

Krops- og funktionsinkluderende normkritik - Potentialer i det pædagogiske arbejde

Isabella Vagtholm

Artiklen introducerer til et normkritisk perspektivskifte med fysisk handicap som omdrejningspunkt og til de dertilhørende potentialer i form af nye kritiske perspektiver, diskussioner og værktøjer. Normkritisk pædagogik har de senere år vundet indpas i Danmark, men selvom krops- og funktionsnormer skaber barrierer for børn og unge med handicap i form af stigmatisering, begrænsede deltagelsesmuligheder, eksklusion og diskrimination, er det yderst sjældent, at normkritiske analyser og pædagogikker reelt inkluderer et begreb om handicap. En sådan normkritik formidles i denne artikel på baggrund af hverdags erfaringer fra over 100 børn og unge med handicap og med en række tæt beslægtede teoretiske koncepter fra feministisk teori, disability studies og queer- og cripteori. Klassiske normkritiske begreber om sprog, kategorisering, stereotypificering og privilegieblindhed oversættes, så de kan bidrage med nye og vigtige perspektiver i det pædagogiske arbejde med børn og unge med handicap med det mål at sikre lige anerkendelses- og deltagelsesmuligheder.

Normkritik, handicap, børn- og unge, pædagogik, kategorisering

Indledning

Vi er i disse år vidne til, hvad vi kan kalde for en normkritisk vending i pædagogikken. Det er en vending fra den såkaldte tolerancepædagogik og dermed fra et fokus på den enkelte som afvigende, til et kritisk blik på de strukturer, der skaber selve denne skelnen mellem normalitet og afvigelse. I et forsøg på at modarbejde forskelsbehandling og sikre lige rettigheder og muligheder har forandringstilgangen, der ofte går under navnet tolerancepædagogik, til hensigt at lære de, der kategoriseres inden for normen (det kunne være kropskapable) at tolerere dem uden for normen (mennesker med handicap) (Bromseth 2011; Gundersen & Roien 2018). En sådan tilgang reproducerer en differentiering mellem de normale og de afvigende og fastholder dermed sidstnævnte i en stigmatiseret position. Den pædagogiske praksis indrettes efter de majoriseredes¹ behov, hvorfor de minoriseredes deltagelsesmuligheder kommer i anden række. Sådan lyder kritikken fra den normkritiske pædagogik, der tilbyder både et

1 Når jeg skriver henholdsvis majoriserede og minoriserede i stedet for blot majoritet og minoritet, er det for at tydeliggøre, at der er tale om en proces, hvori én gruppe bliver minoriseret og en anden majoriseret på baggrund af kategorisering.

perspektivskifte men også praktiske værktøjer til at modarbejde magt- og privilegieuligheder ved at vende den kritiske linse mod normernes ekskluderende virke. Ingen skal længere blot tolereres, men alle skal anerkendes og sikres lige deltagelsesmuligheder.

De normkritiske perspektiver er oprindeligt udviklet i Sverige men har i det senere år også vundet indpas i danske sammenhænge (se fx Clarup, Hamilton & Padovan-Özdemir 2020; Madsen, Jørgensen & Graack 2022). Inspireret af særligt queerteorien var det hensigten at synliggøre, problematisere og modarbejde køns- og seksualitetsnormer, og sidenhen har opmærksomheden bredt sig til andre identitetskategoriseringer som etnicitet, race, klasse og handicap i forlængelse af det voksende fokus på intersektionalitet i social ulighed (se fx Björkman & Bromseth 2019). Selvom handicap ofte nævnes, er det sjældent, at normkritiske analyser og pædagogikker reelt omhandler børn og unge med handicap. Selv i Sverige, hvor det normkritiske projekt har sit ophav, synes handicap eller funktionalitet, som svenskerne kalder det, også fraværende i den normkritiske pædagogiske praksis (Aslla 2019).

Formålet med denne artikel er at præsentere en række normkritiske perspektiver på børns og unges liv med fysiske handicap. Nærmere bestemt vil artiklen påvise potentialer og udpege udviklingsområder – både for teoretiseringen af intersektionelle normkritiske perspektiver men også for praksis såvel som den praksisrettede forskning om børn og unge med handicap. De normkritiske perspektiver rummer nemlig både potentialer til at forstå hverdagslivet og deltagelsesmulighederne for børn og unge med handicap, men også til at udvikle en pædagogisk praksis med et aktivt mål om at modarbejde eksklusion og diskrimination. For børn og unge med handicap møder i den grad sådanne barrierer i kraft af deres kroppe brud på normerne (Falster, Vagtholm & Warming 2022; Falster 2021).

Artiklen indledes med en præsentation af de teoretiske koncepter, som jeg primært bygger de normkritiske perspektiver (om handicap) på, og herunder de teoretiske kampe om at definere, hvad et handicap er. Jeg læser på tværs af teoretiske udviklinger indenfor henholdsvis feministisk teori, disability studies og queer- og cripteori for at illustrere slægtskaber mellem de teoretiske perspektiver på henholdsvis handicap og køn, for dermed at danne grundlaget for oversættelsen af det normkritiske projekt til en kontekst af handicap. Analysen falder i tre dele, struktureret efter nogle af de grundlæggende principper og temaer i normkritisk pædagogik. Med afsæt i de teoretiske koncepter præsenterer og sommetider diskuterer jeg potentialerne i perspektivskiftet. Artiklen bidrager således med teoretiske snarere end empiriske perspektiver til praksis, men bygger samtidig på resultaterne fra forskningsprojektet LIMO (Livet med et mobilitetshandicap), hvor over 100 børn og unge med handicap har deltaget gennem forskellige former for interview, deltagende observationer i deres hverdagsliv samt workshops om oplevede muligheder og barrierer².

