltning, hvor den utøvende instans har gått fra å være den som handler, til å være det passive ”offeret” for en *hendelse*<sup>19</sup>. Forstått på denne måten snakkes Otto inn i en hendelse som gjøres til herre over han. Jeg slår meg imidlertid ikke til ro med denne tolkningen om at Otto blir posisjonert i en passiv subjektposisjon, da det å spørre på denne måten, kan være et første steg på veien til å utforske ”skulder ved skulder” med et barn (Haavind, 2011:141).

Senere i dette kapittelet skal vi se at Ellen tar opp igjen dette spørsmålet i mer direkte og konkretiserende varianter. Å innordne hendelser på en tidslinje, hvor den ene hendelsen fører fram til den neste, er som jeg tidligere har poengtert et vesentlig trekk ved å skape konvensjonelle fortellinger (Frønes, 2001, Gergen 2001, Hydén 1997). Dersom en tar ”den hverdagslivsforankrede samtalen” som utgangspunkt, en metode vi vet at Ellen har fått tilgang til, er også tiden et strukturerende prinsipp. Videre kan det å spørre på flere måter gi ulike tilganger. Ved å først spørre etter det generelle gjennom et åpent spørsmål og deretter spørre etter det spesifikke og konkrete, gis det først en åpen struktur der barnet posisjoneres som delaktig i utformingen, deretter gis det avklaringer som kan gi mer kjøtt på beina i samtalepartenes forståelse. Dette innledende spørsmålet kan dermed leses som et åpent spørsmål, hvor Otto selv kan ta regi på svaret sitt. Ved å spørre om Otto har lyst til å *fortelle*, gis det rom nettopp for en fortelling. I motsetning til den første tolkningen hvor spørsmålet i seg selv kan forstås som en pasifisering av Otto som agent, leses spørsmålet på denne måten som agentløst, det vil si fritt for både pasifisering og aktivisering. Det er Otto, som gjennom

---

<sup>19</sup> Se Haldar og Engebretsens artikkel, *Et nederlagsnarrativ* (2009), hvor de ved bruk av de analytiske begrepene ”hendelse” og ”handling” blant annet ser på hvordan disse gjør noe med posisjonene teksten produserer.

sin respons på spørsmålet, *gjør* det til en fortelling om hvordan han handlet, altså gjør det til en fortelling om å *gjøre*. Otto forteller ikke om *hendelsene* som har ført til at han stikker av, men introduserer i stedet en historie der han er en *handlingens* gutt. Otto introduserer følelsesordet ”redd”, og forteller hvordan han håndterte denne redselen med en handling; å gå bort på huska for å slappe av litt. Tross de elementene av fare han utsetter seg for på hoggormstedet, som han lenger ut i samtalen utbroderer som et sted med ”masse giftige trær og sånn”, har Otto et tilfluktssted, og han tar vare på seg selv, ved å dekke seg med regnjakken. Selv om han sier at han ”*måtte* gå og slappe av på huska”, der ”*måtte*” er et ord som antyder en tvingende nødvendighet, er det nettopp gjennom mestringen av rømmingshendelsen at Otto snakker seg inn i en agentisk posisjon.

Selv om Ellens fortellerstemme innleder fortellingen og legger en ramme for hvilke hendelser som blir relevante innenfor denne samtalen og i fortellingens plotstruktur, er det Otto selv som fører an i fortellingen om seg selv og den rømmingsepisoden som samtalen tar avsetning fra. Otto bruker pronomenet ”jeg” om seg selv. Dette jeg’et er fortellingens hovedperson, noe som gjør Otto til fortellingens protagonist. Han er både hovedpersonen og protagonisten i dette utdraget. I tillegg er han, i en samskapings situasjon med Ellen, fortelleren. Han er både subjektet og fortelleren i sin egen fortelling. Men Ottos rolle som forteller, hovedperson og protagonist er ikke noe statisk og stabilt i denne samtalen. Det finnes også overordnede stemmer som gjør seg gjeldende i samtalen. Før jeg vender tilbake til disse poengene, som for øvrig har vært gjenstand for analyse gjennom alle analysekapitlene, vil jeg utforske et sentralt fortellingselement i dette første tekstutdraget, nemlig struktureringen i tid og sted.

#### **4.4 Emosjonell forankring i tid og sted**

William A. Corsaro og Thomas A. Rizzo (1987) har gjort en undersøkelse av diskusjoner mellom 6-åringer, der et av analysenivåene dreier seg om det sosiolingvistiske, altså; hva skjer når en bruker akkurat dette ordet på akkurat denne måten i en sosial sammenheng med andre? Fortellingen til Otto er svært knyttet til steds- og tidsbeskrivelser. Hva kan disse ordene i denne samtalen si noe om? I samfunnsgeografien er en opptatt av at stedene sier noe, tidsaspektet forteller noe, til og med tingene, det materielle, har en egen betydning dersom en forstår dem ut fra en sosiomateriell tankegang. ”Alle sociale fænomener og begivenheder finder sted, og det er ikke likegyldig for forløbet og utfaldet hvor og i hvilke fysiske omgivelser, de finder sted” (Tonboe, 1993:1, i Haldar, 2006: 181). Både ting, tid og sted er innbakt i en symbolsk språklig orden som er ladet med mening i motsetning til å være

betydningsløse og verdinøytrale. Nettopp derfor blir det relevant å se på koblingen mellom emosjoner, tid og sted. Steder og tidsaspekter er som strukturelle knagger emosjoner kan henges på og forankres i, ikke bare i denne fortellingen, men i fortellinger generelt. Og omvendt kan det emosjonelle stemningslandskapet gi retning til hvilke tids- og stedsbeskrivelser fortelleren gjør til relevante bestanddeler i sin fortelling.

Ottos fortelling er veldig deskriptiv, og *stedene* han forteller om blir struktureringer i denne del-fortellingen. Samtidig som fortellingen på flere måter er ladet med spenning, forteller Otto hverken om sine intensjoner med å stikke av, eller hvilke tanker han gjorde seg underveis. Han beskriver i stedet hvilke steder han har gått til, hvordan det var der og hva han tok seg til. Otto italesetter ikke tankene sine, men fortellingen hans tar likevel opp i seg emosjonelle referanser. En kan si at Otto forsyner seg av kulturelle elementer, eller storylines, som ligner på dem vi har sett i barnelitteraturens rømningsreferanser. Snakket hans er fullt av velkjente litterære og poetiske virkemidler, som gjør det mulig for andre å gjenkjenne når det skapes dramatik og høydepunkter i snakket. Fortellingen hans inneholder farlige steder som gjør han redd og som han forflytter seg bort fra. Ordet ”redd” er et følelsesord Otto introduserer. Otto forteller også at ”de merka det de naboene da”. Som vi forstår ut fra Ottos fortelling har han ikke rømt langt av gårde. Han befinner seg i nabolaget, innenfor en viss trygghetens grense, der det både er mulighet for å ta seg raskt hjem igjen eller eventuelt å bli oppdaget.

Otto begynner fortellingen sin ved å fortelle at ”klokka ble mye, og så stakk jeg av”. På det som kan se ut som et oppfølgingsspørsmål fra Ellen om hva klokkeslettet var da Otto var ute, hvor hun tilføyer et slags bekreftelsesspørsmål: ”da var klokka åtte på kvelden?”, sier Otto at det var natta. Ottos fortelling forankres altså ikke bare i sted, men i tid. I tekstutdraget ser vi at Ellen foreslår at det var kl. 20 på kvelden. Om dette er noe Ellen visste fra før vet vi ikke, men med dette gjøres hennes fortellerstemme synlig. Nok en gang ser vi at dette er en samskapt fortelling, hvor tidsaspektet er noe begge samtalepartene bringer inn, men på hver sin måte. Ellen bruker det konkrete klokkeslettet, mens Otto bruker betegnelser som at ”klokka ble mye” og ”natta”. Det kan se ut til at de snakker ut fra to tidsbegreper, klokkeslettet og opplevd tid. At tiden kan oppføre seg på forskjellige måter, og at det finnes mer enn én tid, gjenspeiles i grekernes begrepspar, kronos og kairos, der kronos er tanken om tid som noe kronologisk som kan måles i årstider, dager og timer, mens kairos er en tid uten begynnelse og slutt, en tid som ikke kan måles (Løvlie, 2006:123).

At Otto betoner at det var sent, at det var *natta*, tilfører et ekstra element av spenning og dramatik, til en allerede ladet fortelling om det å stikke av. Som jeg har vist, er tidspunktet for rømming vesentlig i litterære rømmingsreferanser, hvor den som skal rømme gjerne venter til klokka blir mye, da det å rømme på natten øker sjansene for å ikke bli oppdaget. I denne fortellingen ”merka naboene det” riktignok, men vi får ikke vite noe mer om eventuelle konsekvenser av dette enn at Otto stikker videre, fordi det ble kaldt. I stedet for å korrigere Ottos beskrivelse av tidspunktet som natt, bekrefter Ellen at kl. 20 nesten er natten for han. Når hun legger vekt på ”for deg”, sier hun implisitt at kl. 20 ikke er natten for alle. Indirekte bekreftes det her at Otto er et barn, for det er for barn at dette klokkeslettet beskrives som natt. Ved å bekrefte dette som en ”narrativ sannhet” (Bruner, 2002) bekreftes også stemningen i fortellingen. Samtidig trenger ikke det å referere til at klokka ble mye nødvendigvis henviser til opplevd tid som en motsetning til klokketid, men kan være en vanlig eller barnlig måte å si at det var sent på, som innordner seg klokketiden. Ellen spør videre etter om det er lenge siden dette skjedde og får til svar at det var fire uker siden. I tillegg til opplevd tid og klokketid, blir fortellingen også satt inn i rammen av kalendertid. Som nevnt er tidsaspektet en viktig konvensjon ved troverdig fortelling. Det er et kulturelt krav til fortellere om å innrette seg etter tidsaspekter og årsaksforklaringer (Bruner 2002, Frønes 2001, Gergen 2001, Hydén 1997). Troverdige fortellinger innebærer indre sammenheng og en rettethet.

Hvordan bidrar de kulturelle narrative elementene vi bygger på til å posisjonere oss i snakket vårt? Hvordan snakker Otto seg fram når han forteller at han la seg ute for å sove på en tid han kaller *natta*? Å legge seg ute for å sove alene, gir assosiasjoner til både overlevelse og ensomhet. Tidsbetoningen og ordet ”*natta*” har den effekten at en uvanlig situasjon snakkes fram. En situasjon som står i motsetning til hvor vi normalt tenker oss at en gutt på 9 år befinner seg om kvelden. Dette er ikke en fortelling om en gutt som er trygt innendørs i hjemmet sitt eller sammen med trygge voksne. Otto forteller seg i dette tekstutdraget fram som en som har vært ute på farefulle steder, alene.

#### 4.5 Å skape konsistente fortellinger

*(Hadde det skjedd noe spesielt før det?)* Jeg gjorde noe rampete, som de trodde at det var meg, men det var ikke det. At jeg hadde tatt lakrisgodteri. Men det hadde jeg ikke gjort, for de vet... de trodde det var meg, for de vet godt at jeg ikke liker lakris. *(Ok, hvem er de?)* Det er mamma og pappa. *(Det er mamma og pappa. Så det du sier, er at mamma og pappa trodde at du hadde gjort noe rampete, men så var det ikke deg, for de vet at du ikke liker lakris. Ok. Men hva var det som fikk deg til å rømme da?)*

I dette tekstutdraget er det mange motsigelser i ordene. Otto sier at han ”gjorde noe rampete som de trodde var han, men det var det ikke. De trodde han hadde tatt lakris, for de vet godt at han ikke liker lakris”. Ellen går inn i disse språklige motsigelsene og ”rydder” opp i dem, slik at det blir en sammenhengende, konsistent og forståelig fortelling som hun tilbyr Otto; ”så det du sier, er at...” Dette kan leses som et eksempel på samkonstruksjon og at fortellingen blir befestet, heller enn å bli satt spørsmålsteget ved. Men motsetningene i ordene til Otto forblir uløst. Vi får ikke vite om det var noe han hadde gjort, om de var urettmessig sinte på han eller ikke. Ellen spør igjen etter hva det var som fikk Otto til å rømme. Igjen er det årsaken som snakkes fram som et nøkkelement i rømningsfortellingen. Otto svarer:

Jeg har holdt det hemmelig siden jeg var seks år. (*Du har holdt det hemmelig siden du var seks år? Det må du forklare, for nå skjønnte jeg ikke helt hva du mente.*) Jeg har holdt det hemmelig siden jeg var seks år. (*Du har holdt det hemmelig siden du var seks år at...? Hva da... at du hadde tatt noen ting eller...?*) At jeg..... jeg kan ikke si noe mer enn det. (*Å ja. Så det er hemmelig og da kan du ikke si det?*) Det er en ting til. (*Vet mamma og pappa om denne hemmeligheten?*) Nei. Men de skal få høre det etterpå, at jeg blir her på rommet og venter, og telefonen (?) der, og så setter du på play der borte. (*Hvis det går an. Det vet jeg ikke om går an, at den kan spille av. Noen av disse her kan ikke spilles av, skjønner du. Men...*) Åssen vet de andre at vi har brukt den da? (*Jo for den blir koblet til en datamaskin, og så er det en... sitter en mann eller dame med sånne hodegreier og sånn og skriver av det som blir lagt inn på en cd.*) Men det kan mamma gjør og. (*Det har hun ikke lov til. Den er kodet, skjønner du.*) Men da kan du ta koden. (*Nei, det kan jeg ikke. Jeg har ikke lov til det.*)

#### 4.6 Forhandlinger om agentskap

På spørsmål om grunnen til at Otto rømte, svarer han at han har holdt det hemmelig siden han var seks år. Han bekrefter med denne måten å svare på at det var en grunn, og indirekte bekrefte også legitimiteten i spørsmålet om årsak, når dette ikke bestrides. Han svarer innen den konvensjonelle fortellingsrammen og den kausale retning denne rammen gir. En hemmelighet er et mysterium, og det bygges opp til spenning og dramatik, akkurat som det ville ha gjort i en spenningsroman. Det er lett å la seg rive med og bli nysgjerrig på hva hemmeligheten er, altså å gå til fortellingens innholdsside, storyen: hva handler dette egentlig om? Jeg kan avsløre at det aldri kommer fram hva hemmeligheten er. Det er som kjent heller ikke dette; ”hva det *egentlig* handler om,” denne tekstanalysen utforsker. Så la meg gå tilbake til hva denne studien kan og vil si noe om. *Snakket* om hemmeligheten er nemlig interessant for mitt formål. Kanskje desto mer interessant, nettopp fordi hva hemmeligheten er *ikke* kommer eksplisitt fram i *snakket*, selv om Ellen i sin jobb som saksbehandler forsøker å

avdekke nettopp hva det egentlig handler om. Jeg skal komme tilbake til det som forblir taust og usagt i samtalen, senere i dette kapittelet. Men først skal jeg se på det som blir uttalt.

Det kan se ut til at Ellen prøver å finne fram til hva hemmeligheten er, basert på det de nettopp har snakket om, hvor fosterforeldrene trodde Otto hadde tatt noe, men at det ikke var han. ”Du har holdt det hemmelig siden du var seks år at...? Hva da, at du hadde tatt noen ting eller...?” Ordet ”at” etterfulgt av en pause, er en måte å spørre etter *hva*: hva er hemmeligheten. På spørsmålet ”hemmeligheten er at...” begynner Otto å svare med: ”At jeg...”, men etter en liten pause sier han at han ikke kan si noe mer enn det. Igjen ser vi at pronomenet ”jeg” benyttes. Otto er fremdeles protagonisten, hovedpersonen og fortelleren i disse tekstutdragene. ”Jeg har holdt det hemmelig siden jeg var seks år”, repeteres to ganger. Å repetere har gjerne den effekten at det forsterker et budskap (Corsaro og Rizzo, 1987:107) I første del av denne setningen forteller Otto at ”jeg har holdt”. Han snakker seg fram som en som har holdt hemmeligheten i sine hender, holdt den borte fra andre, holdt tett om. Å holde er et verb, det er en handling å holde en hemmelighet. Dette gjentas i en ny setningsdrakt når Otto går ut av fortellingen om det som har vært og inn i samtalen her og nå med disse ordene: ”Jeg kan ikke si noe mer enn det”. Igjen kommer tidsaspektet fram. Vi har å gjøre med en fortelling i fortid, som Otto og Ellen snakker fram i nåtid. Vi har altså å gjøre med en forskjell på fortelling og samtale, hvor det er i samtalen her og nå at samkonstruksjonen av fortellingen om hva som skjedde der og da finner sted.

I forrige setning snakket Otto om at han, i jeg-person, hadde holdt på hemmeligheten. I den andre setningen finnes et ”kan ikke”. Dette er nektelse av et verb, og impliserer noe mindre agentisk. Vi får ikke vite hva det kommer av at Otto ikke kan fortelle. Er det usibart? Jeg skal komme tilbake til det usibare som utgjør en del av hemmelighetens vesen, men vil først se på hvordan Otto tar regi på denne samtalesekvensen når han sier: ”Men de skal få høre det etterpå”.

