

Signe Skov

- en ph.d.-afhandling fra Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi

## Hvad er en ph.d.-afhandling?

– en undersøgelse af hvordan  
ph.d.-afhandlingen konstitueres af  
ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden  
for humaniora og samfundsvidenskab

RUC

Signe Skov

# -Hvad er en ph.d.-afhandling?

– en undersøgelse af hvordan ph.d.-afhandlingen  
konstitueres af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende  
inden for humaniora og samfundsvidenskab.

Vejleder: Linda Lundgaard Andersen

Ph.d.-afhandling  
Ph.d. skolen for Mennesker og Teknologi  
Ph.d.-programmet for Sundhed og Samfund  
Roskilde Universitet  
December 2019

Signe Skov

*Hvad er en ph.d.-afhandling? – en undersøgelse af hvordan ph.d.-afhandlingen konstitueres af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab.*

En udgivelse i serien *Afhandlinger fra Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi*,  
Roskilde Universitet

1. udgave 2019

© Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi og forfatteren

Omslag: Niels Hilfling Nielsen

Sats: Signe Skov

Tryk: Prinfo Paritas Digital Service

Forhandles hos Academic Books på RUC

Bygning 26

Universitetsvej 1

4000 Roskilde

Telefon: +45 44 22 38 30

E-mail: [ruc@academicbooks.dk](mailto:ruc@academicbooks.dk)

ISBN: 978-87-7349-024-2

Udgivet af:

Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi

Institut for Mennesker og Teknologi

Roskilde Universitet

Bygning 02, Postboks 260

4000 Roskilde

E-mail: [forskorskolen@ruc.dk](mailto:forskorskolen@ruc.dk)

Website: <https://ruc.dk/phdskolen-mennesker-og-teknologi>

Alle rettigheder forbeholdes.

Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner, der har indgået aftale med COPY-DAN, og kun inden for de i aftalen nævnte rammer.

Undtaget herfra er korte uddrag til anmeldelse.

# Forskerskolens forord

En ph.d.-afhandling er et 'svendestykke' som viser at forfatteren har "gennemført et selvstændigt forskningsarbejde under vejledning" som det siges i Bekendtgørelsen om forskeruddannelse. Det er dette svendestykke der hermed publiceres. Men ph.d.-afhandlingerne er også at betragte som et videnskabeligt udviklingsarbejde, som yder sit bidrag til at aftegne og udvikle et forskningsområde. Ph.d. programmet i Livslang Læring, Arbejdsliv og Social Innovation bidrager gennem sit virke til udvikling af en tværvideenskabelig og problemorienteret forskning.

Ph.d. programmet trækker på forskning inden for uddannelse og læring, professioner og velfærdsforskning, arbejdsliv, socialt entreprenørskab, daginstitutionsforskning samt børn og unge. Ph.d. programmet er en del af Ph.d. skolen for Mennesker og Teknologi ved Roskilde Universitet, som huser 5 ph.d. programmer: Læring, Arbejdsliv og Social innovation, Samfund, Rum og Teknologi, Sundhed og Samfund, Hverdagslivets Socialpsykologi og Information Technology.

Den foreliggende afhandling: Hvad er en ph.d.-afhandling? – en undersøgelse af hvordan ph.d. afhandlingen konstitueres af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende indenfor humaniora og samfundsvidenskab fokuserer på et emne, hvor der ikke findes megen dansk forskning. Dermed er afhandlingen et væsentligt bidrag til at frembringe ny og mere viden om forskeruddannelse i Danmark. Afhandlingen undersøger diskurser omkring ph.d.-afhandlingen indenfor humaniora og samfundsvidenskab, som de viser sig når ph.d. studerende og ph.d. vejleder taler om, begrundes og forklarer hvordan afhandlingsformatet skal vælges, bestemmes, udfoldes og skrives. Afhandlingen er drevet af en interesse i den lingvistiske realisering af en diskurs, dvs. hvordan deltagerne i selve interviewsituationen definerer og aktivt betydningsskaber ph.d. afhandlingen gennem deres ordvalg, antagelser og argumentationsformer. Herigennem bidrager afhandlingen til viden om og en diskussion af, hvordan forandringer af ph.d. afhandlingsskrivning sker, hvorfor og med hvilke konsekvenser for den samlede ph.d. uddannelse.

Den foreliggende afhandling er et grundigt og velskrevet bidrag, som igennem nuancerede og kritiske analyser og med inddragelse af national og international

forskning bringer nyt lys over, hvordan afhandlingsarbejdet forstås, tales frem og skrives.

Linda Lundgaard Andersen, professor  
Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi  
Roskilde Universitet

# Forord

Ph.d.-uddannelsen har ændret sin skriftlighed i de seneste årtier. Ikke bare har ph.d.-afhandlingsformatet udviklet sig med muligheden for at skrive en artikelbaseret afhandling som alternativ til monografien, men også mere generelt er der kommet et øget fokus på publicering undervejs og efter et ph.d.-forløb – i Danmark og internationalt. Disse ændringer har været inspirationskilden til denne afhandling hvor jeg undersøger hvad en ph.d.-afhandling er, i en dansk ph.d.-uddannelseskontekst med afsæt i humaniora og samfundsvidenskab. Jeg er interesseret i at undersøge hvad der sker når vi ændrer en så central praksis i ph.d.-uddannelsen som afhandlingsskrivningen. Hvad er det for en uddannelse vi skaber? I denne afhandling undersøger jeg ph.d.-afhandlingen, hvad den er, og hvordan den gøres, af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab.

Jeg vil gerne takke de seks ph.d.-vejledere og syv ph.d.-studerende som jeg har interviewet i denne undersøgelse, og som har bidraget grundlæggende til den. De har indvilget i at dele deres viden, erfaringer og refleksioner med mig som dele af bredere diskurser om ph.d.-afhandlingen og om ph.d.-uddannelsen, og dermed også i at blive analytisk genskabt i min udvælgelse, bearbejdning og repræsentation af deres udsagn.

Tak til rektoratet på Roskilde Universitet og til Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi for at have støttet dette projekt økonomisk og for at have prioriteret en forskning i videregående uddannelse, i forskeruddannelse, i universiteter og i universitetspædagogik.