² For mere empiriske perspektiver henvises der til bogen, der bygger på samme forskningsprojekt: *Livet med bevægelsehandicap – Børns og unges perspektiver* (Falster, Vagtholm & Warming 2022).

Den sociale models opgør

Den brede og interdisciplinære teoritradition vi i dag betegner som disability studies har rod i 60'erne og 70'ernes politiske og aktivistiske handicapbevægelser, der stillede sig i opposition til det primært lægevidenskabelige og patologiserende blik på handicap. Det vil sige som en kropslig afvigelse fra det normale, sunde og ideelle. Igennem et sådant blik anskues den handikappede krop som en forfejlet krop, der gennem kontrol, undersøgelser, operationer, medicinering og andre former for behandling søges normaliseret og dermed forbedret. Dette blik betegnes ofte som *den medicinske model*.

Som andre bevægelser, der kæmpede for social retfærdighed, udpegede handicapaktivisterne tilbage i 60'erne og 70'erne den strukturelle undertrykkelse af særlige kroppe som problemet – og altså ikke kroppene i sig selv: "*Det er ableisme, der skal kureres, ikke vores kroppe!*" (Clare 1999: 122, egen oversættelse). I stedet for at problematisere den enkelte krop og tildele den skylden for de mange barrierer, mennesker med handicap møder, rettede de kritikken mod samfundets utilstrækkelige indretning. Denne forståelse af handicap udgjorde grundlaget for disability studies, der teoretiserede den som *den sociale model* i direkte modsætning til den medicinske model. Herfra blev en kritik rettet mod den medicinske models måde at patologisere og individualisere forskellige former for handicap, og den blev stillet ansvarlig for den dominerende fortælling, at livet med et handicap er en personlig tragedie, den enkelte må og vil lide under (Barnes & Mercer 2003: 2; Oliver & Barnes 2012).

I den sociale model skelnes der mellem henholdsvis *impairment* og *disability*. Hvor førstnævnte henviser til den kropslige funktionsvariation, beskriver sidstnævnte de begrænsninger og barrierer, der opstår i mødet mellem funktionsvariationen og et samfund, der ikke er indrettet til denne. Således er den handikappede krop blot en variation af den menneskelige krop, og det egentlige handicap opstår først i mødet med et samfund, der anskuer denne variation som en fejl (Oliver 1996; Shakespeare & Watson 2001). Sagt med andre ord (og sat en smule på spidsen), er det samfundet, der skaber handikappet, da en funktionsvariation ikke i sig selv skaber barrierer. Det er en skelnen, der ligner den, der på samme tidspunkt (60'erne og 70'erne) dominerede i udviklingen af feministisk teori, nemlig den mellem *sex* (biologisk køn) og *gender* (socialt køn)³. I begge tilfælde en skelnen mellem det kropslige fænomen og den efterfølgende sociale konstruktion, der giver førstnævnte betydning og skaber barrierer og strukturel diskrimination af henholdsvis kvinder og mennesker med handicap. Det vil altså sige, at der skelnes mellem den kropslige variation, eksempelvis en krop med ét og ikke to ben, og oplevelsen af at have et handicap (og den dertilhørende diskrimination), der bliver til, når man ekskluderes og stigmatiseres i et samfund indrettet til kroppe med to ben.

³ Se eksempelvis Nina Lykkes introduktion til feministisk teori (2012) for en læsevenlig uddybning.

Queer og crip teoriernes dekonstruktioner

Som en del af de poststrukturalistiske strømninger i human- og samfundsvidenskaberne i 80'erne og 90'erne og disses fokus på (socialt) konstruerede identiteter, fulgte også bud på nye måder at anskue køn såvel som handicap. Særligt Judith Butlers queerteori, som den præsenteres i hovedværket *Gender Trouble* (1990) synes værd at nævne. Her dekonstruerer Butler kønnet som biologisk størrelse og retter i stedet linsen mod de normer, der skaber og tvinger genkendelige kønsidentiteter (henholdsvis feminine kvinder, der begærer mænd og maskuline mænd, der begærer kvinder) og får disse til at fremstå naturlige. Det betyder også et opgør med den feministiske teoris adskillelsen mellem sex og gender, da vi ifølge Butler ikke har adgang til en prædiskursiv krop, hvilket vil sige en ren biologisk krop, der eksisterer uafhængig af vores historisk og kulturelt betingede forståelse af den. Derfor synes det ikke meningsfuldt at skelne eller i det hele taget at forsøge at teoretisere det rene biologiske køn (Butler: 1990).

Queerteoriens dekonstruktion og blotlæggelse af normerne og deres sortering mellem normale og afvigende identiteter inspirerede en ny tradition af (critical) disability studies, som jeg vil præsentere med udgangspunkt i Rosemarie Garland-Thomson og Robert McRuer, hvorefter sidstnævnte repræsenterede den meget queerinspirerede crip teori⁴. Formålet i disse teorier er at udvide forståelsen af socialt konstruerede kroppe og identiteter til også at omfatte handicap på lige fod med race, køn, klasse, etnicitet og seksualitet og, i tråd med den foucauldianske tradition, afnaturalisere de normanvisende diskurser: *"Intentionen er at synliggøre disse identitetskategorier ved at fremvise hvordan "fysisk handikappede" bliver til gennem juridiske, medicinske, politiske, kulturelle og litterære fortællinger, som alle indebærer en ekskluderende diskurs"* (Garland-Thomson 1997: 6, egen oversættelse). Akkurat som i queerteorien medfører den poststrukturalistiske indflydelse en afvisning af den sociale models skelnen mellem impairment og disability, da det på lige vis ikke længere synes muligt at operere med et begreb om funktionsvariationer i deres "rene biologiske" betydning, idet måden hvorpå vi forstår kroppens funktioner og variationer heraf er formet af det diskursive mulighedsrum. Således sløres og udfordres også grænsen mellem handicap og ikke-handicap, og det diskuteres, hvordan et handicap bliver til, og altså hvornår det medfører stigmatisering, diskrimination og barrierer i hverdagslivet. Anskuer vi eksempelvis det at have brug for læsebriller som et handicap? Eller hvad med en brækket fod eller en graviditet?