I siste del av dette tekstutdraget, ser vi at Otto gir Ellen noen direktiver for hvordan hemmeligheten skal bli overbrakt til mamma og pappa. De skal få høre hva hemmeligheten er, men det ser ut til at det må skje på en bestemt måte. Det er som om hemmeligheten skal *åpenbares*, ikke bare sies, og det gjøres et stort nummer ut av hvordan dette skal foregå i denne samtalesekvensen. Måten Otto snakker fram denne kommende åpenbaringen, og måten han forhandler med Ellen og styrer og ordner, skaper ekstra stor nysgjerrighet rundt hva

hemmeligheten er. Dette kan gjenkjennes som et litterært virkemiddel, hvor en bygger opp spenning og dramatik ved å antyde at det skal skje noe viktig, uten å avsløre hva dette viktige er.

Otto snakker fram en plan og vil ha Ellens hjelp til å bruke forskningsteknologien, nærmere bestemt båndopptakeren. Otto går her over i forhandlinger med Ellen om hvordan de skal gjøre ting. I denne sekvensen posisjonerer han Ellen og fostermoren som kompetente voksne som kan håndtere datatekniske ting. Å skrive av lydopptaket som legges inn på en cd i datamaskinen, ”det kan mamma gjør og”. Otto tilbyr ikke seg selv som en som kan gjøre det samme, han er barnet, men også agenten i samtalen her og nå, som forteller Ellen hvordan dette skal forgå og forhandler med henne om løsninger når Ellen forklarer hindringene for Ottos plan. Otto bruker begrepene ”vi” og ”de”, der ”vi” er han og Ellen som sammen forsker, og ”de” er de andre forskerne. Otto posisjonerer seg altså som medforsker. Ellen forteller samtidig noe om egen rolle, hun har ikke lov til å ta koden. Forskningens etikk er overhode og sjef, både for Ellen og Otto.

La oss se på to av setningene en gang til. ”Jeg har holdt det hemmelig siden jeg var seks år.... (...) At jeg... jeg kan ikke si noe mer enn det.” Hva slags selvfortelling gir dette? Er det en aktørfortelling? Plotet i fortellingen er fremdeles fullt av spenning og mystikk, og det er Otto som samtalepartner her og nå som sitter på nøkkelen til om intrigen blir oppklart eller ei. Han sier selv at han ikke kan fortelle, og hvordan han til slutt vil fortelle. Slik sett snakker han fremdeles ut fra en agentisk posisjon. Samtidig er det ofte slik at hemmeligheter er hemmelige av en grunn, nemlig at de er forbudte. Hemmeligheter kan være forbundet med tabuer og katastrofetanker dersom hemmeligheten blir kjent (Leira, 2003:155-158). Å ikke kunne fortelle en hemmelighet, trenger ikke nødvendigvis bety at individet står fritt til å velge dette. Det kan like gjerne forstås som et uttrykk for ufrihet til å dele det en tror eller vet er sosialt uakseptabelt, altså en langt mindre agentisk posisjon. Vi skal se på det som forblir taust og utforsket i denne delen av samtalen og i dette narrative.

#### **4.7 Veiskiller og brudd: Det som forblir taust og utforsket**

Etter at Ellen har oppsummert Ottos forklaring på hva som skjedde før han rømte: ”Så det du sier, er at mamma og pappa trodde at du hadde gjort noe rampete, men så var det ikke deg, for de vet at du ikke liker lakris”, kommer det ikke fram av teksten om Otto gir noen form for ikke-verbal bekreftelse på denne fortolkningen. Ellen fortsetter med å si ”Ok.” Dette lille



ordet, med et punktum etter, kan leses som en stadfestelse av at det var slik det var. Motsetningene i det Otto har sagt utforskes ikke. Dette kan analyseres både som et veiskille og som et brudd. Det er et veiskille som legger grunnen for å gå videre til noe annet i samtalen, framfor å utforske motsetningene sammen med Otto. Og i det at disse motsigelsene ikke utforskes, kan det også forstås som et brudd i selve utforskningsarbeidet. Slike veiskiller og brudd forekommer hele tiden, i enhver samtale, og det sier seg selv at det ville være umulig å utforske absolutt alt. Jeg forholder meg ikke til i hvilken grad disse veiskillene er bra eller dårlige, jeg registrerer dem fordi de er en del av samskapingen i samtalen som får betydning for fortellingens struktur og retning. De får betydning for hva som sies og ikke sies, og dermed også for samtalepartenes posisjoneringer i teksten. Et veiskille er ikke i seg selv et brudd, men et sted i samtalen der det finnes flere alternative veier å gå. Et brudd kan forstås som en brist i kontinuiteten, som noe som skiller seg ut, og er forskjellig fra de store linjene i materialet. Bruddene gjør det selvfølgeliggjorte mindre selvfølgelig.

Etter ordet ”ok.”, går Ellen videre på en annen utforskingstematikk i denne samtalen, når hun spør ”Men hva var det som fikk deg til å rømme da?”. Det jeg har analysert som et brudd trenger ikke være det, da Ellen opprettholder kontinuiteten i samtals tematikk. Dette spørsmålet bygger på de tidligere spørsmålene om årsaken til rømmingen, en årsak - virkning struktur Ellen gjentatte ganger vender tilbake til. Igjen kan ordbruken ”hva fikk deg til”, leses som et spørsmål om hvilken hendelse som fikk Otto til å handle slik han gjorde. Hendelsen som lå forut for rømmingen tildeles gjennom denne måten å spørre på makt til å ha igangsatt Ottos reaksjon. Ellens fortellerstemme blir igjen synlig, det er hun som gjennom disse spørsmålene forteller at det måtte være en årsak. Hun driver denne årsaken fram i snakket, og Otto svarer først ved å fortelle hva som hadde skjedd før rømmingen: ”Jeg gjorde noe rampete, som de trodde at det var meg, men det var det ikke. At jeg hadde tatt lakrisgodteri. Men det hadde jeg ikke gjort, for de vet... de trodde det var meg, for de vet godt at jeg ikke liker lakris.” Han forteller at han både hadde gjort noe rampete og at det ikke var han, foreldrene både trodde at det var han, samtidig som de vet godt at han ikke liker lakris. Dette svaret er altså høyst tvetydig og gir oss ikke noe klart svar. Videre på Ellens spørsmål om årsak, svarer Otto ved å fortelle at han har holdt det hemmelig siden han var seks år. Samtidig som dette er et svar, gir det fremdeles ikke *svaret* på hva årsaken til rømmingen var. Men begge måtene å svare på tar opp i seg at det finnes en årsak. Årsaken benektes ikke. Spørsmålsstillingen har bidratt til å skape en ramme for fortellingen der årsaken gjennom

snakket om den gjøres til et viktig element i fortellingen. Spørsmålet om årsaken setter Otto i en posisjon hvor dette spørsmålet må besvares.

Etter mellomspillet hvor Otto tar regien på hvordan han ønsker at hemmeligheten skal åpenbares, går Ellen tilbake igjen til å oppsummere:

*(Men altså her var det flere ting, Otto, som du sier. Det ene var at du rømte den dagen fordi de hadde trodd du hadde tatt lakris, men det var ikke deg. Og så sier du at det er en hemmelighet som skjedde da du var seks år, som du ikke kan si nå, men du kan si det etterpå, og det vet ikke mamma og pappa heller om.) De vet at de er strenge og sånn. (Hemmeligheten er at mamma og pappa er strenge og sånn?) Og så pleier mamma å slengte meg på pulten.. (Mamma og pappa er strenge, og så hva gjør de med pulten din, sa du?) De slengte meg. (De slengte deg på pulten... hva betyr det å slenge deg på pulten?) Ikke meg... de bare gjorde sånn... (De tok deg i hendene og satte deg ned på pulten sånn.) Mamma bare slengte meg midt på kanten der. (Hun slengte deg midt på kanten. Slo du deg eller...? Hun slo deg ikke. Hvorfor tror du hun gjorde det da? Var det nå, eller var det når du var seks år?) Å, **det** er lenge siden. (Det er lenge siden. Var det før du flyttet til mamma og pappa?) Etter. (Det var etter at du flyttet hit, ja. Akkurat. Men den dagen du rømte for fire uker siden så fortalte du at du satt på en huske borte i skogen og klokken var åtte og du hadde regnfrakk... ”)*

I forlengelsen av fortellingen om hemmeligheten, ser vi her at Otto forteller at mamma og pappa er strenge, før han forteller at ”mamma pleier å slengte meg på pulten”. Ordet pleier, henviser til noe som pleier å skje, noe som har skjedd mer enn en gang. Det er noe Otto forteller fram som noe som har skjedd med han, altså en gjentakende hendelse. Dette utgjør et brudd med måten Otto tidligere i rømningsfortellingen har snakket seg fram som den handlende hovedpersonen i historien. Han er fortsatt hovedpersonen, men nå i form av en hovedperson det skjer noe med. Ellen utforsker hva som ligger i å bli slengt, og når det skjedde, før hun igjen går tilbake til ”den dagen du rømte”. Dette oppstår som et veiskille i teksten, der det også hadde vært mulig å snakke videre om dette med at mamma og pappa er strenge og at Otto har blitt tatt i hendene og satt på pulten. I tråd med rømmingstemaet som rød tråd og struktur i samtalen, opprettholder Ellen i dette veiskillet kontinuitet i samtalen. Samtidig blokkerer denne kontinuiteten for et brudd som kunne gi fortellingen en annen valør. Når dette bruddet ikke utforskes utgjør det i seg selv et brudd mot formålet om å utforske det Otto introduserer, da dette forblir usnakket og taust.

#### **4.8 Oppsummering**

Hva har blitt mulig og ikke mulig å fortelle i denne delen av samtalen? Hvilke storylines, posisjoneringer og selvfølgelig kan så langt analyseres fram? Et tema har utpekt seg som

ramme for hva som har blitt mulig å fortelle, og det temaet er rømming. Vi har sett at det er både likheter og forskjeller på storylines om det ”å rømme” og det ”å stikke av”. Det ”å stikke av” kunne ha blitt snakket fram på en måte hvor Otto hadde blitt posisjonert som en som ikke har mestret en vanskelig situasjon. I stedet posisjonerer Otto seg i sin fortelling som en agent som håndterer rømningsepisoden på kyndig vis. Men han forteller seg også fram som et barn som har lagt seg ut i kulden en regnvåt kveld for å klare seg alene. Effekten blir en dramatisk begynnelse på fortellingen, hvor Otto, gjennom sin posisjon som et ensomt offer for naturkreftene, indirekte også snakker seg fram som en mestrende helt. Et annet gjennomgående aspekt i denne fortellingen, er den deskriptive fortellerformen, hvor Otto forankrer emosjonelle uttrykk i relevante tider og steder. Han snakker seg fram som en gutt som har vært i en uvanlig situasjon. I denne selvfortellingen er han en som har vært ute på farefulle steder på natten helt alene. Ikke bare det, han har også holdt på en hemmelighet alene, og er den som bestemmer hvordan hemmeligheten etter hvert skal åpenbares. At Otto har rømt, krever i denne samtalen en årsak, men selv om årsaken spørres etter flere ganger, kommer det aldri noe klart svar. Svarene på dette spørsmålet forblir tvetydige og dels ubesvarte. Til slutt har vi i denne fortellingen sett at Otto posisjonerer seg som et barn i samtalen, i motsetning til Ellen og fostermor som har en annen form for kompetanse enn han. Men Otto snakker ikke bare ut fra posisjonen barn, han snakker også ut fra posisjonen medforsker, en posisjon han og Ellen deler på likeverdige vis, som undersåtter for forskningen som øverste myndighet for hva Otto og Ellen har mulighet til å gjøre.

## Kapittel 5

### Narrativ 2 – Den elskede sønns hjemkomst

#### 5.1 Høyere enn himmelen

I dette kapittelet skal vi se på et nytt narrativ innenfor det store narrative som utspiller seg i samtalen som helhet. Dette er fortellingen om hjemkomsten. La meg først vise et tekstutdrag hvor Otto forteller om hva det var som fikk han til å komme hjem:

*(Hva var det som fikk deg til å komme hjem igjen da?) Hjernen.. (Hjernen din?) Hjertet mitt og. (Hjertet ditt og hjernen din fikk deg til å komme hjem. Sa hjertet ditt og hjernen din noe til deg?) Ja, de sa at... du kan ikke gjøre dette, for du må hjem, hvis ikke så ringer de pol'ti. (Det sa hjernen din?) Mm. Men hjertet mitt sa: du må tenke på kjærlighet og mamma og pappa. (Du må tenke på kjærlighet og mamma og pappa. Ok. Så hjernen din sa at dette kan du ikke gjøre?) Nei. (Og hjertet ditt sa at du må tenke på kjærligheten og mamma og pappa?) Ja. (Og det var de to tingene som gjorde at du gikk hjem da?) Mm. (Ok, det må jeg si.) Jeg elsker... mamma og pappa høyere enn himmelen. (Du elsker mamma og pappa høyere enn himmelen. Mm. Kjempemasse.) Himmelen er veldig langt da. (Himmelen er kjempelangt opp.) Så jeg elsker dem enda høyere enn himmelen. (Enda høyere enn himmelen.) Dobbelt så høyt.*

##### 5.1.1 Forteller og subjekt

I dette tekstutdraget ser vi at det i første setning er Ellen som er fortelleren. Spørsmålet ”Hva var det som fikk deg til å komme hjem igjen da?” viser at Ellen vet noe om innholdet i fortellingen: at han kom hjem, og hun legger føringen for fortellingens plotstruktur, ved å gå videre fra Ottos deskriptive fortelling til en mer reflekterende fortelling om grunnen for hjemkomsten. At han gikk hjem tas for gitt, og er et allerede tilstedeværende premiss for dette spørsmålet. Spørsmålet er mer krevende enn om hun hadde spurt: ”Hva skjedde videre?”. Det er et vanskelig spørsmål som krever et svar, og det er uvisst hva som ligger til grunn for at Otto svarer som han gjør. Hva som snakkes fram på hvilken måte foregår i en kontekst hvor en ser an sin samtalepartner. Å hente inn begrepsparet ”hjernen” og ”hjertet”, kan igjen leses som bruk av litterære virkemidler. At det er akkurat dette begrepsparet som blir brukt kan ha blitt til helt tilfeldig som et forsøk på å svare på et vanskelig spørsmål. Otto har allerede i forrige tekstutdrag posisjonert seg som en kreativ gutt som mestrer det litterære spenningsdramaet som sjanger og blir bekreftet på dette av Ellen i samtalen. Ordene hjernen og hjertet er svært poetiske ord og høyere enn himmelen en kraftfull metafor, som nok en gang avstedkommer bekræftelse og interesse fra Ellen. Denne sekvensen viser altså at samkonstruksjon foregår gjennom måten partene i samtalen ser hverandre an, måten de

posisjonerer seg og gir sine bidrag til fortellingens innhold og retning, og måten de gir hverandre respons som åpner for en type snakk og utelukker andre måter å snakke på.

### 5.1.2 *Hjernen og hjertet i Ottos fortelling*

Oppmuntret av Ellens spørsmål om hva det var som fikk han til å komme hjem, svarer Otto at det var hjernen og hjertet. At det er akkurat disse ordene som velges kan være tilfeldig, men de gjøres gjennom snakket til noe med en egen betydning. At det er akkurat hjernen og hjertet, og ikke leveren og lungene, eller fuglene og hoggormene, er i seg selv interessant. Selv om det er Otto som introduserer ordene *hjernen* og *hjertet* som grunnene til at han kom hjem, ville dette begrepsparet ikke gitt noen mening dersom det ikke var kulturelt innleiret. Det er altså ikke bare Otto sin individuelle stemme som kommer til uttrykk når han tar i bruk disse ordene, men kulturens stemme. Samtidig kan jeg ikke ta det for gitt at jeg vet hvilken betydning dette begrepsparet har for Otto eller for Ellen. Hjernen forbindes kulturelt sett ofte med fornuft, mens hjertet forbindes med følelser og kjærlighet. Når akkurat disse to ordene brukes sammen, er det lett å få assosiasjoner til en indoktrinert dikotomi i det vestlige samfunn, nemlig todelingen av fornuft og følelser, eller kropp og sjel, slik det først ble innført av Platon i *Symposion*, og senere tilskrevet René Descartes (Owesen, 2010:244) Om det er slik Otto tilegger disse ordene mening eller ikke er imidlertid uvisst. Vi bruker alltid andres ord, men når vi bruker dem brukes de ikke nødvendigvis på samme måte eller med samme forståelse og betydning. Når vi tar i bruk andres ord, så endres også ordene (Bakhtin, 1981). Hjernen og hjertet trenger ikke utgjøre noen motsetning eller dikotomi i Ottos snakk, og de trenger ikke henspeile på fornuft og følelser. Når Ellen bekrefter at det var de *to* tingene som fikk han til å komme hjem, snakker hun hjernen og hjertet inn i en todelig, men de trenger ikke nødvendigvis forstås som to separate ting i snakket. De kan like gjerne være to sider av samme sak, to aspekter som utfyller hverandre og overlapper hverandre. Uansett er de kulturelt kjente begreper.