Tak for gode diskussioner, konstruktive forslag, hjælp og værdifuld sparing undervejs i hele mit forløb til min vejleder professor Linda Lundgaard Andersen, RUC. Tak til medlæser lektor Annegrethe Ahrenkiel, RUC, for på et vigtigt tidspunkt at have læst og kommenteret tekstuddrag. Tak til professor Eva Bendix Petersen og mine øvrige kolleger i Enheden for Akademisk Efteruddannelse, RUC, for inspiration, interesse og opbakning.

Tak til alle de andre stemmer jeg har været i dialog med undervejs i mit projekt, og som har bidraget til dets udvikling. Tak til ph.d.-kolleger på ph.d.-kurser, tak til deltagere på konferencer og i netværk som har givet mig vigtig feedback, tak til de forskere hvis tekster jeg i særlig grad har læst og er blevet inspireret af, og som har forandret mig og har forandret mit projekt.

Og til sidst en tak til min familie, Per, Ida og Johan.

Sigine Skov, september 2019.



# Indholdsfortegnelse

<b>1. Konstruktion af et problemfelt .....</b>	<b>5</b>
1.1. Ph.d.-afhandlingen som social diskursiv praksis .....	7
1.1.2. Artikelbaseret eller monografi? .....	12
1.2. Erkendelsesinteresse – hvordan er en ph.d.-afhandling? .....	13
1.3. Forskningsspørgsmål .....	15
1.3.1. Videnskabsteoretisk design .....	17
1.4. Valg af afhandlingsformat .....	19
1.4.1. Skrivning og repræsentation – skriveren af denne ph.d.-afhandling .....	20
1.4.2. Læseren af denne ph.d.-afhandling .....	23
1.5. Afhandlingens opbygning .....	25
<b>2. Ph.d.-afhandlingen i en historisk og forskningsmæssig kontekst....</b>	<b>27</b>
2.1. En historisk kontekst for ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen i Danmark .....	27
2.1.1. Fremvæksten af den artikelbaserede afhandling .....	28
2.1.2. Ph.d.-uddannelsen i en europæisk kontekst .....	32
2.1.3. En nutidig dansk ph.d.-uddannelse .....	33
2.2. En forskningsmæssig kontekst for ph.d.-afhandlingen i dette projekt .....	36
2.2.1. Hvornår laver man sit <i>literature review</i> ? .....	36
2.2.2. Eksisterende international forskning som dette projekt er i dialog med .....	38
2.2.3. Dansk universitetspædagogisk forskning i ph.d.-uddannelsen .....	49
2.2.4. Dette projekts placering i forskningsfeltet .....	51
<b>3. Teoretisk tænkning .....</b>	<b>53</b>
3.1. Et diskursanalytisk afsæt .....	53
3.1.1. Det diskursanalytiske felt .....	54
3.2. En lingvistisk orienteret diskursanalyse .....	61
3.2.1. Projektets sprogsyn .....	62
3.3. En radikal socialkonstruktivistisk toning af Faircloughs kritiske diskursanalyse .....	64
3.3.1. Ontologisk og epistemologisk tænkning i projektet .....	65
3.3.2. Projektets diskursbegreb .....	68



3.3.3. Projektets kritikbegreb .....	72
3.3.4. Analysebegreber i projektet.....	74
3.4. Andre kritiske diskursanalytikere brugt i projektet .....	82
3.4.1. Kritik af Faircloughs kritiske diskursanalyse.....	82
3.4.2. James Gee og andre diskursanalytiske positioner .....	84
3.5. Erkendelsesinteresse og –formål .....	86
3.5.1. Validitet og kvalitet i undersøgelsen .....	88
<b>4. Empiriproduktion.....</b>	<b>93</b>
4.1. Det kvalitative interview i en diskursanalytisk ramme.....	93
4.1.1. Det kvalitative interview som diskursivt og performativt .....	94
4.1.2. Interview med ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere .....	97
4.2. Empirisk fremgangsmåde .....	99
4.2.1. Institutioner og videnskabelige hovedområder .....	99
4.2.2. Interviewdeltagere.....	101
4.2.3. Interviewspørgsmål og interviewsituation .....	104
4.3. Analysestrategi .....	108
4.3.1. Min analyseproceshistorie.....	109
4.3.2. Analysemetode: Skrivning og lingvistisk tekstanalyse .....	115
4.3.3. Konstruktion af tekst til analyse .....	120
4.3.4. Analysespørgsmål og analysekategorier.....	124
4.3.5. Fremstilling af analysen.....	129
<b>5. Læsning af et interviewforløb I .....</b>	<b>133</b>
5.1. Læsning .....	133
5.1.1. Monografien som det bedste valg – og så alligevel ikke? ....	133
5.1.2. Tvetydige konstruktioner af artikelskrivning.....	138
5.1.3. Rekontekstualisering af artikelaftandingsformatet.....	143
5.1.4. ”Så der er to karrierehensyn ... de er mod hinanden”.....	148
5.2. Opsamling .....	153
<b>6. Læsning af et interviewforløb II.....</b>	<b>157</b>
6.1. Læsning .....	157
6.1.1. Det personlige nederlag .....	157
6.1.2. Ph.d.-afhandlingen som en kvantitativ specifikation af produkter .....	161
6.1.3. ”Ambitioner som rækker lidt videre” .....	164
6.1.4. Formålet med forskning .....	168
6.2. Opsamling .....	170