Den poststrukturalistiske gren af disability studies koncentrerer sig ikke om at undersøge det marginaliserede liv med et handicap, på samme måde som queerteorien præger feministiske studier til ikke blot at undersøge kvindens liv. I begge tilfælde vil det nemlig være (ifølge teorierne) at reproducere og

⁴ Både Queer og Crip oprindeligt skældsord brugt som angreb mod personer, hvis køn, seksualitet eller kropsfunktionalitet bryder med normerne. De er sidenhen af taget i brug af aktivistiske og akademiske strømninger, der ved selv at påtage sig ordene, generobrer deres betydning og dermed modarbejder ordenes tidligere stigma (Löfgren-Mårtenson 2013; McRuer 2006).

essentialisere de selvfølgeliggjorte kategoriseringer af mand/kvinde eller handikappet/kropskapabel. I queerteorien begrebsliggøres en såkaldt påtvungen heteroseksualitet og en dertilhørende forståelig kønsidentitet. Sagt med andre ord (og sat en smule på spidsen), skal en kvinde performe sit køn feminint og begærer maskuline mænd, for at kunne genkendes og anerkendes som et værdigt menneske (Butler 1990). Tilsvarende har McRuer udviklet et begreb om *påtvungen kropskapabilitet* (min oversættelse af *compulsory able-bodiedness*), der betegner et krav om en særlig normalidentitet omhandlende kropsfunktioner, der skal mestres. Her sammenligner han måden, hvorpå queer kroppe og kroppe med handicap er blevet udgrænsede og miskendt som unaturlige (McRuer 2006).

De grene inden for disability studies, som jeg har introduceret til og vil benytte indsigter fra i denne artikel, er gennem årene blevet udsat for kritik fra forskellige sider. Mest væsentlig er kritikken af teoriernes negligering af det kropsligt materielle aspekt af et handicap og livet med et handicap⁵ (se fx Shakespeare & Watson 2001 eller Thomas 1999). Et eksempel kan være smerter eller udtrætning, som kan føles begrænsende og handikappende uafhængig af krops- og funktionsnormer. Der er således blevet argumenteret for, at der er aspekter af livet med et handicap, som disse teorier ikke har øje for, men jeg vil i de følgende afsnit illustrere, hvordan den alligevel rummer et stort potentiale i udviklingen af et tiltrængt perspektivskifte i det pædagogiske arbejde med børn og unge med handicap.

Sprogets magt

Vi befinder os i en tid, hvor det poststrukturalistiske fokus på betydningen af vores sprog og ordvalg har spredt sig fra akademiske kredse til mere offentlige debatter. Vi diskuterer, hvordan ordenes historicitet tydeliggør, at de hverken er neutrale eller passive betegnere. Vores sprog afslører sociale uligheder og i vores brug af det, opretholder vi selv samme uligheder. Derfor er refleksioner over og valg af sprog et godt sted at starte sin normkritiske praksis. Skældsord og øgenavne er gode eksempler på, hvordan sprog kan udøve, hvad der kan føles som vold overfor minoriserede grupper – herunder børn og unge med handicap. Mange af de børn og unge, der har deltaget i forskningsprojektet, beretter om talrige episoder, hvor de har måtte lægge øre til nedsættende øgenavne som *Grøntsag* og *spasser*. De er begge eksempler på øgenavne brugt i sammenhænge med mobning, og som gør særligt ondt, fordi de taler ind i børnenes og de unges mange erfaringer med, hvad vi kan betegne som strukturel diskrimination (Butler 2020; Garland-Thomson 2005). Når disse ord, på samme måde som ord som *bøsse* eller racistiske skældsord, bruges med henblik på at såre og kan bruges til at såre, vidner det om de adresseredes underordning.

5 På den måde viser den større human- og samfundsvidenskabelige bevægelse væk fra en sproglig til en materiel vending sig også i specifikt i forskningen om handicap (se fx Juelskjær 2019 og Frederiksen 2012).

Oftentimes used a word like *spasser* as an insult, but not directed at anyone with cerebral palsy and therefore not in a context of bullying and direct discrimination. In such cases one can easily think that there is nothing in the way of using the word. From a norm-critical perspective the use of such insulting language is part of a structural discrimination in our language – just like in any other context it is used.⁶ Sara Ahmed has in the introduction to her book *Killjoy manifest* (2018) with principles and tools for how to work with different forms of discrimination by actively speaking out and therefore risk of losing the good atmosphere. Ahmed describes among other things, how humor can be used to reproduce and cement inequalities between population groups, as a discriminating language becomes legitimized, when it is "just bare" is said in jest: "*Humor skaber et skin af distance; ved at grine af det de gentager, gentager de det, de griner af*" (Ahmed 2018: 42). Therefore one should be careful not to laugh at jokes, that mock minoritized groups and instead explain, why jokes and humor as well as insults can be harmful – even if it is not the intention.