En måte å få øye på at de er kjente kulturelle begreper og forståelige metaforer, er at Ellen gjennom sin respons, snakker som om hun *automatisk* forstår hva Otto mener. Hun stiller seg ikke uforstående til at fysiske organer i kroppen til Otto fikk han til å komme hjem, men spør Otto hva hjernen og hjertet *sa* til han, selv om vi alle vet at indre organer ikke har taleevne. Likevel henspeiler dette på en annen kulturelt anerkjent tanke om at kroppen har språk, både i konkret fysisk og overført symbolsk betydning. Dette legger noen føringer for hva Otto kan svare. Hjernen og hjertet blir omtalt som egne, selvstendige vesener, i stand til å snakke. På

samme måte som Ellen automatisk spinner videre på Ottos bruk av ordene hjernen og hjertet, ser vi at Otto ikke nøler med å svare på hva hjernen og hjertet *sa*. Han stiller ingen spørsmål ved denne måten å omtale dem på. Det ser ut til at en slik forståelse blir selvfølgeliggjort for de to partene gjennom måten det snakkes fram i denne samtalen. Otto viser seg som en kompetent kulturell aktør som er i stand til å forklare og reflektere ved hjelp av et sett felles kulturelle metaforer, som er så innarbeidet at vi nærmest tar dem for gitt.

Otto refererer til hjernen sin, og det logiske resonnementet som ligger bak hjemkomsten. På det praktiske planet sier hjernen hans at han må dra hjem ”så de ikke ringer pol’ti.” Som vi skal se senere, har Otto erfaring med at politiet har blitt ringt de gangene han rømte fra sitt opprinnelige hjem. Otto forteller også at hjertet *sa* noe annet enn hjernen, det *sa* at han måtte tenke på kjærlighet og mamma og pappa. Han snakker seg fram som en slik en som har en hjerne *og* et hjerte som han lytter til, og Ellen bekrefter han ved å gjenta det han sier. Dette er en meget legitim måte å framstå på i vårt samfunn. Otto posisjoneres dermed implisitt som vanlig og god; slik vi alle skal og bør være. Måten vi framstiller oss får også betydning for i hvilken grad vi blir oppfattet som troverdige (Bruner 2002, Gergen 2001, Haldar og Engebretsen 2009, Hydén 1997). Det er ofte sett på som en ideell kombinasjon å kunne balansere det praktiske og fornuftige med det emosjonelle. At han forteller at hjertet hans *sa* at han ”*må* tenke på kjærlighet og mamma og pappa”, sier noe om at han har tilgang til normative forståelser av rett og galt, samt at hans handlinger får konsekvenser, både for han selv og for andre. Voksne er kulturelle aktører som kan tilby barn repertoarer av mulige måter å skape mening (Ulvik, 2007). Selv om jeg som forskeren ikke vet noe om i hvilken grad slike ting har vært et tema mellom Otto, fosterforeldrene og barnevernet før, er det ikke urealistisk å tenke seg at dette er noe som har blitt snakket om, og at det derfor er spor av de voksnes stemme i denne uttalelsen. Otto snakker seg fram som en som er del av en større enhet enn seg selv. Kjennskap til politiet samt hans relasjon til fosterforeldrene er en del av hans sosiale liv, som han derfor må ta hensyn til. Otto posisjoneres seg i denne samtalesekvensen som en aktør som tar hensyn til de konsekvensene rømmingen kan få. Han snakker seg fram som *en slik en* som tar ansvar for fosterforeldrenes følelsesliv og for seg selv i relasjon til dem. Han er en slik en som *kan* elske høyere enn himmelen.

### 5.1.3 *Protagonisten i fortellingen*

I narrativ terapi ville dette med å tillegge ”hjernen” og ”hjertet” egen selvstendig status uavhengig av individet, kunne kalles eksternalisering (White, 2009). Denne formen for

samtalepraksis blir ekstra nyttig i det vestlige samfunn, grunnet den dominerende kulturelle forestillingen om at det finnes noe ”der inne” som utgjør individets identitet. At ”hjernen” og ”hjertet” kan snakke, kan leses som en språklig ”innenfra”- metafor, altså en metafor for at det er noe ”inni” oss som taler til oss, en slags essens som er ekte og sann. Det som eksterneres kunne ikke blitt eksternerert om det i utgangspunktet ikke hadde vært internalisert. Ved å eksternerere det som skaper vansker, kan barnet lettere få oversikt og kontroll. Et eksempel kan være om et barn tisser på seg om natten. En kan da eksternerere ved å navngi ”det dumme tissemonsteret”, og snakke om hvordan ”tissemonsteret” påvirker barnet og de rundt og om det kanskje er noe som kan gjøres for at det ikke skal få ødelegge for barnet mer. På denne måten unngår en at barnets problem blir til ”sannheten” om barnets identitet (White, 2009:14). Ulike varianter av eksternering er relativt vanlig i alle samtaler, ikke bare i profesjonelle og terapeutiske samtaler. Med barn, er dette et spesielt utbredt praktisk grep for å kunne utforske tanker og følelser.

At Ellen bruker dette grepet kan være tilfeldig, eller det kan være en del av hennes barnevernfaglige kompetanse. Forstått som det siste, er det ikke bare en generell kulturell stemme vi ser i dette utdraget, men også en profesjonell stemme som bidrar til å forme samtalen på bestemte måter. Når Ellen spør på akkurat denne måten: ”Sa hjernen din og hjertet ditt noe til deg?” og Otto svarer slik han gjør, har de i fellesskap skapt et visst klima for hvordan det er *mulig* å snakke sammen. Dette innvirker igjen på hvilke posisjoner det blir mulig for dem å innta i samtalen.

Fortellingen har begynt å få et mer tilbakeskuende og reflekterende preg. Som nevnt er spørsmålet ”Hva var det som fikk deg til å komme hjem igjen da” et mer krevende spørsmål enn det mer konkrete hendelsesrelaterte og samtidig åpne spørsmålet ”Har du lyst til å fortelle hva som skjedde den dagen du rømte”. Det er et mer tankevekkende spørsmål, fordi en slik tilbakeskuende og reflekterende stil, med spørreordet ”Hva”, åpner opp for å tenke etter, for å være kreativ i tankeprosessen og for å se seg selv gjennom et annet type blikk. Hvis spørsmålet skrives om noe, kunne det for eksempel gitt dette reflekterende spørsmålet: ”Hmmm, hva var det egentlig som fikk meg til å komme hjem?” Som vi ser har Otto begynt å snakke om seg selv i den mer passive ”meg”-formen i dette tekstutdraget. Det er ikke bare jeg’et i sin konkrete utfoldelse som snakkes fram, det er også et meg, som Otto som forteller reflekterer over. Videre ser vi at hjernen og hjertet snakkes fram som nærmest selvstendige aktører som utkommer fra Otto selv, samtidig som de tildeles makt *over* han. De har makt til å

snakke til han og med dette få han til å handle. Det er hjernen og hjertet som *får* han til å gå hjem. Hjernen og hjertet blir dermed også protagonister i denne fortellingen, de er hovedpersonen Ottos hjelpere (Greimas, 1987). Både Ellen og Otto bidrar til å gi dem denne selvstendige statusen. Men Otto har ikke sluttet med å referere til seg selv i ”jeg”-form, selv om jeg’ets posisjon har blitt svakere. Det er jeg’et som ”elsker mamma og pappa høyere enn himmelen”. Dette tekstutdraget om hjemkomsten, introduserer ordene ”elsker” og ”kjærlighet”, og bygger videre på navngivingen av fosterforeldrene som mamma og pappa, slik vi så i forrige kapittel. Før jeg går videre med den tekstnære analysen, vil jeg derfor dvele litt ved noen kulturelle og eksistensielle betydninger av disse ordene.

## 5.2 Kjærlighet i fosterfamilier

”Min kjærlighet er tyngre enn min tunge”, sier Cordelia til seg selv i *Kong Lear*. Hennes kjærlighet til faren finner ingen ord, og kan best oppsummeres som ”ingenting”. Med sitt ene ord antyder Cordelia at kjærligheten har det ordløse i seg” (Løvlie, 2006:138). Slik innleder Løvlie sitt kapittel om kjærlighet, i sin litterære analyse av stillhet og støy. Når jeg ser dette sitatet som relevant i denne sammenheng, er det fordi kjærligheten i dette materialet aldri eksplisitt defineres eller pakkes opp. Likevel er selve ordet *kjærlighet* gjentagende i snakket. For både Søren Kierkegaard og Roland Barthes, unndrar menneskets evne til kjærlighet seg analysen, da vi har å gjøre med en del av mennesket som ingen forklaringer fullt ut kan gjøre rede for (Løvlie, 2006:144). Kanskje er det av denne grunn Marit Haldar i sin dr. grads avhandling, *Kjærlighetskunnskap. Tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv* (2006), bruker diskursteoretiske begreper for å illustrere at *kjærlighet* i seg selv er et tomt, men også mektig tegn, det er ikke ferdig innholdsutfyllt og ”ingen har *sett* kjærlighet”, som Haldar ville sagt det. Kjærligheten kan derimot forstås som en sosial konstruksjon, som blir fylt med betydning og ”skapt” gjennom sosiale prosesser (Haldar, 2006: 42-45). Kulturelle storylines om kjærlighet og familieliv er diskursive. I vår kultur og samtid, finnes det en bred variasjon i familieformer. Forholdsvis nye familieformer, med ”mine, dine og våre barn” har satt utformingen av familiær omsorg, tilhørighet og kjærlighet på kartet på nye måter (Levin, 1994). Men selv om det langt fra er slik at høy grad av kjærlighet for familiemedlemmer er selvfølgelig i alle familier, er dette stadig en uttalt norm, og dermed en dominerende og legitim familiediskurs. Kjærlighet er svært fokusert i moderne foreldreskap (Hennum, 1997) Fosterhjemsarrangementet i vår tid er i stor grad modelert etter kjernefamiliemodellen, hvor en forventning om kjærlighet i relasjonene finnes som en implisitt forventning (Ulvik, 2007:16, 178). Når betegnelsen ”mamma og pappa” brukes av fosterbarnet om



fosterforeldrene kan dette være noe som har blitt funnet fram til, som en måte å romme den diskursive tilhørighetskulturen (Ulvik, 2007:213).

I dette kapittelet skal jeg se på måten kjærlighet snakkes fram diskursivt, gjennom tegn, referanser til handlinger, metaforbruk og språklige repetisjoner som gjør kjærligheten framtrædende og virkelig. Når noe må poengteres kraftig er dette ofte et tegn på at det ikke er selvfølgelig. Kjærligheten i fosterbarns liv kan heller ikke sies å være noe selvfølgelig, men noe som må forhandles fram i den enkelte fosterfamilie og i det enkelte fosterbarns liv (ibid.). Barnevernfaglig arbeid med fosterfamilier handler blant annet om å hjelpe familien med å skape bånd til hverandre, slik at barnet opplever tilhørighet, trygghet og kjærlighet. En velkjent diskurs om kjærlighet illustreres da også godt i tittelen på en studentoppgave i barnevern som stiller seg kritisk til det biologiske prinsipp: ”Blod er kanskje tykkere enn vann, men kjærlighet er tykkere enn blod”. I dette ligger at kjærligheten er sterkere enn alt og kan overvinne alt. Selv når den er forhandlet fram og skapt. Målet om at en slik kjærlighet *bør* skapes er en implisitt måte å fremheve kjærlighetens selvfølgeliggjorte betydning for det gode barneliv. Det er, som Ulvik’s analyser har vist, ingen selvfølgelighet at et fosterbarn omtaler fosterforeldre som mamma og pappa eller fosterhjemmet som hjem, og det er heller ingen selvfølgelighet at fosterforeldrene taler fram barnet som sitt barn (ibid.). Når disse benevnelsene blir brukt i denne samtalen, sier det noe om hvilken subjektposisjon Otto snakker fra, og hvilket rom han posisjonerer seg innenfor i denne fortellingen. Kjærlighetssnakket i denne samtalen kan leses som en felles skapelsesberetning, som blir betydningsfull for Ottos posisjoneringer og selvfortellinger som et verdig, vanlig og upåfallende barn i en god familiesituasjon.

En av metaforene som brukes for å befeste denne posisjonen, er det billedlige uttrykket ”Høyere enn himmelen”, en tittel formulert av forfatteren av barneboka og filmen med samme navn, Klaus Hagerup. Dette er en intuitivt forståelig metafor. At noe er høyere enn himmelen betyr at det er fryktelig høyt. Det som kanskje ikke er så tydelig ved første øyekast, er at når noe er så høyt, blir også fallhøyden stor. Med dette uttrykket etableres det dermed en målbar kjærlighetsskala, hentet fra kulturens språkforråd. Vi skal gå tilbake til teksten. I dette utdraget introduseres ”Bente”, Ottos biologiske mor.

### 5.3 Kjærlighet kan måles i høyde

(*Fikk du kjeft da du... hva sa de for noe rart da?*) For eksempel... ikke eksempel, men de sa: vi har ringt til alle vennene dine og alle sammen vi kjenner, til naboene og (uklart). (*Og til og med politiet, tror jeg.*) Til patruljen. (*Patruljen.*) De har sånn (uklart) (*Hva tenkte du da når du hørte at det var så mange som var ute og lette etter deg?*) Da ble jeg imponert. (*Du ble imponert. Fortell hva tenkte du.. imponert, hva betyr det?*) (Otto små-ler) Nei, det var skikkelig... at de elsker meg høyt. (*Du tenker at det må bety at de elsker meg høyt?*) Mm. For å lete etter meg. Tenk at så mange letet etter meg. Det har de gjort. Bente bare tilkalte pol'ti. Bente *bare tilkalte politi når du stakk av fra henne?*) Men mamma og pappa her, de ringte til **alle** sammen. Da ble jeg imponert. (*Og da tenker du at det må bety at de elsker meg skikkelig høyt?*) Mm. At de elsker meg dobbelt, dobbelt, dobbelt høyere enn himmelen. (*At de elsker deg doblere enn opp til himmelen?*) Mm. Og doblere enda mer.

Aller først en liten observasjon som viser til viktigheten av fortellingskonvensjoner. Otto korrigerer i begynnelsen av dette utdraget seg selv, ved å ta tilbake at han er i ferd med å gi *et eksempel* på hva de sa. Ved å eksplisitt gjøre om setningen til; ”ikke eksempel, men de sa” gjør han seg selv til en troverdig forteller som gjenforteller ikke bare et eksempel på hva de sa, men hva de *faktisk* sa. Det er altså ikke det emosjonelle i budskapet som først betones, men det faktiske, og Otto posisjonerer seg som en forteller av sannhet.

Selv om følelessnakket i fortellingen om hjemkomsten kan oppfattes dramatisk og overdrevent, gjør Otto det til gjenstand for gradering når han forteller at han elsker mamma og pappa høyere enn himmelen, og faktisk dobbelt så høyt som himmelen, som i utgangspunktet er kjempe høyt oppe. Kjærligheten snakkes fram som noe *målbart*, og Otto plasserer seg i én ende av en kjærlighetsskala han selv skaper gjennom ordene han bruker. Tidligere har Otto snakket seg fram som en slik en som kan elske høyt. Nå posisjonerer han seg som en som også er elsket høyt. Otto snakker innenfor en legitim familiediskurs.

Det er interessant å merke seg hvordan kjærligheten repeteres og når nye høyder. Ved å repetere mange ganger, gjøres kjærligheten virkelig<sup>20</sup>. Men den gjøres ikke bare virkelig, den gjøres også *høy*. At kjærligheten beskrives som ”høyere enn himmelen”, gjør den stor, sterk, nærmest naturgitt og evig. Denne tilskrivningen av kjærligheten som høy kan være tilfeldig fra Ottos side, men det blir tydelig i teksten at Ellen og Otto sammen lar ordene om den høye kjærligheten befestes seg. Ellen bekrefter Otto gjennomgående i hele denne sekvensen, ved å repetere det Otto sier.

---

<sup>20</sup> Jmf. begrepet frekvens, som henspiller på antall ganger samme begivenhet gjentas (Aaslestad, 2007:60).