<b>7. Læsning af et interviewforløb III .....</b>	<b>175</b>
7.1. Læsning .....	175
7.1.1. Der er måske nogle problemer her .....	175
7.1.2. Vælg monografien, og du vil fortryde det. Vælg ikke monografien, og du vil fortryde det.....	182
7.1.3. Sammenhæng – hvad vil det sige? .....	187
7.2. Opsamling .....	191
<b>8. Læsning af et interviewforløb IV.....</b>	<b>197</b>
8.1. Læsning .....	197
8.1.1. ”Men vi er jo nødt til at have nuancerne” .....	197
8.1.2. Begrundelse for formatvalg .....	204
8.1.3. ”Død og pine” .....	208
8.2. Opsamling .....	212
<b>9. Læsning på tværs af interviewmaterialet.....</b>	<b>217</b>
9.1. Læsning .....	217
9.1.1. Relevans i forhold til hvad? .....	217
9.1.2. Artikelskrivning som kommunikation eller som tilbagelevering? .....	222
9.1.3. Artikler er ikke bare artikler.....	226
9.1.4. At ’fejle’ i forhold til publiceringsimperativet.....	230
9.2. Opsamling .....	233
<b>10. Hvordan er en ph.d.-afhandling?.....</b>	<b>237</b>
10.1. Ph.d.-afhandlingen som anfægtet praksis .....	238
10.2. Nye spørgsmål til ph.d.-afhandlingen og til ph.d.-uddannelsen ....	247
10.3. Min ph.d.-afhandling som ny tekst.....	249
<b>Postscriptum .....</b>	<b>253</b>
<b>Litteratur .....</b>	<b>257</b>
<b>Resume.....</b>	<b>281</b>
<b>Abstract in English.....</b>	<b>285</b>



# Kapitel 1: Konstruktion af et problemfelt

Denne afhandling handler om hvad en ph.d.-afhandling er, i en tid hvor denne er under forandring. I Danmark, i Norden og mange andre steder internationalt har det gennem flere år været muligt at vælge mellem at indlevere sin ph.d.-afhandling som en artikelbaseret afhandling eller som en monografi. Særligt det artikelbaserede format er blevet et mere og mere gængs format også inden for humaniora og samfundsvidenskab, udover inden for naturvidenskab (de Lange, 2013; Guerin, 2016), men også andre formater er kommet til eller diskuteres som værende relevante i den internationale litteratur om *doctoral writing* – det være sig formater der indeholder mere kreative produktioner (fx udstillinger, film), eller produkter (fx undervisningsmateriale, kommunikationsplaner), eller formidlingslementer (fx på de sociale medier), etc. (se fx Allpress & Barnacle, 2009; Sharmini, 2016; Paré; 2017). Der findes i Danmark ikke noget overblik over i hvilket omfang og af hvilken art der herhjemme eksperimenteres med ph.d.-afhandlingsformatet som alternativ til de formater der er fastsat i ph.d.-bekendtgørelsen, nemlig monografien og den artikelbaserede afhandling, lige så lidt som der findes nogen nationale opgørelser af hvorvidt ph.d.-afhandlinger bliver afleveret som monografier eller som artikelbaserede afhandlinger. På baggrund af en forespørgsel fra mig i forbindelse med nærværende ph.d.-projekt (pr. e-mail, 26. juni, 2017) svarer Uddannelses- og Forskningsministeriet at det ikke kender til nogen datakilde med information om hvilke formater ph.d.-studerende afleverer i, og ifølge ministeriet bliver det heller ikke registreret i PURE (system til forskningsregistrering) om ph.d.-afhandlinger er afleveret som artikelbaserede eller som monografier, men blot at de er ph.d. afhandlinger.

Som genre lægger ph.d.-afhandlingen ”... sterke føringer for både struktur, form, innhold og målgruppe” i ph.d.-projektet (Wittek, 2013, s. 6). Genren griber ind i forskningsprocesser og -produkter og bidrager til at forme dem på bestemte måder. Om monografien skriver den norske uddannelsesforsker Anne Line Wittek med reference til professor i engelsk litteratur Jakob Lothe at den som format giver mulighed for ”... rom for ei kritisk, diskutierende framstilling som er historiserande og kontekstualiserande i behandlinga av eit gitt emne” (Lothe, citeret i Wittek, 2013, s. 6). Også den canadiske genreteoretiker og forsker i ph.d.-skrivning Anthony Paré beskriver hvordan afhandlingsformaterne som sociale konventioner hver især lægger op til, men

ikke determinerer, bestemte vidensformer og handlinger (Paré, 2011a). Om den videnskabelige artikel (som element i artikelaftandlingen) skriver han at den som genre "... responds to a demand for new knowledge on a relatively limited topic" (Paré, 2011a, s. 179). Og videre skriver han om denne genres betoning af at skulle bidrage med noget nyt: "The evidence and arguments used to support claims of new knowledge naturally vary enormously across disciplines, but novelty is essential everywhere" (Paré, 2011a, s. 179). Ligeledes inden for diskursanalytiske tænkninger betones det hvordan genrer som diskursive konventioner er rammesættende for måder at vide, tænke og handle på. Omkring skrivnings involvering i vidensproduktionsprocesser skriver den canadiske skrive- og ph.d.-uddannelsesforsker Doreen Starke-Meyerring:

"First the question that arise in writing are questions of knowledge production – they are questions of what can be said, thought, and known in a given genre in a given research culture at a particular time; they are questions of what counts as knowledge or evidence, questions of how one goes about positioning, advancing, defending, critiquing, contesting, extending, or reshaping knowledge claims amid competing epistemological, ontological, and ideological commitments of different factions that make up research cultures" (Starke-Meyerring, 2011, s.79).

Som det fremgår af citatet, er det inden for et diskursanalytisk perspektiv ikke ligegyldigt hvilke genrer man anvender. Ikke forstået sådan at de to ph.d.-afhandlingsformater i ph.d.-uddannelsen, monografien og den artikelbaserede afhandling, lægger op til kun to bestemte måder at vide, tænke og handle på, knyttet an til hver sit format. Men forstået som former vi bruger i en kodning og repræsentation af viden som både er socialt konstruerede og konstruerende, men også individuelt forhandlede, i og af diskurs.