Conversations about mocking language use are important in a norm-critical pedagogical practice to ensure the creation of a safe (re) space, where no children or young people with disabilities (as well as other minoritized children and young people) feel marginalized and less valued. In the norm-critical concept of safe (re) space, the first and foremost is an acknowledgment that not all spaces are equally safe for everyone to be in, and that applies to children and young people with disabilities. It can be both physical excluding settings such as narrow passages and high stairs. It can also be activities and games, that exclude some types of bodies and last but not least, can be the use of language in shared spaces (Falster, Vagtholm & Warming 2022). When I call it safe spaces and not just safe spaces, it is to emphasize, that one can never be sure, that the pedagogical space is fully safe for everyone, but one can do one's best to make it as safe as possible. It is equally not easy to use children and young people's internal jargon, and the possible discriminating expressions, that are used here, but as a pedagogue one has a responsibility to lead the shared space in a more inclusive and safe direction.

It can sometimes seem difficult to identify words and terms, that are experienced as stigmatizing and therefore form the best basis for a safe space. Historically it is words used to describe disabilities that also characterize a focus on the body as flawed and helpless (Rydström 2012). The English concept of disability is the most stigmatized one because of its long history of being based on a devaluing history (see Falster, Vagtholm & Warming 2022 or Kurth 2013 for a detailed history) but in Denmark, as the only country in the north, we still hold fast to the concept of disability⁷ and use the concept of functional reduction.

⁶ Det kan (og bliver ofte) diskuteret om sådanne ord altid bør undgås, og hvilken betydning kontekst og personen bag ytringen bør have.

⁷ Når jeg har valgt at stave handicap med k og ikke c, er det for at tydeliggøre, at der er tale om en dansk udgave af ordet samt for at skabe en bogstavelig forbindelse til ordet kropskapabel. Det er dog ikke mit eget påfund, men som det er også er tilfældet med *disability studies*, er det inspireret af handikapaktivismen, og mere konkret af en samtale med handikapaktivist Sarah Glerup.

Inspireret af crip-teoriens slørede linjer mellem handicap og ikke-handicap har jeg dog valgt at skifte funktionsnedsættelse ud med funktionsvariation, for at understrege at det ikke nødvendigvis opleves som en nedsættelse af kroppens funktioner. Jeg ønsker, i den normkritiske ånd, snarere at italesætte variationer af den menneskelige krop og dermed at bidrage til en udvidelse af de ellers ekskluderende kropsnormer. I praksis kan det sommetider være svært at gennemskue hvilke ord og betegnelser, der er mest hensigtsmæssige at bruge, hvis man eksempelvis står overfor et menneske, der selv bruger betegnelsen funktionsnedsættelse og identificerer sig med denne. Min hensigt er i den forbindelse ikke at diktere altfavnende eller eviggyldige korrekte betegnelser men snarere at starte en samtale om og komme med bud på, hvordan et mindre stigmatiserende vokabular kunne se ud. Som jeg senere vil illustrere, favner det at tænke i krops- og funktionsvariationer, i stedet for afvigelser eller nedsættelser, mere end blot en sproglig ændring, for som det generelt gør sig gældende med normkritik, er et fokus på sproget ofte en nyttig start, der dog hverken kan eller skal stå alene.

Kategorisering og stereotypificering

Sociale identitetskategorier som køn, seksualitet, race, alder og kropsfunktionalitet er alle forskellige former for orienteringsredskaber, vi bruger til at drage ligheder og forskelle mellem mennesker. De vil ofte synes umiddelbare og uproblematisk, og tilhøret til en kategori kan da også være udgangspunktet for at skabe og vedligeholde gavnlige tilhørsforhold og følelsen af en fælles identitet. Sådanne kategoriseringer er dog ikke blot redskaber til orientering men også sortering, når identitetskategorierne struktureres i hierarkiserede modsætningspar som ciskønnet/transkønnet, mand/kvinde, heteroseksuel/homoseksuel, hvid/sort, voksen/barn og kropskapabel/handicap (Davies 2000, Staunæs 2004). De førstnævnte kategorier er også de mest privilegerede at tilhøre, og tildeler i højere grad privilegier i form af rettigheder, ressourcer og deltagelsesmuligheder. Jo flere af disse kategorier, man kan tilhøre, jo mere normal, vil man ofte også fremstå, og jo mere usynlig bliver også selve kategoriseringen (McRuer 2006). Udgangspunktet for at arbejde normkritisk er en opmærksomhed på, at sociale identitetskategorier og dertilhørende uligheder hverken er naturlige eller retfærdige. Opgaven består dermed også i at udfordre de pædagogiske traditioner, der anskuer dem sådan.

En ukritisk tilgang til kategorisering kan i den pædagogiske praksis let føre til stereotypificering i en sådan grad, at stereotype forestillinger om eksempelvis et barn med handicap skygger for det enkelte barn og dennes særegenhed (Madsen 2022, Falster, Vagtholm & Warming 2022). Det sker, fordi de stereotype forestillinger synes at indholdsudfylde kategorierne, så man let kan komme til at tænke, at man da godt ved, hvad det vil sige at være et ungt menneske med handicap, lige så vel som man ved, hvad det vil sige at være en etnisk minoriseret pige eller en ung homoseksuel mand. Forfatter Chimamanda Ngozi Adichie forklarer problemet med stereotyper og ensidige fortællinger således:

Den ensidige fortælling skaber stereotyper, og problemet med stereotyper er ikke, at de er usande, men at de er ufuldstændige. De gør én fortælling til den eneste fortælling (...) Konsekvensen af den ensidige fortælling er, at den fratager folk deres værdighed. Den vanskeliggør anerkendelsen af vores ligeværd som mennesker. Den fremhæver, hvordan vi adskiller os fra hinanden, snarere end hvordan vi er ens. (Adichie 2009, egen oversættelse).