Graderingen kan måles i et annet spenn enn høyt og lavt, den kan også måles i et før og et nå. Et der og et her. La meg illustrerer dette med et eksempel fra dette utdraget. Når Ellen lurer på om ikke også politiet ble ringt, korrigerer Otto dette til *patruljen*. Som det kommer fram av teksten er ikke dette første gang Otto har rømt. Han rømte også når han bodde hos sin biologiske mor, Bente. Hun tilkalte bare pol'ti når han rømte, mens fosterforeldrene ringte til alle, i tillegg til patroljen. Otto retter på Ellen i denne sekvensen, og presiserer med denne rettelsen at det *ikke* var politiet som ble ringt av fosterforeldrene, men patroljen. Det avtegner seg et bilde av et før og et nå som er forskjellig. *Før* når han bodde *der*, var det på én måte, mens *nå* når han bor *her*, er det på en annen måte. Betoningen av ordet patrolje fremfor politi gjør denne forskjellen tydelig. Er det mer eller mindre alvorlig å tilkalle politiet eller patroljen? Det kommer ikke noe svar på dette i teksten, men det synliggjør at det er det snakk om graderingsforskjeller og nyanser. Det skapes et misforhold mellom biologisk mor og fosterforeldrene. Deres handlinger når Otto har rømt beskrives som ulike, noe som fører til at Otto blir imponert over fosterforeldrene og konkluderer med at dette må bety at de elsker han høyt. Handlingene tilskrives tegn på kjærlighet, selv om de like gjerne kunne blitt tilskrevet tegn på voksnes ansvar ovenfor barn, kontrollbehov, eller andre reaksjoner som kan oppstå i en slik situasjon. Ordet *kjærlighet* pakkes ikke opp, men det innholdsbestemmes likevel ut fra de tegn på kjærlighet Otto forteller om. At fosterforeldrene "hadde ringt alle" snakkes fram som en motsetning til biologisk mor som "ringte bare pol'ti". At biologisk mor omtales med navn, og ikke benevnes med en slektskapsbetegnelse, gjør avstanden mellom henne og fosterforeldrene ekstra påtakelig i teksten<sup>21</sup>. Otto snakker fram to ulike måter å vise foreldreskap og kjærlighet, hvor fosterforeldrenes handlinger og kjærlighetstegn kontrasteres til biologisk mor. Otto snakker innenfor en kulturell storyline, hvor kjærlighetstegn får betydning for hvordan en handler ovenfor hverandre. *Hvis* Otto er elsket, *da* skal han komme hjem. Gjennom kontrasteringen i kjærlighetstegn begynner også en eskalering i fortellingen om kjærlighet. Språklig eskalering er en språkpraksis, der noe blir ekstra nødvendig å fremheve som selvfølgelig, nettopp fordi det ikke er selvfølgelig. I stedet for å utbrodere situasjonen hos biologisk mor velger Otto å fremheve hvor høyt han er elsket her hvor han befinner seg nå. Her finnes et "alle sammen" som kan ringes, det er både naboer og venner i Ottos fortelling her han er nå. "Mange letet etter meg" forteller Otto, og snakker seg med det fram som en som har mange rundt seg. Han er en slik en som mange har lett etter.

---

<sup>21</sup> Jmf Ulviks analyser som har vist at tilhørighet et sted kan forutsette ikke-tilhørighet et annet sted, men det må ikke nødvendigvis være slik. Om "mamma" skal forstås som en eksklusiv posisjon er et generelt kulturelt forhandlingstema i vår tid (Ulvik, 2007: 222, 213).

Begge tekstutdragene jeg har sett på til nå i dette kapittelet, handler om måten kjærligheten snakkes fram og eskaleres. Men også i hjemkomstnarrativet finnes det forhandlinger, veiskiller og brudd, og jeg skal nå se på noen utvalgte eksempler.

#### **5.4 Forhandlinger om tilhørighet i kategorier: ”Alle barn i hele universet får kjeft”**

Dette tekstutdraget er i forlengelsen av det første utdraget hvor Otto har fortalt hva det var som fikk han til å komme hjem, og handler om hva som skjedde da han kom hjem:

*Snakka dere noe sammen etterpå da?) Ja. (Hva snakka dere om da da?) Det var sånn at jeg lå i senga med klær da. (Du lå i senga med klær. Lå du på en måte og venta på at de skulle komme igjen da?) Mm. (Lå du og håpa på at de skulle komme inn på rommet til deg?) Mm. (Hvordan tenkte du at det skulle bli når de kom inn på rommet da?) Skummelt. (Du tenkte at det skulle bli skummelt? Hva var det som kunne være skummelt med det?) Kunne bli kjeft. (Du tenkte at det kanskje blir kjeft?) Men alle barn i hele universet får kjeft.*

Ellen introduserer følelsesordet ”håp”, når hun lurar på om Otto lå og håpa på at mamma og pappa skulle komme inn til han. Ved å bruke dette ordet, legges det til rette for at håp er en berettiget og forventet følelse i en slik situasjon. Ellen legger med dette inn et emosjonelt tilbud, der det at foreldrene skulle komme inn framstilles som et gode. Otto bekrefter ved å si ”mm”, men utover dette tar han ikke i mot Ellens tilbud. I stedet gir Otto et annet forståelsestilbud, når han bruker ordet ”skummelt”. Når Otto legger til at ”alle barn i hele universet får kjeft” kan dette leses som en bevegelse som skjer i hans meningsskaping her og nå, en sondering i muligheter for hvordan han kan forstå seg selv i verden.

Otto snakker her fremdeles om seg selv i ”jeg”-form. Hovedpersonen Otto ligger i sengen og venter. Med å henvise til at han lå i sengen med klærne på, bygger han igjen opp spenningen. Det er jo ikke så vanlig å ligge i sengen med klærne på. Altså er dette en fortelling litt utenom det vanlige, hvor tilhøreren forstår at ikke alt var helt som det skulle. Noe spesielt hadde skjedd og sto fremdeles på. Å ligge i sengen fremstilles som en handling i forlengelsen av de andre handlingene Otto har fortalt om, hvor hovedpersonen Otto stakk av, kom hjem, og nå har valgt å forholde seg avventende i sengen. Ved at det fortelles at han lå med klærne på, skapes en forventning om at noe mer skal skje. Han har ikke lagt seg for å sove for natten, men ligger på sengen og venter. Hva venter han på? Hva ligger det i det å få kjeft eller ikke, emosjonelt sett, slik dette snakkes fram her? En tilgjengelig storyline som kan utgjøre et mulig svar på dette spørsmålet, kan uttrykkes ved ordtaket ”Den man elsker tukter man”. Men Otto er tvetydig i dette utdraget. Han forteller på den ene siden at han var redd for at det

kunne bli kjeft, og samtidig bagatelliserer han det å få kjeft som noe naturlig i alle barns liv. Igjen er det nyttig å poengtere at han snakker ut fra to forskjellige posisjoner. Hovedpersonen i fortellingen var den som tenkte at det var skummelt fordi det kunne bli kjeft, og Otto som forteller er den som legger til sine metabetraktninger i ettertid, hvor det å referere til at ”alle barn i hele universet får kjeft” kan leses som fortellerens refleksjon. Dette utsagnet kan leses i lys av en normaliseringsdiskurs, hvor det å være som alle andre barn er en attraktiv posisjon. Inklusjon handler i stor grad om å være del av et ”vi”, og det er kulturelt påkrevet å prøve å tilpasse seg det som defineres som normalt. Barn har tilgang til denne kunnskapen (Ulvik, 2007.) Når Otto sier at ”alle barn i hele universet får kjeft”, anes konturene av voksne stemmer som har fortalt Otto at det er slik det er. Ved å rømme og deretter få kjeft, posisjonerer Otto seg som en del av et ”barne-vi” hvor han er på lik linje med alle andre barn i universet, til forskjell fra ”de voksne som er de som gir kjeft til barn”. Dette kan altså forstås som et uttrykk for hvordan barn og voksne skal være. Om voksne bryr seg, gir de også kjeft når det er påkrevet, og i posisjonen barn er dette noe en kan forvente, noe som er vanlig og normalt. Som metakommentar trenger ikke denne bemerkningen å stå i motsetning til at han forteller om frykten for å få kjeft. Når dette leses som en reflekterende kommentar han legger til i selve fortellingen, kan det forstås som en måte å snakke seg ut av at dette var noe å være redd for, hvor han beroliger seg selv eller prøver ut en alternativ meningskonstruksjon. Utdraget kan leses som at Otto snakker ut fra meningsrammen: den gode barndom. Han blir et normalt barn i en normal barn-voksen relasjon.

Igjen er ordet ”universet” likt andre beskrivelser som er brukt i samtalen, det har det samme overdimensjonerte ved seg som referansen til kjærligheten som er høyere enn himmelen. Bruk av det overdimensjonerte, kan som jeg har vært inne på, tyde på en ambivalens i fortellingen. Det som gjøres stort og selvfølgelig kan være uttrykk for noe som i utgangspunktet er lite og usikkert. At absolutt *alle barn i hele universet* får kjeft, snakkes fram som en sann virkelighet, som på et vis skal gjøre det å få kjeft mindre skremmende. At dette må gjøres så selvfølgelig kan være uttrykk for at kjeft ikke er en selvfølgelig del av hverdagen, men noe som faktisk er skremmende.

På samme måten som beskrivelsen av at noe er høyere enn himmelen, illustrerer høyde, og *fallhøyde* (som jeg skal komme tilbake til), illustrerer ordet ”universet” store avstander. Det snakkes ikke bare om alle barn i verden, på denne kloden, men alle barn i hele universet, hvor det så vidt vi vet, ikke finnes barn. Å bruke ordet ”universet” og ikke ”verden” er et språklig

grep som er spesielt. Det *gjør* noe, det lager assosiasjoner. Om Otto henter denne referansen fra barnelitteraturen og boken *Den Lille Prinsen* (Saint-Exupéry, 1989), vites ikke. Men det som her fortelles ligner storylinen i denne boken, hvor den lille prinsen er overlatt til seg selv på sin reise gjennom universet, langt borte fra andre barn på planeten jorden. Når Otto snakker seg fram som et barn blant andre barn i universet, skapes en likhet til andre barn, men gjennom ordet "universet" skapes det også en spatsial avstand mellom han og andre barn. Han forteller seg fram som en slik en som er lik andre i kategorien barn, men samtidig fjern fra dem.

### **5.5 Fra utforskende til normativ**

Et mønster som går igjen i materialet er Ellens utforskning av ord Otto bruker. Et annet mønster er bruk av bekreftelser. Begge disse samtalegrepene er godt dokumenterte i faglitteratur om profesjonelles samtaler med barn (Øvreide 2009, Gulbrandsen 2010, Haavind 2011, Ulvik 2007). Enkelte steder er det imidlertid ord, uttrykk og biter av informasjon som ikke utforskes. Ellen utforsker ikke videre hva Otto legger i kjeft, men går over til å spørre "Fikk du kjeft da du... hva sa de for noe rart da?". Ut fra denne setningen, med pausen i midten, kan en gjette på at Ellen tar seg i det når hun er på vei til å spørre om han fikk kjeft da han kom hjem. Er ordet "kjeft" i seg selv stoppende? Eller er det spørsmålet som er for direkte, og som krever et ja eller nei-svar, som får henne til å reformulere seg til et mer åpent spørsmål? Det finnes noe truende som heter "kjeft" i Ottos fortelling, som han så ufarliggjør, ved å fortelle at alle barn får kjeft. Er det Otto som ved dette stopper for en videre utforskning fra Ellens side? Er de begge så inne i samskapingen av det positive fortellingsprosjektet om høy kjærlighet og tilhørighet at utveksling av negative erfaringer ville fremstått som brudd og dermed tildekkes i snakket? Også i forrige kapittel var det erfaringer om å bli slengt på pulten som ikke ble tildelt særlig plass, et tema som kunne blitt satt i forbindelse med det å bli irettesatt av voksne, og det skremmende i det å få kjeft. Dette temaet er ikke fraværende i teksten og det tar opp i seg selve grunnen til at Otto rømte, nemlig at de trodde han hadde gjort noe rampete. Også snakket om hemmeligheten, bærer videre på en vei som handler om at foreldrene "vet at de er strenge og sånn". Likevel forbindes ikke disse delene til et tematisk hele, og de gjøres ikke til hovedanliggendet i fortellingen, selv om den initielle agendaen var å utforske rømmingsepisoden. Tvert i mot, kan det virke som disse delene av samtalen bidrar til et behov for å bekrefte de positive erfaringene i Ottos fortelling, på bekostning av de negative.

Jeg har satt sammen et utdrag av teksten hvor jeg har fjernet Ottos stemme, så vi kun ser Ellens:

*Du ble imponert. Fortell hva tenkte du.. imponert, hva betyr det? Du tenker at det må bety at de elsker meg skikkelig høyt? At de elsker deg doblere enn opp til himmelen. Og doblere enda mer. Det blir mye elsking! Hæ? Så masse tenker du at mamma og pappa elsker deg. Og jeg tror du har helt rett. Jeg tror det er helt riktig, Otto. Mamma og pappa elsker deg skikkelig høyt. Høyere enn himmelen.*

Her ser vi at Ellen gjentatte ganger bekrefter det Otto har sagt, før hun til slutt kommer med sin egen evaluering, der hun sier at hun også tror det er slik at fosterforeldrene elsker Otto ”Skikkelig høyt. Høyere enn himmelen”. I dette utdraget ser vi barnevernets stemme, som har som sitt prosjekt å bidra til å styrke barnets tilhørighet til sin nye familie. Å skape bånd, tilhørighet og gode relasjoner er et mål i omplasseringssaker. På denne måten blir denne måten å bekrefte og evaluere, også en normativ måte å snakke på i denne samtalesekvensen, hvor Ellen som barnevernsarbeider tar på seg et ansvar for å bekrefte aktivt det som kan se ut som en nyttig selvforståelse. Fra å ha holdt seg til å være utforskende tidligere, bekrefter Ellens Ottos meningsskapning veldig sterkt her. Det utgjør et brudd med den foregående samtalen, fordi det er en ny snakkemåte. Hvis en holder seg innefor metaforen, kan det at de ender helt der oppe, ”høyere enn himmelen”, sies å være risikabelt. Spatials sett, kan man ramle ned. Ellen gjør seg gjennom denne sterke bekreftelsen til en som deltar i å konstruere kjærligheten. Kjærligheten snakkes til eksistens (Davies, 1993), og denne del-fortellingen kan leses som en skapelsesprosess. At det er slik at Otto er elsket pakkes ikke opp, men konstitueres gjennom denne måten å snakke på. Nå er det ikke slik at det er en norm om å ikke være bekræftende og normativ i samtaler med barn. Bruddet består i at skaleringen ikke utforskes.

## **5.6 Den elskede sønns hjemkomst**

Det å stikke av fra hjemmet, bli mistet for så å komme hjem, føyer seg som vi har sett inn i kjente kulturelle storylines, slik de er beskrevet i barnelitteraturen. Også i den kristne kulturarv finner vi referanser til det å reise bort, for så å komme hjem. Mange vil sikkert kjenne igjen historien om *Den bortkomne sønnen*, fra Lukas evangeliet 15, i Det Nye Testamentet, hvor en far med to sønner, en dag får en forespørsel fra den yngste sønnen om å få arven sin, så han kan forlate hjemmet og reise bort. Faren gir etter for sønnens ønske, og sønnen drar til et land langt borte hvor han sløser bort alle pengene og ender opp i fattigdom. Sønnen bestemmer seg dermed for å reise hjem igjen, og blir møtt av sin far, som kaster seg

om halsen hans og roper til tjenerne ”Skynd dere! Finn fram de fineste klærne og ta dem på ham, gi ham ring på fingeren og sko på føttene. (...) For denne sønnen min var død og er blitt levende, han var kommet bort og er funnet igjen.” (Lukas, 15.22). Imens er den eldste sønnen ute på marken, og når han nærmer seg gården skjønner han at noe er på ferde. Når han får høre at det er broren som har kommet hjem og at faren har slaktet gjøkalven for å feire, blir han sint, og sier til sin far;

Her har jeg tjent deg i alle år, og aldri har jeg gjort imot det du sa; men meg har du ikke gitt så mye som et kje så jeg kunne holde fest sammen med vennene mine. (...) Faren sa til han: ”Min sønn! Du er alltid hos meg, og alt mitt er ditt. Men nå skal vi holde fest og være glade. For han, din bror, var død og er blitt levende, han var kommet bort og er funnet igjen (Lukas, 15.29, 31,32).

I denne bibelfortellingen ser vi at det er den gledelige hjemkomsten til den yngste sønnen som gir grunnlag for å holde fest, og ikke den stødige tilstedeværelsen fra den eldste. Ved å reise bort, gjøres en hjemkomst til noe som ikke er selvfølgelig, og dermed blir gjenforeningen og reinstallasjonen av fred og harmoni ekstra gledelig. Henri J.M. Nouwen (1995) har skrevet om Rembrandts maleri *Den fortapte sønn vender tilbake* basert på denne bibelske fortellingen. Han poengterer at en hjemkomst fordrer at noen har dratt sin vei. Når faren i fortellingen og i maleriet viser slik voldsom glede over å se sin sønn igjen, skjuler dette også ifølge Nouwen den sorgen som har vært der tidligere:

”Når jeg ser på denne ømme og gledesfylte hjemkomsten, må jeg våge å smake på de sorgtunge hendelsene som ligger bak den. Det er bare når jeg har mot nok til å utforske fullt ut hva det betyr å reise hjemmefra, at jeg helt kan forstå hva det betyr å komme hjem” (Nouwen, 1995:38).

Å skape et hjem kan forstås som en stadig pågående relasjonell forhandling i fosterfamiliers liv, der det testes ut og forhandles fram hva en skal bety for hverandre (Ulvik, 2007:211-236). Det er ingen selvfølge at det skal oppstå gjensidig kjærlighet i fosterfamilier. Kjærligheten er noe som må etableres fra bunnen, forhandles og skapes (ibid.). Hvordan skapes kjærligheten i denne samtalen? ”Du vet ikke hva du har, før du mister det”, heter det i et velkjent ordtak. Gjennom fortellingen om å bli mistet, oppstår også fortellingen om å bli funnet. Gjennom denne fortellingen om å stikke av fra et hjem, skapes også fortellingen om å ha et hjem å komme tilbake til. Å reise vekk og vende tilbake har det resultat at den bortkomne sønnen er ekstra satt pris på nettopp fordi han er gjenfunnet. For den som har rømt, er det en har rømt fra ekstra satt pris på når en vender hjem. Det er en gjensidig gjenfinnelse fra begge parter.