Med afsæt i et diskursanalytisk perspektiv på genre som en social diskursiv praksis der hverken værdineutralt eller transparent afspejler og formidler virkeligheden, men tværtimod producerer den på bestemte måder, er dét som interesserer mig i dette projekt, hvordan ændringer af afhandlingspraksisser i ph.d.-uddannelsen sker, adresseres og begrundes lokalt i ph.d.-uddannelsen inden for humaniora og samfundsvidenskab. Specifikt er jeg interesseret i det sprog og de forståelser som de to afhandlingsformater, monografien og den artikelbaserede afhandling, formuleres i og omgives med af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende når valget af afhandlingsformat skal legitimeres. Ofte går associationerne i retning af lingvistiske eller genreteoretiske tilgange når 'genrer' skal undersøges. Sjældnere tænkes på og undersøges det sprog og de forståelser som disse genrepraksisser omfattes med, og som etablerer de kontekster inden for hvilke specifikke genrepraksisser fremstår meningsfulde og re-

levante. Det er disse forståelser af ph.d.-afhandlingen og disse forhandlinger af hvad den er som de repræsenteres i og af diskurs, som jeg undersøger i denne afhandling. Med afsæt i muligheden for at vælge mellem en monografi og en artikelbaseret afhandling i en dansk ph.d.-uddannelseskontekst og specifikt inden for humaniora og samfundsvidenskab undersøger jeg om der med bestemte afhandlingspraksisser følger eller aktiveres bestemte ideer og forståelser, og hvordan ideer og praksisser virker sammen i uddannelsen på komplekse og sammensatte måder og skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder.

Med afhandlingsskrivning som en af de allermest centrale praksisser i ph.d.-uddannelsen er ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes forhandling af hvad en ph.d.-afhandling er, dens formål og egenart, også en forhandling af hvad en ph.d.-uddannelse er. Som den australske ph.d.-uddannelsesforsker og diskursanalytiker Alison Lee skriver om ph.d.-afhandlingen som *capstone* i ph.d.-uddannelsen:

”(...) the debates over what the doctorate is and what it is for, how it is evidenced and how this is changing, are themselves contested, unstable and changing rapidly. Many of these debates and struggles are over the artefacts produced by doctoral students for examination – the text that evidence the successful production of knowledge” (Lee, 2010, s. 14).

Ph.d.-afhandlingen udgør, som det fremgår af citatet, en hjørnesten i ph.d.-uddannelsen som den *artefact* der tæller som dokumentation for succesfuld vidensproduktion og gennemførelse af uddannelsen. Spørgsmålet om hvad en ph.d.-afhandling er, og hvordan den forandres, er således også et spørgsmål om hvad en ph.d.-uddannelse er, og hvordan den forandres.

## 1.1. Ph.d.-afhandlingen som social diskursiv praksis

Historisk set daterer ph.d.’en sig som forskningsgrad tilbage til slutningen af 1700-tallet og starten af 1800-tallet på de europæiske, særligt tyske, universiteter (Boud & Lee, 2009; Kelly, 2017). Den er som vi kender den i dag, således tæt knyttet til og fremvokset med oplysningstidens ideer om viden og forskning som en individuelt, specialiseret søgen efter universel, rationel viden, og videre om ph.d.-uddannelsen skriver de australske diskursanalytikere og uddannelsesforskere David Boud og Alison Lee: ”The role of the PhD was to license scholars to profess a discipline, to replenish communities of scholars

within universities and to advance disciplinary knowledge production” (Boud & Lee, 2009, s. 2). Den australske ph.d.-uddannelsesforsker Frances Kelly henviser til hvordan også ph.d.-afhandlingen, med sin tætte relation mellem skriftlighed og vidensproduktion, kan dateres tilbage til etableringen af forskningsuniversitetet i oplysningstiden hvor skriftlighed fik større status end mundtlighed – og andre vidensformer dermed røg ud (Kelly, 2017).

Men ph.d.-uddannelsen er som vi kender den i dag, også knyttet til andre ideer om forskning og vidensproduktion. Den australske ph.d.-uddannelsesforskeren Robin Barnacle beskriver hvordan der i moderne tid er sket et skifte i opfattelserne af hvad en ph.d.-uddannelse er, og hvor dét at være ph.d.-uddannet artikuleres sammen med det at være en vigtig arbejdskraft i vidensøkonomien:

”Such conceptions are indicative of a shift that is occurring in conceptions of the role of the Doctorate, from a generator of knowledge for its own sake – that of increasing disciplinary knowledge – to a producer of ‘knowledge commodities’ with relevance to a broad range of application contexts” (Barnacle, 2005, s. 180).

De senere års fremvækst af det artikelbaserede format (Kamler, & Thomson, 2014) hænger da ifølge litteraturen på området også sammen med nogle bredere samfundsmæssige tendenser italesat som ’vidensøkonomien’ (Brew, 2001; Usher, 2002; Boud & Lee, 2009; Kelly, 2017). De australske ph.d.-uddannelsesforskere David Boud og Alison Lee formulerer sig sådan her om bevæggrunden for det intensiverede fokus på publicering:

“(...) the imperatives within the various national research assessment exercises to increase the rate and focus of publication both during and following doctoral candidature. In addition, for pressures for timely completion, increased intention to publication rates is driven by imperatives of government to maximise ‘return on investment’ in a global knowledge economy” (Boud & Lee, 2009, s. 88).

Som det fremgår af citatet ovenfor, knyttes publiceringsimperativet sammen med den økonomiske indretning af vores samfund. I den dominerende samfundsøkonomiske tænkning i disse år, den neoliberale tænkning, gøres markedet til omdrejningspunkt, konkurrence etableres som den dominerende incitamentsstruktur og uddannelses- og forskningsinstitutioner konstrueres som virksomheder der skal tiltrække kunder og producere udkommer (Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Wright & Shore, 2017). I denne tænkning konstrueres videnskabelige artikler som såvel et output af en investering som et input

til videnskøkonomien (Usher, 2002; Boud & Lee, 2009; Aitchison et al., 2012) og dette bliver i litteraturen forklaret som årsagen til at den artikelbaserede afhandling er i fremvækst "(...) the rapidly expanding doctorates by publication that are a visible response to policy-led pressures for research productivity within the 'performative' university (...)" (Boud & Lee, 2009, s. 7). Videnskøkonomien bliver med andre ord her og mange andre steder i litteraturen på feltet ofte artikuleret sammen med fremvæksten af det artikelbaserede afhandlingsformat inden for humaniora og samfundsvidenskab.