Den mest gængse ensidige fortælling om livet med handicap, er, at det er et trist, begrænset og ulykkeligt liv, idet børn og unge med handicap ikke altid kan det samme, som børn og unge uden handicap⁸. En fortælling, der historisk udspringer af den medicinske model, og som blandt andet reproduceres og bekræftes i måden, hvorpå mennesker med handicap bliver repræsenterede i populærkulturen (Garland-Thomson 1997; Glerup 2013). En normkritisk pædagogik indebærer et ansvar for at udfordre forsimplede stereotype fortællinger som denne ved at tilbyde og understøtte andre og mere komplekse fortællinger. Med Sara Ahmeds ord handler det om at udvide og ikke indsnævre tilgængelige normer for, hvordan et godt liv kan se ud (Ahmed 2018).

Et godt sted at starte er en kritisk selvransagelse, hvor man konfronterer de stereotype forestillinger, man bærer rundt på, for dernæst at skifte dem ud med en åben og nysgerrig tilgang til hvert enkelt barn eller ung. Det kræver en åbenhed og en insistens på en mangfoldighed og flertydighed af fortællinger og dermed en erkendelse af, at børn og unge med handicap (ligesom alle andre) kan være til på mange og sommetider komplekse og selvmodsigende måder. Lad os se nærmere på et eksempel, der er konstrueret til formålet, men baseret på erfaringer fra nogle af de mange børn og unge, der har deltaget i forskningsprojektet. Vi skal her møde Nor, der den ene dag fortæller om ikke at have lyst til at tale om sit handicap og forbinder det med besvær og oplevelser med stigmatisering. Nor har gjort sig mange erfaringer med at blive reduceret til sit handicap og ønsker nu at blive set og anerkendt for alt muligt andet. Den næste dag viser Nor stolt sit handicap frem ved at pynte sin kørestol og fortæller desuden glædeligt de andre børn om handikappet.

Ved at skabe plads til en mangfoldighed af måder at være barn og ung med handicap på og ikke søge mod velkendte slutninger og forklaringsmodeller kan man skabe et større rum for forskellige forståelser og handlemuligheder, som både børn, unge og professionelle kan agere ud fra (Lavaud 2020; Davies 2014). På den måde kan også minoriserede børn og unge, som Nor, få lov til at udfolde sig frit og opleve at have magt til at definere egen identitet både i og uden for normerne. Således er normkritik i høj grad en øvelse i at udfordre både etablerede kategoriseringer og entydige stereotype fortællinger hos andre og hos sig selv.

⁸ En fortælling, der kan knyttes til det neoliberale ideal om uafhængighed, som kan være svært for mennesker med handicap (såvel som mange andre grupper) at leve op til (Falster 2021; Falster, Vagtholm & Warming 2022).

Privilegier og ulige positioner i pædagogisk praksis

Har du nogensinde følt dig taknemmelig for, at du ubesværet kan stå ud af sengen om morgenen og tage det tøj og de sko på, du har lyst til? At du kan eller har kunnet tage en uddannelse? At du kan springe op på cyklen eller gå ned ad rulletrapperne til togperronen og tage lige derhen, du har lyst til? At du kan dyrke de motionsformer, du allerbedst kan lide eller helt undgå at træne, hvis du foretrækker det? Hvis du er kropskapabel, er svaret højst sandsynligt i overvejende grad nej. Det er alle eksempler på privilegier, som er kropskapable forundt, men som synes så selvfølgelige, at vi kropskapable ikke registrerer dem som privilegier. Normkritiske perspektiver på forskellige positioner tvinger os til at gøre os sådanne erkendelser og blive bevidst om blinde vinkler, og altså om alt det vi ikke ser, når vi og vores kroppe bevæger sig inden for krops- og funktionsnormerne. Som McRuer beskriver det, er kropskapabiliteten en naturaliseret og dermed usynlig norm, hvis privilegier aktivt skal undersøges (McRuer 2006).

Det er en normkritisk praksis, der starter med et kritisk blik på os selv og på vores tilhør til forskellige kategoriseringer (såsom kropskapabel voksen) og ikke mindst, hvordan disse bliver virkningsfulde i det pædagogiske møde med et barn eller en ung med handicap. Der er her tale om tilhør til forskellige kategorier, hvilket medfører forskellige privilegier, magt og anerkendelses- og deltagelsesmuligheder. Det er uundgåeligt, at disse forskelle manifesterer sig i den pædagogiske praksis, hvis de da ikke ligefrem er en forudsætning for denne praksis. Selv med de bedste intentioner, er det ikke muligt at slette de strukturelle men også internaliserede og relationelle uligheder mellem barnet med handicap og den voksne uden handicap. Det er altså en ulighed, der blot forstærkes, såfremt den voksne indtager en professionel position som pædagog eller lærer⁹.