Å stikke av iscenesettes i denne fortellingen som et emosjonelt drama med den konsekvens at Otto, ved hjelp av hjernen og hjertet sitt, minner seg selv på kjærligheten til fosterforeldrene samt hva som er fornuftig å gjøre. Videre blir han imponert over det han snakker fram som fosterforeldrenes tegn på kjærlighet til han. Otto forteller at ”mamma og pappa må elske han doblere enn opp til himmelen, og doblere enda mer”. De er foreldrene som elsker han, barnet, betingelsesløst, slik foreldre skal. Måten fosterforeldrenes kjærlighet til han beskrives, føyer seg inn i en diskurs om foreldreskap og ubetinget kjærlighet; han skriver seg og fosterforeldrene inn i denne diskursen, noe som bidrar til å konstituere dem som en ekte familie.

”Kjærligheten” tildeles nærmest en egen subjektstatus i denne fortellingen, den blir en aktør som likestilles med fosterforeldrene i setningen der Otto sier at ”hjertet mitt sa: du må tenke på kjærlighet og mamma og pappa”. Kjærligheten eksternaliseres på samme måte som ”hjernen” og ”hjertet”. Er det så kjærligheten eller Otto som er fortellingens helt? Marit Haldar (2006:77) skriver følgende om helterollen ” *Heltehistorien kan leses som en skapelsesberetning, en selvforvandling til en som noen (...) kan elske.*” Den helten aller minst vil være er en ”hvem-som-helst”, en som er ubetydelig (ibid.). Om det er Otto selv eller kjærligheten som i denne fortellingen står i fare for å være ubetydelig er ikke så lett å skille fra hverandre. Dersom vi leser kjærligheten som helten, er det kjærligheten i seg selv som står i fare for å være ubetydelig. Ved å se kjærligheten som helten gjøres den altså gjennom denne beretningen betydningsfull. Ved å rømme og vende hjem grunnet kjærlighet *gjøres* kjærligheten til helten som redder dem alle og tillater alliansen mellom fosterbarn og fosterforeldre å befestes seg. Ved å tilskrive kjærligheten rollen som helten, kan Otto gå inn i en annen rolle; rollen som den fortapte sønn som har vendt hjem. Forstått på denne måten har rømningsepisoden, slik den fortelles fram, den effekten at den gjør Otto til en elsket sønn. Når jeg binder sammen det rent tekstnære med de kulturelle storylines som denne samkonstruerte samtalen tar opp i seg, ender jeg altså på følgende fortolkning: Det er ikke bare høy kjærlighet som skapes i disse fortellingene om å stikke av og komme hjem, det skapes også tilhørighet og familie. Om det er slik også utenfor teksten vites ikke, men *i* den blir dette det mest fremtredende fellesprosjektet Ellen og Otto skaper.

## **5.7 Oppsummering**

Fortellinger er ofte bygd opp over samme lest, med noen funksjoner som gjentar seg (Haldar, 2006:74) I kapittelet om rømning skriver Ottos fortelling seg inn i velkjente storylineskript.

Måten han forteller gir assosiasjoner til barnelitteraturen om rømming og allmenne heltehistorier, hvor helten blir utsatt for mange utfordringer og gjennom aktive valg, samt ved hjelp av støttende biroller, snur det negative til en romantisk slutt, i dette tilfellet en hjemkomst som har som resultat at Otto snakkes fram som fosterforeldrenes elskede sønn. Otto og Ellen snakker Otto fram som et barn som virkelig betyr noe for noen. Gjennom å se hverandre an i snakket, har samtalepartene etablert visse posisjoner for hverandre, som gjør noen former for fortelling mer mulige enn andre. De har skapt et klima hvor kjærlighetssnakket har fått eskalere til store høyder, og potensielle fallhøyder. "Kjærligheten" selv har blitt en helt. Mange av grepene som er tatt til nå, har fulgt denne hovedtendensen i teksten, hvor Otto på ulike måter taler fra en posisjon hvor det å bli et normalt barn, i normale barn - voksen relasjoner, og hvor det ikke er tvil om hvorvidt han er elsket, fremstår som den mest dominerende meningsrammen for fortellingen. Samtidig har det skjedd en vending i fortellingsform, fra deskriptiv til mer reflekterende. Jeg'et har blitt svakere, og "hjernen" og "hjertet" har blitt snakket fram som Ottos hjelpere. I denne selvfortellingen snakker Otto seg fram som et barn blant andre barn i universet, lik dem, men samtidig fjern. Hva som ligger i dette blir ikke snakket fram som en egen fortelling. Det finnes også noe truende og skummelt som heter kjeft i denne fortellingen, men dette forblir også lite framsnakket. I stedet lar samtalen seg drive med i den berusende skapelsesprosessen av tilhørighet og familie. Det er mange lett gjenkjennelige diskurser her: "man skal elske og bli elsket høyere enn himmelen i sin familie", og "kjærligheten overvinner alt". Samtidig er kjærligheten målbar. I dette ligger at kjærlighet ikke er selvfølgelig eller statisk, den utgjøres av kjærlighetshandlinger og kjærlighetstegn som kan variere. Som leseren skal få se er kjærligheten et tema også i neste og siste del-fortelling, men denne gang i en mer tvetydig språkdrakt.

## Kapittel 6

### Narrativ 3 – Nemo

#### 6.1 Brudd eller kontinuitet?

I dette kapitlet skal vi over i et narrativ som på mange måter skiller seg fra de foregående, samtidig som det nettopp er kontinuiteten i måten Ellen og Otto har etablert en viss måte å snakke på, som gjør det mulig for dette narrative å utvikle seg som det gjør. I forrige kapittel så vi at det hadde skjedd en bevegelse i Ottos status som protagonist. I dette narrative blir denne bevegelsen enda tydeligere. Jeg skal begynne med å se på et tekstutdrag som introduserer en ny karakter, nemlig tegnefilmfisken Nemo, fra filmen ”Oppdrag Nemo”. Samtalesekvensen finner sted som en kronologisk oppfølging av rømmingstemaet, hvor Ellen går tilbake til å oppsummere det de til nå har snakket om, at Otto rømte den dagen fordi de trodde han hadde tatt lakris, og at det er noe som skjedde da Otto var seks år som er hemmelig, som han ikke kan si nå, men etterpå, og det vet ikke mamma og pappa heller om. På denne måten minner hun om samtalekontrakten<sup>22</sup> og tar dem tilbake til samtalens fokus, før hun spør videre:

*(Har du tenkt noe på det med rømming etter det? Er det noe du tenker at det skal jeg gjøre igjen, eller det skal jeg i hvert fall ikke gjøre igjen eller det var ikke så lurt eller...?)* Ja, aldri i mitt liv igjen. *(Det skal du aldri i ditt liv gjøre igjen? Åssen har du kommet frem til det?)* Tenker. *(Du bare tenker det?)* Mm. *(Er det noe dere har snakka om du og mamma og pappa?)* Ja. For eksempel hvis du kommer akkurat når jeg har bursdagen min, kan vi sitte og kose oss for eksempel sammen. *(Hva tenker du nå?)* Se på Nemo... *(Ja, hvis jeg kommer på bursdagen din... det gjør jeg ikke, men...)* Ikke på bursdagen min. *(Men en annen gang, at vi kunne se på Nemo sammen, er det det du tenker?)* Mm.

Ellen spør i begynnelsen av dette utdraget etter Ottos evaluering eller refleksjon rundt det å rømme, og legger noen mulige måter å tenke på inn i setningen, ”det skal jeg gjøre igjen, eller det skal jeg i hvert fall ikke gjøre igjen eller det var ikke så lurt eller...?” Slik det framkommer av transkripsjonen legger Ellen trykk på ”i hvert fall ikke”, før hun følger opp med ”ikke så lurt”. Det ser ut til at Otto følger disse siste føringene når han svarer ”aldri i mitt liv igjen”. Nok en gang tar han i bruk en overdimensjonert uttalelse, med ord som ”aldri” som i likhet med ordet ”alltid” er lite nyansert, og ”i mitt liv igjen” som refererer til hele hans framtidige liv. Otto tar hardt i, i denne setningen. I neste setning er han derimot kort. Han bare ”tenker” det. Begynner Otto å bli ferdig med å snakke om rømming? I dette utdraget skjer det

---

<sup>22</sup> Jmf Engebretsens bok, *Hva sa klienten? Retorikken i barnevernets journaler* (2007) hvor han blant annet har analysert kontraktspråket i barnevernets journaler.

en temaendring. Ved første lesning kan endringen virke heller brå, når Otto etter et kort ”ja” til spørsmålet om han og mamma og pappa har snakket om at han ikke skal rømme igjen, plutselig skifter retning på samtalen ved å foreslå at Ellen kan komme på bursdagen hans så de kan se på Nemo og kose seg sammen. Går jeg derimot gjennom materialet i sin helhet, blir det tydelig at dette ikke er første eller siste gang Otto snakker om noe annet enn rømmingen. Gjennomgående i teksten, finner jeg sekvenser der Otto ser ut til å bryte inn i den agendaen Ellen introduserte i begynnelsen av samtalen, nemlig at de skulle snakke om rømmingen. Otto snakker i disse ”avbrytelses” sekvensene om at de to kan leke sammen. Rett etter at Ellen har oppsummert med at ”Mamma og pappa elsker deg skikkelig høyt. Høyere enn himmelen”, kommenterer Otto at han og Ellen aldri leker. Etter dette følger en lengre samtalesekvens der Otto forsøker å få i stand en lekeavtale, der Ellen kan ta med seg sykkelen sin, eller de kan bygge lego. Deretter går Otto over til å vise Ellen magetrikset sitt, før Ellen bringer dem tilbake til rømmingen og til slutt over i tekstutdraget ovenfor hvor Otto igjen skifter tema.

Disse temaskiftene kan leses på forskjellige måter. Ut fra forskning om samtaler med barn, vet vi for eksempel at barn gjerne bytter tema i samtaler, av så forskjellige grunner som at de kjeder seg, ikke forstår, eller ikke orker å snakke mer om det som kan være vanskelig, sensitivt eller emosjonelt (Øvreide, 1995). Jeg skal komme tilbake til hvordan det emosjonelle i snakket kan være en måte å fortolke de endringene som etterhvert skjer i denne siste fortellingen. I dette tekstutdraget er det andre momenter som er av større relevans. Det ene er forhandlinger om posisjon, og det andre, i forlengelsen av dette, er spørsmålet om hva som utgjør brudd og kontinuitet for de to samtalepartene.

### *6.1.1 Forhandling om posisjon*

Samtalen tar en vending, når Otto og Ellen plutselig befinner seg i en annen form for snakk. De er mellom to del-fortellinger, i en samtalesekvens som synliggjør at det foregår forhandlinger om hva som skal snakkes om og fortelles. De har støtt på en relasjonell utfordring i denne interaksjonssekvensen. Otto snakker ut fra subjektposisjonen barn. Men han snakker også ut fra sin status som fosterbarn<sup>23</sup>. Ellen representerer barnevernet, samtidig som hun deltar i et forskningsprosjekt som fokuserer på barns deltakelse. Begge disse instansene kan dermed forstås som overmottakere i samtalen (Bakhtin, 1970 i Engebretsen, 2007:48). Ellen har ansvar for å holde seg til saken, som ved samtalens begynnelse ble

---

<sup>23</sup> Judith Butler ville kanskje kalle benevnelsen ”fosterbarn” for et performativt utsagn, altså et utsagn som skaper reelle effekter og virkeliggjør det benevnede (Mortensen m.fl., 2008:81-82).

definert som rømningsepisoden. Samtidig skal hun ivareta et deltakelsesperspektiv hvor Otto får komme til orde, og hvor hun som saksbehandler i samarbeid med akkurat dette forskningsprosjektet har fått innføring i livsformsintervjuet som metode, og ut fra dette både skal forholde seg til en viss struktur, samtidig som hun utforsker mer inngående hva ulike temaer betyr for Otto. Som barnevernsarbeider representerer Ellen en instans som skal hjelpe Otto inn i en normaliseringsprosess. Mens Otto prøver ut i hvilken grad han skal ansees som en klient versus et vanlig barn hvor Ellen som en voksen omsorgsperson kan komme på besøk for å leke, er barnevernet nødt til å befeste han i klient-kategorien for å kunne legitimere relasjonen og hjelper-kontrollør funksjonen (Levin, 2004:13). Slik denne samtalen er rammet inn, er de begge ”prisgitt” et sett med forhåndsbestemte subjektposisjoner, og skal håndtere at det er slik det er. Mens Ottos invitasjon kan leses som en måte å snakke *ned* Ellens profesjonelle posisjon, har Ellens respons, den effekten at profesjonaliteten snakkes opp igjen. Ottos forslag om at Ellen kan komme på bursdagen hans passer ikke til klient-profesjonell konteksten som utgjør meningsrammen for bekjentskapet. Om Otto i virkeligheten forsøker å rokke ved disse subjektposisjonene og innsette et vanlig barn-voksen ”vi” i stedet vites ikke. Men *i teksten* kan forhandlingene om posisjon leses som et forsøk på å snakke seg ut av posisjonen som fosterbarn og klient, og inn i posisjonen som vanlig barn.

Det finnes også en annen lese måte. Når Otto skifter tema, kan dette se ut som et brudd på kontinuiteten i rømningstematikken. Men det kan også leses som en kontinuitet i Ottos snakk, og som en forlengelse av det Otto og Ellen nettopp har snakket om. La oss se på teksten igjen. Ellen spør: ”Er det noe dere har snakka om du og mamma og pappa?” I forlengelsen av fortellingen om mamma og pappa som kom inn til Otto der han lå i sengen, og kjærligheten som ble snakket fram i den sekvensen, kan det å snakke videre om å kose seg og ha det hyggelig, også med Ellen, være en fortsettelse, heller en et brudd, i Ottos snakk. Å gå *tilbake* til rømningen, slik Ellen gjør, representerer med en slik lesning et brudd i samtals fremadrettede utvikling. Otto snakker fremdeles om *tegn* på gode relasjoner mellom voksne og barn, når han snakker om at Ellen kan komme på bursdagen hans og se Nemo. Og med dette legges grunnen for en ny, og i denne studien siste, del-fortelling, som bygger videre på den foregående fortellingen hvor kjærligheten ble snakket opp og fram.

## 6.2 Nemo

Filmen om Nemo handler om en liten fisk, Nemo, som etter å ha stukket av fra faren sin ute på det store havet, blir fanget av mennesker og lagt i et akvarium. Nemo har bare faren sin, da

moren døde da Nemo var liten, og filmen tar for seg far og sønns heltmodige bestrebelser på å komme tilbake til hverandre. Dette utdraget begynner med at Otto forteller om filmen:

*(Ja, det er en innmari fin film) Fordi... den er moro. (Du synes den er fin du også?) Det er kjærlighet og vennskap og... litt sorg og... (Den handler om kjærlighet og sorg og vennskap. Handler den om noe mer, synes du?) Spenning. (Spenning. Mange følelser på en gang, ikke sant?) Glad, sint, trist. (Glad og sint og trist og...) Gærn... (Hva sa du?) Gærn. (Noe gærnt og?) Og bortskjemt og... (Det handler om bortskjemt... Hvordan tenker du at det handler om bortskjemt, hva tenker du på da?) Sånn langt, langt, langt, langt, langt i fra! (Tror du det kan handle om hjemlengsel?) Nemo i hvert fall lengter hjem. (Han lengter hjem til pappaen sin, ikke sant. Handler om farer, synes jeg.) Ja, mest farer. (...) (Men hvis du tenker på filmen og alle de følelsene du viste eller du sa nå, hva tenker du at det handler mest om av alle de følelsene?) Kjærlighet. (Det handler mest om kjærlighet. Hvorfor synes du det handler mest om kjærlighet?) Det handler om... som lengter skikkelig etter faren sin. Og så mista'n mammaen sin.*

### 6.2.1 Et samtalespill på kjente strenger

Otto forteller uoppfordret at filmen er ”moro”, og ”det er kjærlighet og vennskap og... litt sorg og”. Det er han som introduserer disse ordene, ikke Ellen. Samtidig er ikke dette noen radikalt ny måte å snakke på i denne samtalen. Ellen har tidligere respondert på og dermed bekreftet Otto når han har tatt i bruk litterære virkemidler, poetiske vendinger og emosjonelt ladede ord. Spesielt snakk om kjærlighet, har gjennom respons og bekræftende interesse blitt etablert som en sikker måte å få respons på. Fortellere er avhengige av den andres respons, for at fortellingen skal fremstå som gyldig. Som forteller må Otto treffe Ellen, men også kulturelt anerkjente måter å fremstå på gjennom sin fortelling. Ved å repetere gis en tematisk sammenheng (Corsaro og Rizzo, 1987:107) som tjener en funksjon, da det binder fortellingen sammen og gjør Otto til en troverdig forteller.

### 6.2.2 Språkliggjøring av følelser som del av en pedagogisk fortellerkontekst

I tekstutdraget om Nemo, er det mange veiskiller hvor en videre utforskning av hvert enkelt ord Otto bruker kunne ha ført samtalen videre på en annen måte. En kan se på Ellens respons som en måte å bekrefte Otto på. Samtidig er det interessant å snu litt på denne vante måten å se på samtaler med barn, og ta en nærmere titt på hva som helt konkret skjer i teksten. Ellen bruker setninger som driver fram mer og mer fra Otto: ”handler den om *noe mer*, synes du”, ”glad, sint, trist *og...*”, ”noe gærnt *og?*” Det skapes et inntrykk av at de ordene Otto først uttrykte ikke var nok, at Ellen må få fram flere. Otto gir henne flere ord, helt til Ellen tar tak ordet ”bortskjemt”. Hvilke ord som utforskes, og hvilke som ikke gjør det, kan være tilfeldig. Men Otto og Ellen snakker innen en fortellerkontekst, hvor Ellen representerer barnevernet.