Meget tyder da også på at den artikelbaserede afhandling bliver mere og mere typisk som afslutning på ph.d.-uddannelsen, mens den traditionelle monografiforhandling bliver tilsvarende mindre typisk, til trods for at de to formater traditionelt set tilhører hvert deres videnskabelige hovedområde, nemlig naturvidenskab og humaniora (Nerad, Trzyna & Heggelund, 2008; Dobson & Steinnes 2010; de Lange 2013). I en undersøgelse foretaget af Uddannelses- og Forskningsministeriet i 2016 blandt 4.355 ph.d.-studerende (ud et samlet antal på 8.433 ph.d.-studerende i Danmark) svarer 70,1 procent at de forventer at aflevere en artikelbaseret afhandling (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Disse tal dækker over forskelle inden for hovedområderne, og det viser sig at inden for humaniora forventer 33,2 procent af de ph.d.-studerende at aflevere deres afhandling som en artikelbaseret afhandling, inden for samfundsvidenskab forventer 64,4 procent af de ph.d.-studerende at aflevere deres afhandling som en artikelbaseret afhandling og inden for naturvidenskab forventer 69,8 % af de ph.d.-studerende at aflevere deres afhandling som en artikelbaseret afhandling (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Selvom der altså ikke i Danmark findes nogen egentlige opgørelser, heller ikke historisk, over hvilke formater de ph.d.-studerende i praksis indleverer deres afhandling som, bliver ministeriets undersøgelse af forventet afleveringsformat præsenteret under overskriften "De ph.d.-studerende vil gerne aflevere deres afhandling som artikelsamling" (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Således italesættes af ministeriet en præference i afleveringsformat mod det artikelbaserede format. Internationalt beskrives da også en tendens i retning mod den artikelbaserede afhandling og ikke kun inden for de naturvidenskabelige og sundhedsfaglige områder (Badley, 2009; Aitchison, Kamler & Lee, 2010; Guerin, 2016; Mason, 2018; Frick, 2019b). Som diskursanalytikerne og uddannelsesforskerne Barbara Kamler og Pat Thomsen skriver: "PhD by publication is rapidly becoming prevalent in Europe and Australia and there are increasing demands for PhD by monograph researchers to publish during their candidature" (Kamler & Thomsen, 2014, s. 9). Med fremvæksten af den artikelbaserede af-



handling synes valget af skriveform altså ikke alene at være knyttet til hovedområder og disciplinspecifikke vaner og behov. Genreændringer er ifølge den engelske diskursanalytiker Norman Fairclough da også at forstå som implementering af diskurs (Fairclough, 2010). Bestemte værdier og normer, relationer og handlinger, iværksættes og manifesteres gennem ændringer af de diskursive praksisser, i dette tilfælde genresystemet. Om genre som social diskursiv praksis skriver han:

“A particular set of discourse conventions (e.g., for conducting medical consultations, or media interviews, or for writing crime reports in newspapers) implicitly embodies certain ideologies – particular knowledge and beliefs, particular “positions” for the types of social subject that participate in that practice (e.g., doctors, patients, interviewees, newspaper readers), and particular relationships between categories of participants (e.g., between doctors and patients)” (Fairclough, 2010, s. 129).

Som det fremgår af citatet, er det Faircloughs pointe at genrer i sig bærer bestemte vidensformer og overbevisninger, bestemte måder at repræsentere verden på, lige såvel som de implicerer bestemte identiteter og relationer. Ph.d.-afhandlingen er i en sådan diskursanalytisk forstand en diskursiv praksis som producerer viden og overbevisninger, identiteter og relationer, på bestemte måder. Den er ikke blot en transparent form som ens forskningsresultater kan hældes i. Som den engelske uddannelsesforsker Gert Biesta formulerer det:

”Language is not simply a mirror of reality. At least since Dewey and Wittgenstein we know that language is a practice, that is something we do. And at least since Foucault we know that linguistic or discursive practices delineate – and perhaps we can even say: constitutes – what can be seen, what can be said, what can be known, what can be thought and, ultimately, what can be done” (Biesta, 2005, s. 54).

Set i et diskursanalytisk perspektiv er sprog i bred forstand og genre i snæver forstand medierende værktøjer, kulturelt og historisk skabte og socialt indlejrede. Som det fremgår af citatet, er det i høj grad gennem sproget at virkeligheden konstitueres og mening skabes. Dette er i Fairclough'sk og i diskursanalytisk forstand også knyttet til magt:

“(…) any way of using language which gets to be given and accepted does so through applications of power which violently exclude other ways and any way of using language within any social practice is socially contestable and likely to be contested (Fairclough, 2010, s. 556).

Idet sproget skaber virkeligheden på bestemte måder er det forbundet med magt, nemlig magten til at definere og sætte grænser for måder at vide, mene, være og opfatte på, og herunder altså også magten til at ekskludere eller marginalisere andre måder.

Trods sprogets, og dermed også genrers, diskursive natur, foregår sproglige forandringer som eksempelvis ændringer af ph.d.-afhandlingsgenren ikke desto mindre ofte uden vi er fuldt ud opmærksomme på dette (Fairclough, 2010; Kelly, 2017). Ifølge den engelske literacy-forsker Theresa Lillis blandt andet fordi officielle diskurser om skriftlighed opfatter skriftlighed som en færdighed, som et individuelt anliggende og som et transparent medie til formidling af i dette tilfælde forskningsresultater (Lillis, 2003; Aitchison & Lee, 2006; Kamler & Thomsen, 2014). Konsekvenserne af dette syn på skriftlighed er flere. Først og fremmest medvirker det til at både problemer og løsninger med hensyn til eksempelvis ph.d.-studerendes skriftlighed findes tekstuel og ikke socialt. I følge Lillis betyder det at "(...) whilst the language of students is made visible and problematised, the language of the disciplines and the pedagogic practices in which these are embedded usually remains invisible, taken as 'given' (Lillis, 2003, s. 22). Dette refererer hun også til som den "den institutionelle påstand om gennemsigtighed" (Lillis, 2003, s. 22). Eller man kunne med ph.d.-uddannelsesforskerne Claire Aitchison og Alison Lee kalde det en positivistisk eller realistisk påstand om skrivning som også ses eksekveret når institutioner og politikere gør skrivning til et måleinstrument for gennemførelse og kompetence eller som en hindring (problem) for færdiggørelse (Aitchison, Catterall, Ross & Burgin, 2012).