For børn og unge med handicap viser denne ulighed sig gennem en intersektion mellem medicinske diskurser om den normale og afvigende krop (lig den medicinske model) og udviklingspsykologiske diskurser om børn, som endnu ikke helt udviklede voksne (Warming 2011; James, Jenks & Prout 1998). Modsat voksne kropskapable pædagoger, indskrives disse børn og unge sig på den forkerte side af det, vi kan kalde for krops- og generationsordenerne. Sammen skaber de en yderligere underprivilegeret position at være barn/ung med handicap i, hvilket blandt andet viser sig gennem forestillinger om, at de er mindre kompetente, skrøbelige, besværlige, anormale og irrationelle. Den normkritiske øvelse består i at blive bevidst om disse positioner og deres konsekvenser, genkende dem og i sidste ende modarbejde dem. Det betyder også, at man som voksen og professionel sommetider må lægge sin pædagogiske viden lidt på hylden og give afkald på det fortolkningsprivilegium, der ofte

⁹ Jeg sætter det en anelse på spidsen her, da det naturligvis ikke er alle pædagoger, der er kropskapable ligesom andre kategoriseringer og dertilbørende privilegier (eller mangel på samme) også kan blive virkningsfulde i mødet mellem barn/ung og voksen pædagog. (Falster, Vagtholm & Warming 2022).

medfølger positionen som professionel (Björkman & Bromseth 2019). Sagt med andre ord, består øvelsen i sommetider at tie og lade børnene og de unge selv komme til orde og fortolke (også følelsesmæssigt) på fælles oplevelser. Uanset hvor meget man fra en majoriseret position forsøger, vil man aldrig kunne sætte sig fuldt ud ind i, hvad det vil sige at tilhøre en minoriseret position uden for normen og gøre sig systematiske erfaringer med diskrimination, hvad end det viser sig gennem skældsord, eksklusion eller andre former for nedværdigelser. Empatien og indlevelsen i livet for børn og unge med handicap har således sine grænser, og må derfor erstattes af en øget inklusion af børnene og de unge selv (Warming 2011; Falster, Vagtholm & Warming 2022).

En klassisk misforståelse er, at man blot kan slette kategoriseringen og dermed også slette den undertrykte position. For flere af de børn og unge, der har deltaget i forskningsprojektet, har dette vist sig gennem andre (ofte voksnes) italesættelser af, at barnet eller den unge er *ligesom alle andre*. På trods af velmenende intentioner om at ligestille og undgå at lade handikappet blive for definerende for barnets eller den unges identitet, kan man ikke blot slette kropsfunktionalitet som en betydningsfuld minoriseringskategori¹⁰. Konsekvensen er, at børnene og de unge ofte sidder tilbage med en følelse af, at de i endnu højere grad skal forsøges at fremstå normale, og at deres handicap således skal skjules. Et eksempel er Freja, der kort efter sin opstart på en højskole overhører en lærer fortælle de andre elever, at hun, på trods af det fysiske handicap, er ligesom alle de andre og kan præcis det samme. Kort tid efter tager læreren initiativ til en (af mange) lang gåtur i den smukke omkringliggende natur, hvor Freja nu skal vise, at hun er og kan det samme som de andre elever:

”Men jeg kan bare ikke holde til lige så meget som alle de andre, selvom jeg jo følte at jeg skulle, så jeg oplevede jo bare at få mere og mere ondt i min krop (...) og det var så frustrerende! Da jeg kom tilbage til fys opdagede jeg, at jeg havde fået en overbelastning.”

I forsøget på at skjule sit handicap og indordne sig højskolens normer for fysisk udfoldelse, ender Freja med at pådrage sig en overbelastning. I en normkritisk pædagogisk praksis ville opgaven modsat bestå i at ændre højskolens normer for fysisk udfoldelse, så unge som Freja kan deltage i stedet for at normbruddet individualiseres og det bliver de unge, der skal tilpasse sig og leve med de konsekvenser, der heraf følger. Det er et godt eksempel til at illustrere, hvordan normer for fysisk udfoldelse begrænser deltagelsesmuligheder og udgrænser kroppe. I den forbindelse kan eksemplet også tjene til at vise, hvordan et alternativ kunne se ud, hvori forskellige krops- og funktionsvariationer inkluderes ved

¹⁰ Lig begrebet om farveblindhed, der betegner (primært hvide) menneskers idé om, at de ikke ser race med gode intentioner om at slette race som en ulighedsskabende kategori og samtidig bevise, at de ikke er racister. Problemet er (blandt andet), at man utilsigtet får gjort erfaringer af racialisering og racisme tavse og illegitime (Yang 2021).

eksempelvis at tilbyde en variation af aktiviteter i naturen eller blot en aktivitet tilgængelig for alle. At arbejde med et begreb om variationer, i stedet for afvigelse eller nedsættelse, har således potentialer udover blot den sproglige dimension.

Udfordringer og modstand

At arbejde normkritisk er ikke en nem øvelse, og det skal det heller ikke være. At foretage et sådant perspektivskifte kan desuden lede til forskellige former for udfordringer. Den erkendelse og ofte også afgivelse af privilegier, det normkritiske perspektivskifte foranlediger, kan (som vi har set mange eksempler på i den offentlige debat) vække modstand og aversion. Det er ikke nødvendigvis let eller attraktivt at skulle afgive magt og bekræftelse, når man eksempelvis som professionel skal tilsidesætte sin pædagogiske og ofte også erfaringsbaserede viden. Det kan føles som om, at ens professionalisme svækkes i den normkritiske erkendelse af, at man skal forstå, hvad man ikke forstår, for bedre at kunne forstå (Björkman 2019). På det social- og specialpædagogiske område kan det synes yderligere udfordrende at implementere normkritiske perspektiver, da normalisering er et eksplicit mål med den pædagogiske intervention. Den er funderet på en tro om, at en normalisering af (i tilfældet med fysiske handicap) kroppen og dennes funktioner leder til en forbedring af livskvaliteten og øgede deltagelsesmuligheder. Et normkritisk perspektiv på denne pædagogiske praksis sætter spørgsmålstejn ved, hvorvidt det altid er tilfældet, og foranlediger en mere nysgerrig og åben tilgang til den enkeltes (mangfoldige) fortællinger, ønsker, drømme og perspektiver – særligt, når de bryder med den ensidige fortælling om livet med et handicap som mangelfuldt og trist, der kun kan forbedres gennem normalisering af den enkelte.