Hun kan leses som en voksen med en pedagogisk hensikt. Den ene hensikten fremstår i teksten som en agenda der det målet er å snakke om rømmingen og å få Otto til å reflektere over det som en episode han kan lære av. Den andre, kan se ut til å være å få Otto til å verbalisere, og reflektere over, følelser. I dette tekstutdraget introduseres ordet følelser for første gang. Otto svarer på Ellens spørsmål om det handler om noe mer, ved å henvise til spenning. Ellen spør ikke hva dette betyr for Otto, men oppsummerer det pedagogiske poenget, nemlig at ”det er mange følelser på en gang, ikke sant?” I språkliggjøringen av at det er mange følelser på en gang, ligger også en mulighet for å romme motstridende følelsesord i snakket, som de Otto allerede har brukt, med de beskrivende ordene ”moro”, ”kjærlighet”, ”vennskap” og ”sorg”. Og etter dette oppsummerende spørsmålet fra Ellen gis det også aksept for, og en oppfordring til, å komme med flere slike ord, hvorpå Otto bruker ordene ”glad, sint, trist”, før neste ladning består av ”gærn” og det neste ordet etter det heter ”bortskjemt”. Ved dette siste ordet stopper Ellen opp. Igjen ser vi at Otto, på spørsmål om hva han tenker på når han bruker ordet bortskjemt, svarer med en uttalelse som rommer store avstander og dimensjoner, ved å repetere ”langt, langt, langt, langt, langt i fra!” Det blir en dramatisk setning med stort trykk. Når Ellen spør om det kan handle om hjemlengsel, svarer Otto at ”Nemo hvertfall lengter hjem”. Han poengterer at det er Nemo som lengter hjem. Dette kan forstås som en forhandling mellom Otto og Ellen om hva de egentlig snakker om. Snakker de om filmen, eller snakker de om noe annet? Dersom vi leser snakket om Nemo som en pedagogisk anledning til å snakke om følelser, har Ellen gått ut av filmens konkrete verden, og skapt en mulighet for å bruke Nemo i overført betydning. Indirekte kan tilbudet om å oversette ”bortskjemt”, og ”lang, langt i fra” til ”hjemlengsel”, leses som et forståelsestilbud til Otto som er overførbart til hans situasjon. Når Otto svarer ved å si at ”Nemo hvertfall lengter hjem”, kan dette leses som at han, Otto, ikke lengter hjem, og at han med dette snakker innenfor den samme rammen som Ellen, hvor Nemo har blitt til en metafor for følelser.

Ellen bruker ordet følelser flere ganger i dette utdraget når hun sier: ”Men hvis du tenker på filmen og alle de følelsene du viste, eller du sa nå, hva tenker du at det handler aller mest om av alle de følelsene?” Hun sier først ”du viste” før hun retter dette til ”eller du sa nå”. Ordet ”viste” kan bety ”viste til” og slik sett være i tråd med ”sa nå”. Men denne setningen kan også leses inn i den rammen jeg har skissert, hvor filmen om Nemo og det Nemo opplever og føler, har blitt en overførbart metafor for Otto i denne fortellingen. Otto svarer at det handler aller mest om kjærlighet. Kjærligheten utforskes aldri eksplisitt, men omsettes nok en gang i *tegn*

på kjærlighet. Et tegn på kjærlighet fortelles her fram som det å ”lengte”, et ord Ellen introduserte. Kjærlighet beskrives ved et ord som impliserer avstand og fravær.

Å sette ord på følelser er noe vi lærer. Ellen har i dette utdraget gjort noen mulige følelsesord tilgjengelige for Otto, ved å innlemme noen kulturelt anerkjente forståelser av filmen, som går ut på at det handler om at ”han lengter hjem til pappaen sin” og ”handler om farer, syns jeg”. I siste setning repeterer Otto det Ellen tidligere satte ord på, når han sier at ”det handler om... som lengter skikkelig etter faren sin.” Dette representerer én mulig måte å oppsummere essensen i filmen, av mange andre måter dette kunne blitt gjort på. Ottos fortelling har tatt opp i seg denne oppsummeringen. Til slutt forteller Otto ”Og så mista’n mammaen sin”. Når dette fortelles som en forklaring på hvorfor det handlet mest om kjærlighet, snakkes kjærlighet fram som noe som også handler om å miste.

### 6.2.3 En ny hovedperson

Teksten kan altså leses slik at en felles forståelse av mulighetene for å bruke Nemo til å snakke om følelser utvikler seg og *blir til* mellom Otto og Ellen underveis. Det er noe som *skapes* i snakket, en metaforisk mulighet de samkonstruerer. Sammen gjør de Nemo til en karakter som kan brukes for å snakke om følelser. På denne måten gjøres også Nemo til hovedpersonen i denne fortellingen. Otto sitter i regisetet og forteller hvilke følelser denne filmen handler om. I denne siste fortellingen finnes ikke lenger noe ”jeg”, det er kun Nemo. Når dette byttet av hovedperson skjer, er det grunnet en endring som *oppstår* i snakket som et resultat av en dreining av tema, hvor samtalen går i retning av lek, kos og forhandling av agenda. Introduksjonen av Nemo kan dermed forstås som en kontinuitet av temaet lek og kos, som gjennom interaksjonens gang tillegges ny mening. Filmen om Nemo handler om mange motstridende følelser på en gang, og tilbyr med dette en legitim storyline som tilsier at det er ok med mange skiftende følelser på en gang. At Otto er i stand til å sette merkelapper på hva filmen handler om gjennom en utforskning hvor alle disse forskjellige ordene blir prøvet ut, sier igjen noe om han som en kompetent kulturell aktør. Det kan være Otto bare mente å beskrive filmen, og at de ordene han bruker ikke er direkte følelsesord for han. Ofte er det vel slik med oss mennesker, at vi tenker og reflekterer høyt sammen med andre om filmer vi har sett eller bøker vi har lest. Vår forståelse av verden blir til gjennom denne formen for refleksjon og fortolkningsarbeid.

Dersom en godtar en lesning der snakket om Nemo forstås som en måte å *gjøre* Nemo til en symbolsk karakter, kan en videre fortolkning være at dette gjør det mulig for Otto og Ellen å



snakke om følelser uten å måtte snakke om dem i en personlig og sårbar ”jeg” form. Ved å anerkjenne flertydigheten i fortellingen om Nemo, skapes også et mulig meningstilbud og en mulig storyline for Ottos situasjon. Her er det imidlertid verdt å merke seg at fortolkningskonteksten, kjennskapen til at det er et fosterbarn som snakker, gjør noe med leseberedskapen. Om det hadde vært noen andre enn et fosterbarn som hadde snakket fram en filmkarakter på akkurat denne måten, kan det være vi hadde tolket det annerledes. Konteksten gjør mulig sårbarhet og ambivalens til en implisitt forventning i møte med akkurat denne teksten. Likevel, kan vi lese i teksten at det er mange følelsesord på en gang, at Otto ikke snakker om seg selv i jeg-person, og at det er Nemo og filmen om han som får i gang akkurat denne bevegelsen i snakket.

Vi har tidligere sett at Otto har snakket om de ”store” og ”gode” følelsene, ved å sette dem inn i fullstendige setningskonstruksjoner og føye disse setningene inn i forståelige fortellinger der Otto er hovedperson. I denne fortellingen er det langt færre fullstendige setninger, og langt flere løsrevne ord, som ikke gir noen umiddelbar mening om en setter dem sammen uten å fortolke dem i kontekst. Snakket har en oppramsende stil. De ordene som brukes er langt på vei ladet med negative konnotasjoner, men det finnes også ord med positive konnotasjoner, og utdraget i sin helhet fremstår dermed som flertydig og preget av ambivalens. Når det ikke er en forståelig oppbygd fortelling i denne samtalesekvensen, kan dette leses som at det er lettere å snakke fram fortellinger som er konsistente og som bygger opp under en tematisk sammenheng i samtalen. Hendelsene som tas med i en fortelling, skal bygge opp under sluttpoenget, som gjerne også er kulturelt ladet med verdi (Gergen, 2001:250). I de tidligere del-narrativene har dominerende storylines om ”den lykkelige slutt” sett ut til å prege fortellingene, som har gått i retning av å snakke fram en vellykket og verdig historie om stor kjærlighet mellom Otto og fosterforeldrene. Å snakke imot dette sluttpoenget kan bidra til at den vellykkede historien slår sprekker og bryter opp. Gjennom fortellingen om Nemo blir det mulig å språkliggjøre mange følelser på en gang, uten at disse må innordnes fortellingskonvensjonenes logikk. Denne samtalesekvensen kan leses som en samskaping av en fortelling som rommer ambivalens.

### **6.3 Disneyfilmer som kulturelle læringstilbud**

Denne siste analysedelen skal holdes kort, og kun fungere som en måte å oppsummere noen av de analytiske poengene som har kommet fram underveis i dette analysekapittelet. Ellen fortsetter der vi slapp i forrige tekstutdrag:

*(Ja, så mista han mammaen sin, og så mista han alle søsknene sine og så kom han bort fra pappaen sin. Så du tenker at den filmen Nemo handler aller mest om kjærlighet.) Har du sett "Story (uklart)". (Nei, den har jeg ikke sett.) Hai mot fisk. (Hai mot fisk, ja. Det er riktig. Men jeg er enig med deg, jeg synes det var en god beskrivelse, at det filmen handler mest om, er kjærlighet. Jeg tror jeg er helt enig med deg. Det er jeg absolutt enig med deg i. Men litt tilbake til det du sa nå at du rømte hjemmefra fordi du ble redd. Har jeg skjønt deg riktig da: fordi du ble redd? Hva kan du gjøre annet enn å... har du tenkt noe på det at når man blir redd, kunne du gjort noe annet enn å rømme, tror du?) Den eneste filmen jeg har (uklart) mest om kjærlighet, det er Wilbur(+) og eh... en liten mus som prøvde å være (uklart) helt rå. (Du er opptatt av film, du. Disneyfilmer.) Jeg lærer så mye. (Du lærer så... har du sett Ratatouille?)*

I dette utdraget ser vi nok en gang at Ellen oppsummerer det Otto har fortalt. Og som vi har sett et annet eksempel på i kapittel fem, hvor Ellen går fra å respondere på en utforskende måte til en normerende måte, gir hun også her sin evaluering av det Otto har fortalt. Denne evalueringen repeteres flere ganger: "Men jeg er enig med deg, jeg synes det var en god beskrivelse, at det filmen handler mest om, er kjærlighet. Jeg tror jeg er helt enig med deg. Det er jeg absolutt enig med deg i." Ottos måte å fortelle bekreftes, og indirekte bekreftes han som en kompetent formidler av kulturelle fortolkningsredskaper.

Videre i dette utdraget ser vi igjen et eksempel på at det er to fortellere, to samtaleaktører, med to dels forskjellige og dels overlappende prosjekter. I Ellens snakk kan vi lese et forsøk på å tilrettelegge for en felles refleksjon rundt hva Otto kunne gjøre i stedet for å rømme når han blir redd, men Otto befinner seg fremdeles i snakket om film og kjærlighet. De snakker langs to ulike kontinuitetslinjer, hvor Ellen i dette utdraget til slutt innretter seg etter Otto, som forteller at han lærer så mye av filmer. Samtidig snakker Otto seg med denne siste replikken også inn i Ellens pedagogiske prosjekt. Å fortelle at han lærer så mye av film, er en barnereplikk en kan anta at de fleste voksne vil sette pris på. Han legitimerer ved dette at han ser på film og snakker om film, det blir noe mer enn underholdning, da det snakkes fram som noe han lærer av. Om det finnes voksne omsorgsstemmer i dette, som har snakket fram film som et mulig tilbud om læring, vites ikke, men at film og fortellinger brukes som kulturelle læringstilbud er allment kjent.

Storylinen i filmen om Nemo er kort oppsummert at barn og foreldre skal lengte etter hverandre dersom de kommer bort fra hverandre, og at foreldre, i likhet med pappaen til fisken Nemo, skal være villige til å krysse et helt skummelt hav for å finne igjen sine barn, uansett hvor umulig det måtte virke og hvor mange farer de måtte møte på sin vei. Denne

fortellingen handler dermed også om tilhørighet, og om å komme bort for deretter å bli funnet. Igjen ser vi den kondenserte storylinen: Kjærligheten overvinner alt. Denne storyline'en forutsetter at det er noe som må overvinnnes. Kjærligheten gjøres nødvendig. For der det er kjærlighet er det også håp om en lykkelig slutt.

#### **6.4 Oppsummering**

I denne siste del-fortellingen har vi sett at det pedagogiske og barnevernfaglige prosjektet som langt på vei utgjør fortellerkonteksten, har skapt et samtalerom der posisjonene profesjonell-klient og voksen-barn, samt hva som utgjør kontinuitet og brudd i samtalepartenes snakk, har blitt forhandlet. Dynamikken i samtalen har blitt tydeligere, og vi har sett at både Otto og Ellen på hver sin måte og til ulike tider snakker seg ut av eller inn i den andres samtaleprosjekt. Sammen har de videreført samtaleklimaet fra forrige del-fortelling, der snakk om kjærlighet har gitt retning til fortellingen. Samtidig har det skjedd nok en bevegelse i det helhetlige plotet som alle tre del-fortellingene utgjør. Otto har gått fra å være forteller, hovedperson og protagonist i den første del-fortellingen, til å kun være fortelleren i denne siste. Nemo har, gjennom en prosess og forhandling som har blitt til mellom Otto og Ellen i snakket, blitt en metafor for følelser. Han har blitt fortellingens hovedperson og protagonist, mens Otto har sittet i regisetet. Den eneste eksplisitte selvfortellingen i denne samtalesekvensen, er at Otto snakker seg fram som en slik en som lærer av å se på disneyfilmer. Filmen om Nemo utgjør en storyline og mulig mal for meningskonstruksjon som i denne fortellingen reflekteres over. Ved å la Nemo være hovedperson, samskaper Otto og Ellen en mulighet for å snakke om det som kan være sensitivt og vanskelig, gjennom Nemo. Både "sorg", "sinne", "glede" og "vennskap" får plass i fortellingen om Nemo og de opplevelsene han har hatt, hvor han både har mistet moren sin i tidlig alder, stukket av fra faren sin, blitt fanget av skumle mennesker og blitt funnet igjen av sin altoppofrende far. Kjærligheten i denne siste del-fortellingen snakkes ikke bare fram som en positiv kraft. Otto bruker også ordet kjærlighet for å beskrive at det handler om å lengte skikkelig. Det handler om å miste mammaen sin. Familiekonstruksjonen kan, stikk i strid med idealene for den gode barndom, leses som skjør og forgjengelig i denne fortellingen. Men i storylinen som filmen om Nemo bygger på, er det tross alle vanskelighetene også et løfte om håp. For Nemo og pappaen hans, går det nemlig bra til slutt.

## Kapittel 7

### Diskusjon

Denne studien har tatt for seg fosterbarnet og barnevernsarbeiderens samskaping av fortellinger, slik disse har blitt konstruert av meg basert på en lesning av samtalen som tekst. Analyser av samtaler som tekst kan i tillegg til å muliggjøre finlesning av hva språket konkret *gjør* i interaksjon, også settes inn i en kulturell og institusjonell kontekst som gjør det mulig å gå ut av teksten og diskutere den i lys av relevans for et bredere felt enn det teksten selv inngår i. I dette kapittelet skal jeg i tillegg til å diskutere relevans for praksis og videre forskning i sosialt arbeid, se på hva slags kunnskap studien kan gi om språk, samtaler og fortellinger generelt, og mer spesifikt, hvordan analysegrepene i studien kan anvendes i samtaler mellom klientbarn og saksbehandlere i barnevernet.

#### 7.1 Tilhørighet og kjærlighet - eksistensielle temaer

Tilhørighet, kjærlighet og relasjoner er temaer som empirien har gitt meg. Denne samtalen, med en rømningsepisode som utgangspunkt, kunne ha utviklet seg i mange retninger. Likevel ligger det i dette rammeverket en betydningsfull *storyline*. Rømning som emosjonelt spenningsdrama rommer det eksistensielle temaet om å være elsket og høre til. Ved å reise fra og komme tilbake, blir tilhørighetsprosjektet bekreftet. Om det er ett resultat som kan abstraheres fra analysen, må det derfor være at det i denne samtalen har blitt mulig å snakke fram fortellinger om eksistensielle temaer. Dette kan sies å være både et barnevernfaglig og allmennmenneskelig prosjekt; selve grunnen til intervensjon, plassering og oppfølging innenfor barneverntjenesten, og i seg selv tuftet på eksistensielle menneskelige verdier, der tilhørighet og kjærlighet ansees som viktige. Relasjonsforhandlinger hører til i det eksistensielle, og som et fosterbarn som har flyttet på seg, er Otto i en konkret forhandlingssituasjon om sin relasjonelle situasjon (Ulvik, 2007:211-236). I overgangen og tilpasningen til et nytt hjem står kjærlighet og tilhørighet på spill og disse eksistensielle temaene aktualiseres.