Men denne upåagtethed overfor skriveformer kan også hænge sammen med og i forlængelse af ovenstående at begge genreformater, monografien og den videnskabelige artikel (sidstnævnte som et centralt element i den artikelbaserede afhandling), er veletablerede og legitime forskningsgenrer inden for forskningsverdenen. De er således en del af en naturalisering af skriveformer inden for academia (Lillis, 2001; Paré, 2011b.) Også på lovgivningsniveau i Danmark synes denne selvfølgelig, naturaliserede skrivepraksis at blive cementeret med ligestillingen af de to formater i bekendtgørelsen som var de netop selvfølgelig videnskabelige skrivepraksisser der ikke påkalder sig særlig behov for begrundelse eller argumentation. I Danmark er de to afhandlingsformater, monografien og den artikelbaserede afhandling, formelt set ligestillede. I ph.d.-bekendtgørelsen er det fastsat at man kan vælge at skrive sin afhandling enten som en monografi eller som det man i daglig tale kalder 'en artikelbaseret afhandling' hvor man lader artikler indgå i sin afhandling (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2013). Nogen fælles eller eksplicit be-

skrivelse af hvordan en artikelbaseret afhandling skal udformes, findes ikke. Og studier viser at der heller ikke internationalt synes at være en fælles genkendelig praksis (Krumsvik et al., 2016; Freeman, 2018; Mason & Merga, 2018a). I Danmark er det ifølge bekendtgørelsen op til den enkelte institution at fastsætte antallet af artikler og antallet af artikler forfattet sammen med andre (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2013). Den specifikke udformning af dette format aftales således meget lokalt og, viser mine interview foretaget i forbindelse med denne afhandling, også helt ned på ph.d.-skoleniveau og i bedømmelsesudvalg. Formatet bliver i mine interview italesat som en ikke-ekspliciteret, forhandlingsbar praksis fx angående hvor mange artikler der skal indgå i en artikelbaseret afhandling, hvor mange der skal være publiceret i anerkendte videnskabelige tidsskrifter, om accepterede artikler kan vurderes som ikke-accepteret af et bedømmelsesudvalg, hvor mange artikler der må være skrevet sammen med andre, og med hvor mange andre, etc.

Denne variation i praksisserne og manglende eksplicit formalisering af artikelformatet er ikke stort forskellig fra hvad man fra forskningen ved om praktiseringen også af monografiformatet:

”As writing studies researchers have shown, the normalization of knowledge production through writing is the result of the repeated, habitual unfolding of the routine and regularized patterns of interaction – or genres – that generations of participants in a particular research culture have developed over time to accomplish the knowledge work pursued in that research culture (Starke-Meyerring, 2011, s. 77).

Ph.d.-skrivepraksisser videregives som det fremgår af citatet, altså i høj grad implicit som indforstået viden og tilpasset specifikke behov.

### **1.1.2. Artikelbaseret eller monografi?**

Den sydafrikanske ph.d.-uddannelsesforsker Liezel Frick tager i en artikel temæt op om hvad der fører til valget af bestemte formater – eller det hun kalder tekstformer. Fokus i hendes artikel er ikke på årsager til bestemte formatters udbredelse, med snarere de interessenter der er involveret når valget af format skal træffes. I artiklen *PhD by Publication – Panacea or Paralysis?* (Frick, 2019a) problematiserer hun hvis tekstformen ikke følger den funktion teksten har, det vil sige hvis formatvalget ikke foretages på baggrund af formålet med ph.d.-uddannelsen som ifølge hende er at uddanne selvstændige forskere som kan foretage selvstændige faglige valg ”(...) someone who can work independently as a researcher; can judge knowledge; and can advise with insight”

(Frick, 2019a, s. 2). Hun problematiserer i forbindelse med valg af afhandlingsformat hvis ”institutional and supervisory imperatives are given precedence over students’ interests” (Frick, 2019a, s. 2) og hun skelner her mellem de forskellige aktørers interesser forstået som “(...) institutional stature and ranking, the supervisor’s academic credentials, or the student’s scholarly development?” (Frick, 2019a, s. 2).

Også i denne afhandling er jeg interesseret i hvordan valget mellem afhandlingsformater træffes med konsekvenser for uddannelsen. Mit fokus er på de ideer og forståelser omkring afhandlingen som valget af format knyttes sammen med. I mit projekt tager jeg et lokalt afsæt i en undersøgelse af hvordan genreændringer sker, adresseres og begrundes lokalt blandt ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere inden for humaniora og samfundsvidenskab. Specifikt er jeg interesseret i at undersøge ideer om ph.d.-afhandlingen som de artikuleres i diskurs af ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere når de skal legitimere valg af format. Jeg er interesseret i hvordan diskurser omkring afhandlingen virker sammen og sammen med genreformater på komplekse, dynamiske og måske også konfliktende måder og fremmer henholdsvis marginaliserer bestemte ideer om og forskningskrivepraksisser i ph.d.-uddannelsen.

## 1.2. Erkendelsesinteresse – hvordan er en ph.d.-afhandling?

Som det også vil fremgå af mit *literature review* i kapitel 2, undersøges akademisk skrivning i videregående uddannelse ofte ud fra lingvistiske eller pædagogiske vinkler. Det være sig tekstlingvistiske, retoriske, procesorienterede eller genrebaserede tilgange (Krogh, 2003). Dette har også været min egen baggrund for at gå i gang med dette projekt foranlediget af genreændringen i ph.d.-uddannelsen. Jeg kommer fra en sproglig og pædagogisk uddannelsesbaggrund som først læreruddannet og siden cand.mag. i dansk og pædagogik og fra en mangeårig arbejdsfunktion som universitetspædagog og akademisk skrivevejleder ved universitetet. Jeg har således gennem mange år fagligt og professionelt beskæftiget mig med og været interesseret i skrivegenrer, skrivepædagogik, sprog og uddannelse. Og også i dette projekt har jeg altså fokus på en akademisk skrivegenre, nemlig afhandlingsgenren i ph.d.-uddannelsen, ansporet af en nutidig ændring af denne genre. Men jeg vælger en lidt anden teoretisk tradition i min afhandling end dem jeg har nævnt ovenfor. I dette projekt anlægger jeg en diskursanalytisk tilgang med henblik på at undersøge ph.d.-afhandlingen som den skabes af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende i

diskurs. Specifikt vælger jeg en lingvistisk orienteret diskursanalyse i en undersøgelse af det sprog inden for hvilket forhandlinger af afhandlingen foregår og er rammesat af, og som definerer og skaber ph.d.-afhandlingspraksisser i ph.d.-uddannelsen på bestemte måder.