Det er imidlertid ikke kun på det social- og specialpædagogiske område, at medicinske diskurser om kropsfunktionalitet besværliggør en normkritisk tilgang til børn og unge med handicap. Generelt influerer de i høj grad børnenes og de unges møde med professionelle, og i intersektionen med udviklingspsykologiske og individualiserende diskurser om barndom og ungdom vanskeliggøres det normkritiske brud med problematiseringen af det enkelte barn yderligere (Falster 2021; Aslla 2019; Burman 1994). Det skyldes, at børnene og de unge gennem et sådant blik kategoriseres og vurderes i henhold til normer for udvikling, læring og kropsfunktioner. Lig den kritik af den medicinske model, der er gennemgående i store dele af disability studies, kan dette blik på børn og unge med handicap ligeledes beskyldes for at stille den enkelte og dennes handicap til grund for de mange barrierer, de oplever. Et blik, der står i direkte modsætning til det normkritiske (såvel som det bredere sociologiske) perspektiv på strukturelle normer, som årsagen til diskrimination, stigmatisering og eksklusion. Det er dog vigtigt at understrege, at det normkritiske perspektivskifte i praksis ofte besværes af ydre rammer, som det ikke ligger inden for den enkeltes magt at udvide eller omstyrte. Altså politiske og institutionelle rammer (herunder de udviklingspsykologiske og medicinske handicapdiskurser), der begrænser forandringsmuligheder og rammesætter en

ensidigt normaliserende indsats for børn og unge med handicap. Derfor kan og må de fagprofessionelle heller ikke stå alene i en kamp som den, jeg her plæderer for.

En sidste udfordring ved at tillære sig normkritiske perspektiver, er frygten for at begå fejl. Når man først er blevet opmærksom på de mulige konsekvenser af diskriminerende sprogbrug, stereotypificering eller privilegieblindhed, bliver man også opmærksom på mulige konsekvenser, hvis man eksempelvis i frustration får råbt *spasser*. Da der ofte er tale om internaliserede diskriminationsmønstre, og blikket på mennesker med handicap som afvigende og uheldige sidder så dybt i os, kan og vil sådanne fejl ske (Falster, Vagtholm & Warming 2022). Sådant må det (desværre) være. Det normkritiske perspektivskifte har da heller intet endepunkt, men er en kontinuerlig proces af kritiske analyser af institutionelle såvel som egne praksisser, som man aldrig må tænke, at man er i mål med.

Opsamling

Selvom normkritiske perspektiver på handicap er yderst tilstedeværende i akademiske teoretiseringer såvel som i aktivistiske miljøer, synes det normkritiske perspektivskifte (endnu) ikke at have fundet tilstrækkelig vej til den pædagogiske praksis på området. På samme måde er handicap ofte blot nævnt i opremsninger af relevante kategoriseringer men meget sjældent udfoldet i et ellers voksende antal udgivelser om normkritik. Potentialet af et normkritisk perspektiv synes stort, hvis pædagogikkens mål bliver eller siges allerede at være at skabe lige deltagelsesmuligheder for alle. Forudsætningen for udviklingen af en sådan pædagogik er, at den ikke blot bliver formet efter majoritetens behov og muligheder men stræber efter at udfordre de normer, der marginaliserer børn og unge med handicap og henstiller dem til en passiv position på sidelinjen, hvor de blot tolereres.

Jeg har gennem artiklen givet bud på, hvordan en sådan normkritik kan se ud, og vist nødvendigheden af selvransagelse og -kritik gennem en bevidstgørelse af børns og unges oplevelser af utilsigtet diskriminerende sprogbrug, stereotypificeringer og privilegie- og magtuligheder. Hertil hører desuden en erkendelse af, at gode intentioner ikke altid er nok, og at alt det *vi plejer at gøre*, sommetider må gøres om. For lige meget hvor meget vi synes, vi ved om børn og unge med handicap, kan vi som kropskapable (og måske også professionelle) voksne aldrig fuldt ud sætte os ind i, hvordan det er at leve et liv med systematisk diskrimination, stigmatisering og eksklusion fra legepladsen, ungdomsfesten eller arbejdsmarkedet, for blot at nævnte nogle af de mere håndgribelige eksempler. En gennemgående pointe har således været den normkritiske udfordring af magtuligheder gennem en erkendelse af egne privilegier og dertilhørende blindheder, der tvinger os til ikke blot at give magten og stemmen til de børn og unge, der så sjældent oplever at have den, men også til åbensindet og nysgerrigt at lytte efter.

Isabella Vagtholm, Ph.d.-studerende, Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv, Roskilde Universitet.