Karakteristisk for fosterbarna er at de har opplevd brudd fra familien, brudd i forestillingene om hvordan vanlige barneliv skal leves, og i mange tilfeller også brudd på tillit (Jansen, 2007:44). Barn som lever under mindre vanlige betingelser har kanskje større behov for å skape fortellinger enn barn som går i mer forventede og aksepterte spor (ibid). Narrativer kan

nettopp være midler til å skape mening der kulturelle storylines mangler (Bruner, 1990). Barnet kan få en bekreftelse på om det forteller seg fram på en gyldig måte (Gulbrandsen 2010, Haavind 2011, Jansen 2007, Ulvik 2007). Mening skapes ikke i et vakuum, fortellingene må treffe andre og bli godtatt. Saksbehandlere i barnevernet kan i dette perspektivet forstås som medkonstruktører for barnas selvforståelse og vil ha en viktig rolle i forhold til å tilby fortolknings- og formidlingsredskaper (ibid.).

## 7.2 Relevans

### 7.2.1 Makt til å skape

Når jeg nå går inn i en klinisk diskusjon av relevans, beveger jeg meg inn i det normative feltet som klinisk arbeid med barn med nødvendighet må befinne seg i. Dette utgjør en bevegelse i min posisjon som forsker. Jeg sitter fremdeles ikke med noen fasit på hva som er god og dårlig praksis, eller hva som til enhver tid er til barns beste. Men jeg kan heller ikke stille meg likegyldig til slike spørsmål, og har derfor reflektert rundt mulig nytteverdi av analysen.

Tre analytiske begreper har vært spesielt viktige, og er uløselig knyttet til hverandre. Dette er *storylines*, *posisjonering* og *selvfortelling*. Det er kulturelle diskurser som regulerer rådende storylines, posisjoneringsmuligheter og dermed også hvilke selvfortellinger som er mer eller mindre mulige. Disse begrepene viser til hvordan den enkeltes private fortolkning og bruk av diskursen er med på å forme diskursene på samfunnsplan. Samtidig blir de enkelte aktørene selv formet av de overordene diskursene og tar med seg tilgjengelige og dominerende storylines inn i den intime samtalsfære. Språket har makt til å skape virkelighet på flere plan, og slike skapelsesprosesser foregår som dialektiske ringvirkninger. Dette har, sammen med tanken at samtaler samskapes, vært et premiss for studien. Spørsmålet er ikke *om* det finnes språkmakt i det barnevernfaglige samtalerom, men *hvordan* språkmakten kan brukes og til *hva*. Hva *gjør* språkmakten i det barnevernfaglige rommet? (Engebretsen, 2007) Og hvilke muligheter gir den?

I sosialt arbeid er språkmakten relevant av flere grunner, og reiser spørsmålet: makt til å skape *hva da*? La meg meget kort gå inn i den offentlige og strukturelle sfære først. Både lover, normer og holdninger er konstruerte innenfor en viss historisk og kulturell kontekst, de er ikke statiske og evige størrelser, men bevegelige (Burr, 1995:2ff i Winther Jørgensen og Phillips, 1999:13-14). Det språket sosialarbeidere, forskere og øvrige maktmyndigheter bruker *gjør*

*noe*. Det har funksjoner og effekter som får konsekvenser i praksis, både for kunnskapsfeltet, de ideologiske, strukturelle og økonomiske rammene for sosialt arbeid og for holdningene til klientene så vel som for profesjonsutøvernes holdninger til seg selv som maktende eller avmektige profesjonsutøvere (Juritzen og Heggen, 2006, 2009). Gjennom språket snakkes og skrives virkelighet til eksistens (Davies, 1993). Dette er vesentlig kunnskap i sosialt arbeid, da det som en del av sosialt arbeids verdigrunnlag er et politisk ønske om å bidra til å bedre situasjonen for grupper i samfunnet som er sårbare og marginaliserte (Levin, 2004:10). Refleksjon rundt diskursive betingelser og måten en velger å forholde seg til disse, kan gi en større bevissthet som kan åpne blikket for alternative mulighetslandskap i sosialt arbeid.

For partene i en samtale skapes ulike subjektposisjoner og posisjoneringsmuligheter. Disse forhandles fram i interaksjoner og får igjen betydning for utformingen av den enkeltes livshistorie og selvfortelling. På dette nivået kan en si at språket bidrar til å skape både relasjoner (Gergen, 2001), mening (Bruner, 1990) og subjektivitet (Foucault, 1979, 1988 i Staunæs, 2003:103). Subjektivitet er et poststrukturalistisk begrep og referer til den enkeltes ”sense of self” (ibid.). Subjektivering er, som Liv Mette Gulbrandsen formulerer det, ”menneskets kontinuerlige bestrebelse på å skape og gjenskape seg selv som subjekt i sine sosiale kontekster” (Gulbrandsen, 2010:181). Dette er prosesser som gjelder oss alle, og kunnskap om hvordan en kan bidra til det som kan vurderes som konstruktiv subjektivering vil derfor være overførbart også til andre klientgrupper enn barn. Det ligger makt i språket. Dette innebærer at språket kan bidra til å skape eller fastholde uønskede fortellinger, eller det kan bidra til endring for den enkelte. For å få til det siste, et vanlig mål i klientarbeid, må en først finne ut hva som er viktig for akkurat dette mennesket. Først da kan en bistå med ønsket endring, og i denne sammenheng er språket et potent virkemiddel.

### 7.2.2 Barns sosiale deltakelse

Barnet er et fosterbarn som et resultat av voksne og sosiale institusjoners makt. Rammen er satt for dem, de har blitt plassert enten villet eller ei. Dette fordrer et maktperspektiv på barnevernsarbeid. Samtidig har jeg i denne studien i stor grad latt meg inspirere av en sosiokulturell forståelse der barn tross sin avmektige posisjon, likevel kan analyseres som noe annet enn objekter for andres makt, nemlig som *sosiale deltakere* (Ulvik, 2009). Diskusjoner rundt hva slags makt saksbehandlere skal ”gi” barnet i interaksjonen, og ikke minst hva slags

makt barnets utsagn skal få<sup>24</sup>, er vanlige når en snakker om barns *medvirkning*. Med et begrep som *sosial deltakelse* utvides interessen til å også omfatte en forståelse av barnets utsagn som utprøving av mening, og samspillet mellom barn og voksen som en samskaping av subjektivitet.

I denne oppgaven har vi sett noen eksempler fra en samtale mellom et fosterbarn og en saksbehandler som ikke er blant de vanligste i barnevernet, der tidspress og et fokus på ”riktig informasjon”, ofte blir mer fremtredende i saksbehandlerens hverdag. En saksbehandler er vanligvis ikke en behandler i den forstand at de skal fungere som samtaleterapeuter, men i fosterhjemsarbeid er de likevel lovpålagt å gjennomføre fire oppfølgingssamtaler med fosterbarnet i løpet av et år. Hva kan slike samtaler brukes til? Saksbehandlere behandler ikke bare saker. Som barnevernsarbeidere er de både barnas sikkerhetsnett, óg blant kildene til barnas forståelse av seg selv i verden. For at barnevernsarbeidere best mulig skal kunne bistå barnet med det barnet trenger, er det nødvendig at barnet selv får komme til orde. Måten en bruker språk- og fortellingskunnskap i samtaler kan bidra til bevegelser i retninger som en antar at vil være gunstig for barnet. Men en kan ikke bidra til bevegelse om en ikke først vet hvordan barnet oppfatter seg eller hva det trenger. Prinsipper fra ”den hverdagslivsforankrede samtalen” kan være behjelpelige i å nå målet om barns rett til sosial deltakelse i eget liv. Barnet inviteres inn som en deltaker i samtalen, og saksbehandleren kan lære noe av og om barnet. Å utforske barnets meningskaping er nødvendig for å oppnå allianse med barnet. En allianse er nødvendig for å bidra til endringer og for å ha mulighet til å bekrefte barnet på de områdene barnet trenger. Ved å anerkjenne viktigheten av å utforske, kan barnevernsarbeidere lage målrettede samtaler som er egnet til å fordype forståelsen av hva akkurat dette barnet er stilt ovenfor og hva det forsøker å få til (Haavind, 2011:139). Den voksne kan *ville noe* med samtalen. Gjennom utforskning inngår en også i å skape nye forståelser sammen med barnet (Haavind, 2011:141) Ved å synliggjøre hvem barnet ønsker å være og er redd for å være i relasjon til andre, er det mulig å skape nyanserte, konstruktive og håpefulle narrativer sammen med barnet.

---

<sup>24</sup> Ulviks analyser (2007) viser at barnevernsbarn noen ganger uttrykker frykt for at det de sier skal bli tatt for bokstavelig av saksbehandlere, og dermed få konsekvenser barnet ikke ønsker, men som det likevel føler seg ansvarlig for. Resultat kan bli at barn føler seg sviktet av barnevernet eller at de holder tilbake for barnevernet.

### 7.2.3 De analytiske grepene kan brukes

De narrative analysegrepene i denne studien har vist fram et mulig repertoar som kan benyttes i samtaler med barn. Praksiser kan la seg inspirere til å *make mer* i samtalearbeidet, og jeg skal kort gi noen oppsummeringer på hvordan. I samtalen mellom Otto og Ellen har det blitt snakket fram eksistensielle temaer og motsetningsfylte følelser. Det kan betraktes som utviklingsstøttende når følelser tematiseres og navngis i en samtale mellom et barn og en voksen. Vi har sett at barnekultur, nærmere bestemt film, kan brukes for å snakke om følelser. På samme måte kan en bruke barnebøker og barnetv-programmer som måter å tilby barna fortolknings-og formidlingsredskaper. Otto og Ellen tar i bruk litterære virkemidler, noe som viser at de som språkbrukere har en sjangerkunnskap som de benytter og mestrer. Filmer og barnebøker utgjør kulturell kunnskap som er tilgjengelig for barn. Disse kan også brukes som døråpnere for å utforske barnets forståelse av dette kulturelle meningstilbudet og på hvilke måter det kan gjøres relevant i barnets egne fortellinger. Å utforske kan innebære en lytteberedskap for flertydighet (Ulvik, 2007:118). Fortellingskonvensjoner, tilgjengelige storylines og overordnede diskurser legger føringer for barnets fortelling. Kunnskap om dette kan gjøre det mulig for den voksne samtalepartneren å romme ambivalens i barnets fortelling. Barnet kan få hjelp til å skape mening i det som kan fremstå som kaotisk og komplekst. Den voksne kan bidra til å snakke fram *agens* i fortellinger. Noen ganger kan målet være å snakke *opp agens*, for å støtte barnet i en positiv selvforståelse som en som handler. Anne Solberg (2001) har forsket på hvordan en kan snakke opp *agens*, selv i tilfeller der barnet har vært i svært avmektige situasjoner, ved å støtte barnet på måten det klarte å beskytte seg selv og ved konsekvent å spørre; ”Hva gjorde du da”. En kan også snakke *ned agens* for å avlaste barnet for skyld, og i slike tilfeller kan eksternalisering være et godt grep. Eksternalisering kan også brukes for hjelpe barnet med å ta ansvar for egne problemer på en kreativ og nyskapende måte, uten at disse problemene snakkes fram som en del av barnets identitet (White, 2009:14). Selv i de tilfeller der barnet i sin fortelling ikke framstiller seg som et subjekt, gjøres barnet til subjektet her og nå når det inviteres inn som en deltaker i samtalen om seg selv og livet sitt. I det kliniske feltet er målet som nevnt å gi utviklingstøtte og noen ganger også bidra til forandring av uheldige selvforståelser eller handlingsmønstre. For å få til dette, er utforskning en forutsetning, og språket et grunnleggende redskap.

Det er lett å evaluere fortellinger ut fra om vi tror de er sanne eller ikke. Men det er vel så nyttig å anerkjenne fortellinger som kreative fortolkninger og sonderinger om hvordan noe kan være og hvordan det kan forstås (Bruner, 2002). Dersom en forstår narrativer som måter å



posisjonere seg og skape mening, gir dette et annet blikk på hvilken betydning narrativer kan ha i barnevernfaglig arbeid (Jansen, 2007:51).

#### 7.2.4 Et refleksjonstilbud

Å bidra til konstruksjon av mening, tilhørighet, relasjoner og subjektivitet, er et maktfullt felt som er viktig og nødvendig. Men språk og fortellingsvirksomhet er også ”*en potensielt farlig ressurs*”, som Juritzen og Heggen (2009:103) uttrykker det. Gjennom språket kan en skape eller fastholde uønskede fortellinger og selvforståelser, som hemmer handlingsrom og livskvalitet. Grensene mellom å *gi hjelp til å makte* og å utøve makt *over* på måter som fører med seg *avmakt* er flytende. Vi er alle avhengige av hverandre i måten vi forteller oss fram i verden (Bruner 2002, Gergen 2001), og det er i disse relasjonene makten ligger (Foucault, 1980) Språket virker ikke en vei, det er ikke bare rettet fra profesjonell til klient, på lineært vis. Språket går ”begge veier”, henter fra andre stemmer, og gir videre bidrag til nye samtaler, som både opprettholdende og nyskapende ringvirkninger. Sosialarbeideren er en del av den språklige rammen, av diskursene og av selve fortellingskonteksten, hun eller han er ikke bare et instrument som står utenfor de språklige prosessene og anvender kunnskap om dem som verktøy på den andre. Sosialarbeideren er i den samme prosessen og underlagt de samme betingelsene.

Det finnes flere undersøkelser som viser at sosialarbeidere generelt reflekterer lite over egne maktposisjoner, da makt forbindes med noe negativt og ubehagelig (Engebretsen 2007, Ghosh 2007, Juritzen og Heggen 2006, 2009). Sharon Pinkney (2009) har vist at profesjonelle i møte med barneklienter i barnevernet har teknikker for å skåne seg selv og egne følelser i de tilfeller hvor de må bruke makt på måter som de finner vanskelig å forklare for barnet. En slik teknikk kan være å snakke i et teknisk og distansert fagspråk som barnet ikke forstår. Denne typen strategier gjør noe med barnet som deltaker, da det fratrar dem muligheten til å forstå hva som skjer (ibid.). Det er synd at maktbegrepet har en slik negativ og ubehagelig valør, da makt er helt grunnleggende for å kunne utøve det sosialfaglige arbeidet. Det er derfor nødvendig å åpne døren for å bli kjent med egen språkmakt på en mer reflektert måte, om en skal kunne forholde seg til den, og *makte den* på konstruktive måter. Et resultat av studien har vært nettopp dette; et kunnskaps - og refleksjonstilbud til praktikere som gjør det mulig å reflektere over eksplisitte måter språket, slik det brukes med kulturen som råstoff, får funksjoner, effekter og konsekvenser som går ut og forbi samtalen selv. Det er viktig at sosialarbeidere går inn for å bli kjent med språkmaktens irrganger i det daglige arbeidet med

klienter. Et ledd i et slikt refleksjonsarbeidet kan være å undre seg over egne posisjoner, hvilke rammer en selv er innordnet og hvordan en selv forhandler om posisjon. Hvordan lar en seg påvirke av språklige konvensjoner, hvordan ville en fortalt livshistorien sin i dag, til forskjell fra for 10 år siden, eller 20 år fram i tid, og hvordan påvirker konteksten og samtaleparten hva en forteller om seg selv og ikke?

Ved å studere språket både i tekster og i samtaler, kan en opparbeide kunnskap om hvilke begrensninger og muligheter som ligger i språkbruken. Verdien av denne studien ligger ikke bare i resultatenes innhold, men i selve tenkemåten. En kan ta en hvilken som helst samtale og reflektere over hvilke begrensninger og muligheter den gir. I muntlige samtaler, der vi er aktive deltakere, lar vi oss påvirke av hverandre. Vi er ikke språkautomater, som kan følge ferdige ”språk-oppskrifter”. Men vi har mulighet til reflektere over måten vi møter den andre gjennom språket, for på denne måten å utvide vårt repertoar. I samtaler med barn kan barnevernsarbeideren for eksempel spørre seg ”Hvordan kan jeg gjøre det mulig for dette barnet å fortelle seg fram på en verdig måte”. Poenget er altså ikke at kunnskapen om språket skal virke som en handlingslammende tvingstrøye på sosialarbeidere, men at studier som denne kan inspirere til å reflektere.

Der det finnes språk, finnes det også makt. Og der det finnes makt, finnes muligheter. Det er mange som gjør kritiske studier om makt og språkmakt i hjelperommet, et forskningsområde som uten tvil er viktig å utvikle videre. Men språket som *ressurs* er underkommunisert i sosialt arbeid, og utgjør et forskningsområde som er vel så viktig. Det finnes et stort utviklingspotensiale i sosialt arbeids praksiser, dersom en åpner opp for å se på de mulighetene språket gir. For å få utnyttet dette potensialet er det behov for videre forskning basert på spørsmålet om *hva som samskapes* på *hvilken* måte i de konkrete samtalene mellom profesjonelle og klienter i arbeidshverdagen.