Når jeg vælger en diskursanalytisk tilgang i dette projekt, hænger det sammen med et ønske om at sætte fokus på relationen mellem ideer om skrivning og praksisser for skrivning. Den australske diskursanalytiker Frances Kelly skriver med reference til filosofen Charles Taylor at praksisser kun giver mening qua tilstedeværelsen af ideer der tilfører disse praksisser mening (Kelly, 2017). Og omvendt, at praksisser også selv skaber og er bærende af ideer inden for hvilke disse praksisser fremtræder relevante og gøres legitime:

”The relation between practices and the background understanding behind them is therefore not one-sided. If the understanding makes the practice possible, it is also true that the practice largely carries the understanding” (Taylor, 2004, s. 25).

Som det fremgår af citatet, arbejder jeg i projektet ud fra en opfattelse af praksisser og ideer som sammenvævede (Taylor, 2004), og begge dele som repræsenteret i diskurs (Kelly, 2017). Det centrale spørgsmål for mig i dette projekt er derfor hvad det er for nogle diskurser som etableres og trækkes på i legitimeringen af forskellige afhandlingspraksisser. Diskurser også mere snævert forstået som det ideindhold som legitimerer og legitimeres af bestemte praksisser (Fairclough, 2010). Indsigt i disse diskursive, meningsskabende processer i relation til ph.d.-afhandlingen kan bidrage til at diskutere forskellige og måske også konfliktende positioner i ph.d.-uddannelsen, hvad den er, og hvad den skal. Ikke forstået som en debat mellem to forskellige ideer med ph.d.-uddannelsen knyttet til hvert sit afhandlingsformat. Det handler om relationerne mellem ideer og praksisser i al deres sammensathed, og om den uddannelse som dannes som en konsekvens heraf.

At jeg med mit projekt ønsker at diskutere effekter af diskursive praksisser i ph.d.-uddannelsen, er ikke kun vigtigt på grund af eller affødt af genreændringer i ph.d.-uddannelsen. At diskutere disse ting netop nu kan siges at være blevet aktualiseret af netop muligheden for at vælge, og er måske også blevet mere påtrængende af mange grunde. Som uddannelsesforskeren Anne Lee formulerer det: “Unless we are clear about our aims and priorities, we may sleepwalk into the land of unintended consequences” (Lee, 2013, s. 119). Selvom citatet måske indikerer mulighederne for og en ambition om at opnå en fælles eller entydig forståelse af hvad en ph.d.-afhandling er og dermed

hvad en ph.d.-uddannelse er, er dette ikke mit sigte med dette projekt. Jeg ønsker med mit projekt at tilvejebringe et grundlag og en anledning til at diskutere forskellige positioner i ph.d.-uddannelsen, hvad de er, og hvordan de sker, og hvordan de produktivt skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder.

I mit projekt er jeg interesseret i de lokale betydningsforhandlinger af ph.d.-afhandlingen som de former sig blandt konkrete ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere inden for samfundsvidenskab og humaniora – og med mig som medskaber af dem. Jeg er med et kritisk diskursanalytisk udtryk fra diskursanalytikeren Norman Fairclough interesseret i ph.d.-afhandlingen som 'diskursorden' (Fairclough, 1992; 2003; 2010). Begrebet 'diskursorden' skal i mit projekt forstås som formuleret her af den engelske uddannelses- og *literatur*-forsker Theresa Lillis "(...) dominant practices and conventions, whilst powerful, are not fixed, but rather they are the result of hegemonic struggle at any one moment in time" (Lillis, 2003, s. 37). Som det fremgår af citatet, er diskursordenen både en orden, det vil sige et udtryk for mulige diskurser inden for et felt, og den er plural, det vil sige udtryk for et styrkeforhold mellem disse (Horsbøl, 2016). Med mit diskursanalytiske fokus på tilblivelsesprocesser, og på hvordan betydning hele tiden skabes og genskabes i proces og relation (Mik-Meyer & Järvinen, 2014), når jeg ikke frem til på baggrund af mine analyser at kunne identificere en bestemt 'afhandlingens diskursorden', forstået som en mere generaliserbar og fikseret afdækning af måder at tale om og dermed forstå og definere ph.d.-afhandlingen på. Ph.d.-afhandlingen er ikke en entitet, et identificerbart og afgrænset fænomen. Erkendelsesinteressen i mit projekt er derfor snarere at spore processerne omkring artikulationen af mere eller mindre distinkte diskurser omkring ph.d.-afhandlingen i al deres ustabilitet. Jeg er interesseret i at undersøge hvordan ph.d.-afhandlingen skabes på mange og foranderlige måder. Således er spørgsmålet om hvad en ph.d.-afhandling er, stillet, eller muligt at stille, netop fordi ph.d.-afhandlingen er et anfægtet fænomen, et fænomen hvis betydning konstant er til forhandling, fundet i og formet af diskurs (Lee & Boud, 2009; Kelly, 2017).

### 1.3. Forskningsspørgsmål

Foranlediget af muligheden for at vælge mellem to forskellige afhandlingsformater, monografien og den artikelbaserede afhandling, er jeg i dette projekt interesseret i at undersøge diskurser omkring ph.d.-afhandlingen som de viser sig og artikuleres når valget af afhandlingsformat tales om, begrundes og

legitimeres af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab. Mit forskningsspørgsmål lyder:

- Hvordan konstitueres ph.d.-afhandlingen i ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes forhandling af valget mellem monografien og den artikelbaserede afhandling?