Litteraturliste

- Adichie, C. N. (2009). The Danger of a Single Story. TED talk, TED global, July 2009.
- Ahmed, S. (2018). Killjoy Manifest. Informations forlag.
- Aslla, A. L. (2019). Ett sånt där barn – normkritiska dilemman kring funktionalitet och inkludering. I Björkman, L. & Bromseth, J. Normkritisk pedagogik. Perspektiv, utmaningar och möjligheter. Kapitel 6. Studentlitteratur
- Barnes, C. & G. Mercer (2003). Disability. Polity Press, Cambridge.
- Björkman, L. (2019). Om att förstå vad vi inte förstår för at bättre kunna förstå. I Björkman, L. & Bromseth, J. Normkritisk pedagogik. Perspektiv, utmaningar och möjligheter. Kapitel 6. Studentlitteratur
- Björkman, L. & Bromseth, J. (2019). Normkritisk pedagogik. Perspektiv, utmaningar och möjligheter. Studentlitteratur
- Bromseth, J. (2011). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra til queer pedagogik. I Bromseth, J. & Darj, F. (red) Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring. Uppsala: centrum for genusvetenskap, Uppsala Universitet.
- Burman, E. (1994). Deconstructing developmental Psychology. London: Routledge.
- Butler, J. (1990). Gender Trouble. Routledge.
- Butler, J. (2020). Ordenes Vold. Klim, København.
- Clare, E. (1999). Exile and Pride: Disability, Queerness and Liberation, 2nd Edition. Cambridge, MA: South End Press.
- Clarup, E., Hamilton, S. D. P., & Padovan-Özdemir, M. (2020). Normkritisk og normkreativ pædagogik i aktuel praksis: Et forskningsbaseret inspirationskatalog til dagtilbud. VIA University College.
- Davies, B. (2000). A body of writing 1990-1999. Altamira press
- Davies, B. (2014). Listening to Children. Being and becoming. New York: Routledge.
- Falster, E. S. (2021). Vi kæmper for at leve. En social-relational og anerkendelsesteoretisk analyse af barrierer for børns agens og gensidigt anerkendende relationer set ud fra et børneperspektiv. Ph.d.-afhandling, Roskilde University.

- Falster, E., Vagtholm, I., & Warming, H. (2022). *Livet med bevægelseshandicap: børns og unges perspektiver*. Akademisk Forlag.
- Frederiksen, M. B. (2012). *Styr dine følelser! En affektiv vending*. I M. B. Frederiksen, & M. Nebeling Petersen (red.), *I affekt: Skam, jubel og frygt som analysestrategi*. Varia, Center for Kvinde- og kønsforskning. Vol. 9
- Garland-Thomson, R. (1997): *Extraordinary Bodies: Figuring Physical Disability in American Culture and Literature*. Columbia University Press, New York.
- Garland-Thomson, R. (2005): *Feminist Disability Studies*. *Journal of Women in Culture and Society*. Volume 30, 2.
- Glerup, S. (2013): *Fra uskyldig stakkel til uværdigt trængende i dansk film*. I Bonfils, I. S., Kirkebæk, B., Olsen, L., Tetler, S. (red). *Handicapforståelser. Mellem teori, erfaring og virkelighed*. Akademisk forlag.
- Gundersen, M. D. L. M. & Roien, L. A. (2018): *Normkritisk seksualundervisning – mangfoldighed, trivsel og antidiskrimination i skolen*. I Roien, L. A., Simovska, V. & Graugaard C. *Seksualitet, skole og samfund – kritiske perspektiver på seksualundervisning*. Hans Reitzels forlag. Kapitel 12.
- James, A. C. Jenks & A. Prout (1998): *Theorizing Childhood*. Polity Press, Cambridge.
- Juelskjær, M. (2019). *At tænke med agential realisme. Nyt fra samfundsvidenskaberne*.
- Kurth, M. (2013): *Handicap hybrid – mellem den medicinske og den sociale model*. I Bonfils, I. S., Kirkebæk, B., Olsen, L., Tetler, S. (red). *Handicapforståelser. Mellem teori, erfaring og virkelighed*. Akademisk forlag.
- Lavaud, M. A. (2020). *Provokerende og tilknytningsforstyrret? At udfordre problemfortællinger ved at lytte efter de andre historier*. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*. Tema 4. December.
- Löfgren-Mårtenson, L. (2013): *“Hip to be Crip?” About Crip Theory, Sexuality and People with Intellectual Disabilities*. *Sexuality and Disability* 31, 4.
- Lykke, N. (2012). *Kønsforskning – en guide til feministisk teori, metodologi og skrift*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Madsen, K. L. (2022). *Kategorisering*. I Madsen, K. L., Jørgensen, J., Graack, J. (red). *Normkritik i pædagogisk praksis*. Hans Reitzels forlag.

- Madsen, K. L., Jørgensen, J., Graack, J. (red) (2022). Normkritik i pædagogisk praksis. Hans Reitzels forlag.
- McRuer, R. (2006) Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability. New York University Press.
- Oliver, M. (1996). Understanding Disability: From Theory to practice. Macmillan, London.
- Oliver, M. & C. Barnes (2012). The New Politics of Disablement. Palgrave Macmillan, UK.
- Rydström, J. (2012): Introduction: Crip theory in Scandinavia. Lambda Nordica, Volume 17, Issue 1-2.
- Shakespeare, T. & Watson, N. (2001). The social model of disability: An outdated ideology? Research in Social Science and Disability, volume 2.
- Staunæs, D. (2004). Køn, etnicitet og skoleliv. Forlaget Samfundslitteratur.
- Thomas, C. (1999). Female Forms: Experiencing and Understanding Disability. Open University Press: Buckingham.
- Warming, H. (2011). Børneperspektiver – Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde. Akademisk Forlag, København.
- Yang, A. (2021). Racialized forecasting. Understanding race through children's (to be-) lived experiences in a Danish school context. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 7(3).