Samtaler inngår i den enkeltes meningskonstruksjon og utgjør fragmenter i den enkeltes selvfortellinger og livshistorier. Slike fortellinger har stor styrke når det gjelder å skape forventninger og håp, frykt og avmakt. De kan inneha mye selvoppfyllende kraft (Jansen, 2007:52). Å være med på å støtte opp om, bekrefte og skape fortellinger som åpner for nyanserte og positive opplevelser av seg selv og eget liv, er et viktig aspekt av sosialarbeideres makt *til* å gjøre. Erkjennelse og refleksjon rundt språkmakten som en ressurs, er derfor et helt sentralt anliggende i sosialt arbeid.

## Litteratur

---

- Andenæs, Agnes. 1991. Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer. *Nordisk Psykologi* 4:274-292
- Andersson, Gunvor. 2000. Barnen i sosialt arbete-en maktløs gruppe? I *Sosialt arbete. En grundbok*, red. Anne Meeuwisse, Sune Sunesson og Hans Svärd. Stockholm: Natur och kultur
- Backe-Wiig, Harald. Rømlinger. 1989. Spenning og oppdragelse i noen guttebøker fra mellomkrigstida. I *Barnelitteratur. Artikkelsamling fra et seminar i barnelitteraturforskning. Lysebu, 26.-28. januar 1989*. Rapport nr. 16. Norsk senter for barneforskning.
- Bakhtin, Mikhail. 1970. La Poétique de Dostoïevski. Paris: Edition du Seuil. I Engebretsen, Eivind, 2007. *Hva sa klienten. Retorikken i barnevernets journaler*. Oslo: Cappelen
- Bakhtin, Mikhail. 1981. The dialogic imagination: Four essays by M.M. Bakhtin, red. Michael Holquist, trans. Caryl Emerson og Michael Holquist. Austin: University of Texas Press. I Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2007. *Seinmoderne fosterfamilier. En kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger*. Oslo: Unipub
- Bauman, Richard. 1987. Story, Performance, and Event. Contextual Studies of Oral Narrative. Cambridge: Cambridge University Press. I Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser*, red. Lars-Christer Hydén. Stockholm: Gothia
- Benestad, Yngve. 2007. *Å forstå avisa. Innføring i praktisk presseanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bergström, G. Göran og Kristina Boréus. 2005. *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Studentlitteratur
- Bjerrum-Nilsen, Harriet. 1998. Forførende tekster med alvorlige hensikter. I *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 35:190-217
- Bourdieu, Pierre. 1996. *Symbolisk makt*. Oslo: Pax
- Bruner, Jerome. 1990. *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press
- Bruner, Jerome. 2002. *Making Stories. Law, Literature, Life*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press
- Brinkmann, Svend og Steinar Kvale. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oversatt av T.M. Andersen og J. Rygge. Oslo: Gyldendal Akademisk

- Burr, Vivien. 1995. *An Introduction to Social Constructionism*. London: Sage. I Jørgensen, Marianne Winter og Louise Phillips. 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag: Samfundslitteratur: Frederiksberg.
- Butler, Judith. 1993. *Bodies that matter: On the discursive limits of "SEX"*. London/New York: Routledge
- Chatman, Seymour. 1978. *Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithica og London: Cornell University Press. I Bergström, Göran og Kristina Boréus, 2005. *Textens mening och makt : metodbok i samhällsvetenskaplig text- och Diskursanalys*. Studentlitteratur
- Chatman, Seymour. 1978. *Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film*. London: Cornell University Press. I Haldar, Marit. 2006. *Kjærlighetskunnskap: Tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv*. Avhandling for dr.polit-grad ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi Universitetet i Oslo.
- Christiansen, Øivin, Karen Havnen og Toril Havik. 1998. *Mellom vern av barn og støtte til foreldre. Hva vektlegger barnevernsarbeidere ved beslutninger i undersøkelsessaker?* Bergen: Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet. Skriftserien 98:1
- Corsaro, William A. og Thomas A. Rizzo. 1987. *Discussion and friendship: production and reproduction within the peer culture of italian nursery school children*. I *The Proceedings of the symposium on Ethnografic Approaches to Children's Worlds and Peer Culture. Trondheim, Norway 6 June – 9 June*, red. Sigurd Berentzen. Report no. 15. The Norwegian Centre for Child Research.
- Davies, Bronwyn. 1989. *Frogs, Snails and Feminist Tales. Preschool Children and Gender*. Sydney: Allen & Unwin
- Davies, Bronwyn og Rom Harré. 1990. *Positioning: The discursive Production of Selves*. I *Journal for the theory of social behavior* 1:43-63
- Davies, Bronwyn. 1993. *Shards of glass. Children Reading and Writing Beyond Gendered Identities*. Sydney: Allen & Unwin
- Derrida, Jacques. 1969. *De la grammatologie*. Paris: Minuit. I Haldar, Marit og Eivind Engebretsen. 2009. *Et nederlagsnarrativ I Sosiologi i dag* 4:57-72
- Det nye testamente. 1985. Det Norske Bibelselskap
- Engebretsen, Eivind, 2007. *Hva sa klienten. Retorikken i barnevernets journaler*. Oslo: Cappelen

- Fahlgren, Siv og Lena Sawyer. 2005. Maktrelasjoner och normaliseringsprosesser i välärdsstaten. I *Kvinnovetenskapelig tidsskrift* 2-3: 95-106
- FNs barnekonvensjon, Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989, ratifisert av Norge 8. januar 1991
- FoU. 2009-2012. *Et kunnskapsbasert barnevern*. Strategi for FoU-arbeidet i Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedepartementet
- Foucault, Michel. 1979. *Discipline and punish: the birth of the prison*. New York: Vintage Books. I Staunæs, Dorte. 2003. Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification. I *Nora* 2:101-110
- Foucault, Michel. 1980. *Power/knowledge Selected Interviews & other writings*. red. Gordon, P. Brighton, Sussex: The Harvester Press Limited
- Foucault, Michel. 1988. *Madness and civilization. A history of insanity in the age of reason*. New York: Vintage Books. I Staunæs, Dorte. 2003. Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification. I *Nora* 2:101-110
- Foucault, Michel. 1991. Governmentality. I G. Burchell, C. Gordon & P. Miller, *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*. Chicago: University of Chicago Press
- Foucault, Michel. 2005. *Seksualitetens historie 3. Omsorgen for seg selv*. Oslo: Pax Forlag
- Frønes, Ivar. 2001. *Handling, kultur og mening*. Oslo: Fagbokforlaget. I Haldar, Marit. 2006. *Kjærlighetskunnskap: Tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv*. Avhandling for dr.polit-grad ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi Universitetet i Oslo.
- Gergen, Kenneth. 1997. *Virkelighet og relationer. Tanker om sociale konstruksjoner*. Oversatt av Henny Thomsen. København: Dansk psykologisk forlag
- Gergen, Kenneth. 2001. Self-Narration in Social Life. I *Discourse Theory and Practice. A Reader*, eds. Margareth Wetherell, Stephanie Taylor & Simeon J. Yates.
- Good, Byron J. og Mary-Jo delVecchio Good. 1994. In the Subjunctive Mode: Epilepsy Narratives in Turkey. *Social Science and Medicine* 38:835-842. I Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser*, red. Lars-Christer Hydén. Stockholm: Gothia
- Gosh, Flora. 2007. Magt og interseksjonalitet i sosialt arbeid. I *Nordisk sosialt arbeid* 4: 320-332

- Greimas, Algirdas Julien. 1987. On meaning. Selected Writings in Semiotic Theory. London: Frances Printer
- I Haldar, Marit og Eivind Engebretsen. 2009. Et nederlagsnarrativ I *Sosiologi i dag* 4:57-72
- Guideleines for the protection of human subjects. 1992. Berkley: University of California Press.
- I Brinkmann, Svend og Steinar Kvale. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2 utgave. Oversatt av T.M. Andersen og J. Rygge. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Gulbrandsen, Liv Mette. 1998. *I barns dagligliv: En kulturpsykologisk studie av jenter og gutters utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gulbrandsen, Liv Mette. 2003. Peer relations as arenas for gender constructions among young teenagers. I *Pedagogy, Culture and Society* 1:113-132
- Gulbrandsen, Liv Mette og Oddbjørg Skjær Ulvik. 2008. The concept of participation: sociocultural and legal aspects. I Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2009. Barns rett til deltakelse-teoretiske og praktiske utfordringer i profesjonelle hjelperes samarbeid med barn. I *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* 12:1148-1154
- Gulbrandsen, Liv Mette. 2010. Annerledeshet og barns deltakelse- deling og mening. I *Annerledeshet - Sårbarhetens språk og politikk*, red. Julia Kristeva og Eivind Engebretsen. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Haldar, Marit. 2006. *Kjærlighetskunnskap: Tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv*. Avhandling for dr.polit-grad ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi Universitetet i Oslo.
- Haldar, Marit og Eivind Engebretsen. 2009. Et nederlagsnarrativ I *Sosiologi i dag* 4:57-72
- Hardy, B 1968. Towards a poetics of fiction: an approach through narrative, *Novel* 2:5-14. I Gergen, Kenneth. 2001. Self-Narration in Social Life. I *Discourse Theory and Practice. A Reader*, eds. Margareth Wetherell, Stephanie Taylor & Simeon J. Yates.
- Harré, Rom. 2001. The Discursive Turn in Social Psychology. I *The Handbook of Discourse Analysis*, eds D. Schiffrin et.al. Oxford:Blackwell
- Hessle, Sven (m.fl.). 1997. Sociala barnavårdsutredningar. I *Barnet i den sociala barnavården*, red. Gunvor Andersson, Karin Aronsson, Sven Hessle, Anna Hollander og Tommy Lundström. Stockholm: Liber
- Hunter, Kathryn Montgomery. 1991. Doctor's Stories. Narrative Structure of Medical Knowledge. Princeton: Princeton University Press.
- I Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser*, red. Lars-Christer Hydén. Stockholm: Gothia

- Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser*, red. Lars-Christer Hydén. Stockholm: Gothia
- Haavind, Hanne. 1987. *Liten og stor: Mødres omsorg og barns utviklingsmuligheter*. Oslo: Universitetsforlaget
- Haavind, Hanne. 2007. På jakt etter kjønnede betydninger. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, red. Hanne Haavind. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Haavind, Hanne. 2011. Utvikling og deltakelse. I *Det kliniske intervjuet. Bind II. Praksis med ulike klientgrupper*, red. Anna von der Lippe og Michael Helge Rønnestad. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Jansen, Anne. 2007. Om å skape seg selv og en fremtid – Betydningen av å fortelle historier. I *Norges barnevern* 4:43-52
- Juritzen, Truls I. og Kristin Heggen. 2006. Omsorgsmakt. Relasjonsnære sondringer mellom makt og avmakt. *Sosiologi i dag* 3:61-8
- Juritzen, Truls I. og Kristin Heggen. 2009. Produktive maktpraksiser i sykehjem – en Foucaultinspirert analyse av pleiefaglig handlekraft. *Tidsskrift for Velferdsforskning* 2:94-104
- Jørgensen, Marianne Winter og Louise Phillips. 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag: Samfundslitteratur: Frederiksberg.
- Killén, Kari. 1994. *Sveket. Omsorgssvikt er alles ansvar*. 2. utgave. Oslo: Kommuneforlaget
- Korsnes, Olav. (red.). 2008. *Sosiologiske leksikon*. Oslo: Universitetsforlaget
- Labov, William og David Fanshel. 1977. *Therapeutic Discourse. Psychotherapy as Conversations*. New York: Academic Press
- Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser*, red. Lars-Christer Hydén. Stockholm: Gothia
- Leira, Karen Halldis. 2003. *Det gode nærvær. Kulturens psykologiske betydning*. Bergen: Fagbokforlaget
- Levin, Irene. 1994. *Stefamilien-variasjon og mangfold*. Oslo: Aventura
- Levin, Irene. 2004. *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lincoln, Yvonna S. 1995. Emerging Criteria in qualitative and interpretative research. *Qualitative Inquiry*, 1:275-289. I Merrick, Elisabeth. 1999. An exploration of quality in qualitative research: Are "reliability" and "validity" relevant? I *Using qualitative methods in psychology*, eds. Mary Kopola & Lisa A. Suzuki. Thousand Oaks/London/New Dehli: Sage Publications
- Lindgren, Astrid. 1983. *Rasmus på loffen*. Oversatt av Jo Tenfjord. Den norske Bokklubben

- Lindgren, Astrid. Da Anna og jeg skulle rømme. I *Over sjø og land*. Jo Tenfjord (m.fl.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Lindgren, Astrid. 1991. *Den store Emilboka I*. Oversatt av Jo Tenfjord. Den norske Bokklubben
- Løvlie, Elisabeth. 2007. *Stillhet og støy. Tanker om tid, angst og kjærlighet*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag
- Mattson, Titti. 1998. Barnets mening i LUV-prosessen. I *Sosialvitenskapelig tidsskrift 1*
- McLeod, John. 2003. *Doing Counselling Research*. 2nd edition. London: SAGE Publications
- Merrick, Elisabeth. 1999. An exploration of quality in qualitative research: Are "reliability" and "validity" relevant? I *Using qualitative methods in psychology*, eds. Mary Kopola & Lisa A. Suzuki. Thousand Oaks/London/New Dehli: Sage Publications
- Mortensen, Ellen (m.fl.). 2009. *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal.
- Nouwen, Henri J.M. 1995. *Den bortkomne sønn vender hjem*. Oversatt av Kjersti Grøv. Orginalens tittel, *The Return of the Prodigal Son*. Oslo: Verbum
- Oppedal, Mons. 1997. Blir barn sett og hørt ved akutte vedtak. I *Barnevern på barns premisser*, red. Elisabeth Backe-Hansen og Toril Havik. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Owesen, Ingeborg. 2010. Annerledeshet og likhet. Noen filosofihistoriske betraktninger. I *Annerledeshet – Sårbarhetens språk og politikk*, red. Julia Kristeva og Eivind Engebretsen. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Pinkney, Sharon. 2009. Participation and Emotions: Troubling Encounters Between Children and Social Welfare Professionals. I *Children&Society*. The Author(s) Journal compilation. National Children's Bureau
- Rhedding-Jones, Jeanette. 2005. *What is Research? Methodological Practices and New Approaches*. Oslo: Universitetsforlaget
- Saint-Exupéry, A. 1989. *Den lille prinsen*. Oslo: Aschehoug
- Sandbæk, Mona og Vigdis Bunkholdt. 1985. *Praktisk barnevernsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Seim, Sissel. 2007. Brukermedvirkning-et fremmedord for barn og ungdom i barnevernet. Oslo: Universitetsforlaget. I Sissel Seim og Tor Slettebø. 2007. *Brukermedvirkning i barnevernet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Solberg, Anne. 2001. *Fokus på unge brukere på krisesenter*. Oslo: Norsk Institutt for by-og regionsforskning



- Solheim, Johanne. 1990. Kjønn, språk og selvreferanse. I *Nytt om Kvinneforskning* 2:38-47
- Oddbjørg Skjær Ulvik. 2007. *Seinmoderne fosterfamilier. En kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger*. Oslo: Unipub
- Staubæs, Dorthe. 2003. Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification. I *Nora* 2:101-110
- Staubæs, Dorthe og Dorthe Marie Søndergaard. 2006. Interseksjonalitet-udsat for teoretisk justering. I *Kvinde, køn & forskning* 2-3:43-56
- St. meld. nr. 39. 2001-2002. Oppvekst og levekår for barn og ungdom i Norge. Oslo: Barne- og familiedepartementet
- St.meld. nr. 40. 2001-2001. Om barne- og ungdomsvernet. Oslo: Barne- og familiedepartementet
- Svarstad, Hanne. 2009. Narrativitetens sosiologi. I *Sosiologi i dag* 4:29-56
- Søndergaard, Dorthe Marie. 2007. Destabiliserende diskursanalyse: veje ind i poststrukturalistisk inspireret empirisk forskning. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, red. Hanne Haavind. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Sørensen, Anne Scott. 2008. *Nye kulturstudier: en innføring*. Oslo: Spartacus
- Tonboe, Jens. 1993. Rommets sosiologi. København: Akademisk Forlag
- I Haldar, Marit. 2006. *Kjærlighetskunnskap: Tolvåringers fortellinger om romantikk og familieliv*. Avhandling for dr.polit-grad ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi Universitetet i Oslo.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2007. *Seinmoderne fosterfamilier. En kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger*. Oslo: Unipub
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2009. Barns rett til deltakelse-teoretiske og praktiske utfordringer i profesjonelle hjelpers samarbeid med barn. I *Tidsskrift for Norsk Psykologiforening* 12:1148-1154
- Widerberg, Karin. 2001. *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget
- White, Michael. 2009. *Kart over narrativ praksis*. Oslo: Pax Forlag
- Øvreiede. 1995. *Samtaler med barn: metodiske samtaler med barn i barnevernssituasjoner*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Aaslestad, Petter. 2007. *Pasienten som tekst: fortellerrollen i psykiatriske journaler: Gaustad 1890- 1990*. Oslo: Tano Aschehoug

<http://www.barnevernet.no/Tiltak/omsorg/Fosterhjem/>

<http://www.hio.no/Enheter/Avdeling-for-samfunnsfag-SAM/Forskning-og>

[utvikling/Sosialforsk/Snakk-med-oss](#)

<http://www.ssb.no/barneverng/tab-2010-07-06-08.html>

<http://www.synonymer.no/tiki-index.php?page=samtale>