Med mit forskningsspørgsmål er jeg interesseret i den diskursive konstruktion af ph.d.-afhandlingen, og jeg er interesseret i effekterne for ph.d.-uddannelsen af denne diskursive praksis. Jeg er interesseret i at undersøge både hvilke diskurser som viser sig mulige og tilgængelige for interviewdeltagerne og for mig som interviewer, som dele af bredere diskurser, men også processerne omkring meningskabelse; hvordan mening hele tiden skabes og omskabes i den måde diskurserne artikuleres sammen og sammen med afhandlingsgenrer, og de eksklusions- og inklusionsprocesser som fører til at nogle diskurser (og genrer) bliver dominerende, mens andre marginaliseres.

Specifikt er jeg interesseret i den lingvistiske realisering af diskurs. Jeg er interesseret i hvordan ph.d.-vejlederne og de ph.d.-studerende gennem deres ordvalg, metaforer, intertekstuelle referencer, argumentationsformer, antagelser, udeladelser og organiseringer af indhold, etc. i en bestemt interviewsituation definerer og skaber ph.d.-afhandlingen med implikationer for praksis. Jeg undersøger ikke det der er uden for repræsentation (for så vidt det overhovedet er muligt). Jeg undersøger sproget som produktivt i formningen af dispositioner og forståelseshorisonter og i rammesætningen af måder at gøre og være på i uddannelsen. Diskurser definerer og former vores måder at opleve og håndtere praksisser på, og en indsigt i de diskursive konstruktioner af ph.d.-afhandlingen kan hjælpe til bedre at forstå disse afhandlingspraksisser, effekterne af dem, forandringer af dem, problemer med dem, og institutionelle indsatser i forhold til dem.

Når jeg bruger begrebet 'forhandling' i mit forskningsspørgsmål, skal det ses som udtryk for den diskursanalytiske pointe at betydning ikke ligger fast, men at ph.d.-vejlederne og de ph.d.-studerende hele tiden er aktivt betydningskabende som dele af bredere diskurser om ph.d.-uddannelsen, diskurser som både informerer dem, og som de også selv informerer (Grant, 2005; Kelly, 2017). Som den australske diskursanalytiker Alison Lee formulerer det: "The complex achievement of social relations and meanings occurs within specific sites, governed as much by local considerations as by larger structures of power" (Lee, 1994, s. 26). Mit projekt tager afsæt i hvordan vi lokalt og si-

tueret forhandler betydning, men ikke uden om de diskurser som mere globalt er tilgængelige for os.

Når jeg i denne afhandling undersøger konkrete aktørers, inklusive mig selv som interviewer, diskursive forhandlinger i en konkret interviewsituation, handler det således om os alle sammen. Et centralt argument i mit projekt er at den specifikke undersøgelse af konkrete aktørers diskursive konstruktioner med den engelske diskursanalytiker Theresa Lillis' ord:

”(...) helps to illuminate the nature of the writing practices within the academy and, consequently, to raise important questions for all of us who engage in them (...) Why do we write as we do? Who gets to write in these ways? Who benefits from such writing? What meaning are we valuing and how? (...)” (Lillis, 2001, s. 2).

Det overordnede spørgsmål som mit projekt gerne vil bidrage til en diskussion af, er at når vi som samfund og som uddannelses- og forskningsinstitutioner vælger gerne at ville have to afhandlingsformater i ph.d.-uddannelsen, monografien og den artikelbaserede afhandling, hvorfor gør vi så det, og hvordan viser vores praksisser at det er det vi gerne vil?

### **1.3.1. Videnskabsteoretisk design**

Mit projekt er et kvalitativt empirisk interviewstudium i en lingvistisk diskursanalytisk rammesætning. I det følgende vil jeg kort uddybe hvad dette konkret indebærer for mit projekt, og ellers henviser til kapitel 3 og 4 hvor jeg udfolder og begrundet min metodologiske tilgang.

En grundpræmis i mit projekt er at mening og betydning er fundet i og formet af diskurs og repræsentation (Kelly, 2017). Vi kan ikke komme uden om diskurserne, så at sige. De både former os, vores måder at forstå, være og handle på, og vi former dem, som effekter af diskurs. Jeg er i projektet interesseret i diskurser omkring ph.d.-afhandlingen som de viser sig og produceres lingvistisk i ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes fortællingen om afhandlingen, dens formål og egenart, i en interviewsituation med mig. Det er den lingvistiske specificitet som interesserer mig, i forhold til hvordan afhandlingsbetydning skabes. Jeg etablerer en samtidig lingvistisk og sociologisk diskursanalytisk tilgang med særlig inspiration fra Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Faircloughs kritiske diskursanalyse hviler på såvel en funktionel tilgang til sprog med afsæt i den australske sprogforsker Michael Hallidays funktionelle lingvistik, og på en sociologisk tilgang til diskurs med den franske filosof og idehistoriker Michel Foucault som central inspirations-



kilde. Således bliver det muligt for mig at undersøge “(...) the relations between individuals, institutions and forms of knowledge and practice, including textual practice (...) and ground an exploration of these relationships in the specificity of what actual people actually say and do” (Lee & Poynton, 2000, s. 6). Som det fremgår af citatet, er mit afsæt og antagelse at sproget får sin mening fra den sociale praksis det optræder i, og som sådan fortæller de ph.d.-studerendes og ph.d.-vejledernes sprogbrug i interaktion med mig som interviewer noget om den sociale praksis, ph.d.-uddannelsen, de er en del af. Samtidig er sproget også udfører og skaber af denne praksis, således at ph.d.-vejlederne og de ph.d.-studerende med deres specifikke sprogbrug skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder (Gee, 2014). Særligt i denne forstand, at sprog og diskurs er konstituerende, toner jeg Faircloughs kritiske diskursanalyse i en mere radikal socialkonstruktivistisk retning hvilket jeg vil uddybe i kapitel 3.

I min undersøgelse er det de lokale betydningskonstruerende processer omkring ph.d.-afhandlingen jeg har i fokus. Ph.d.-skrivepraksisser, -normer og kvalitetskriterier videregives i høj grad som implicit, indforstået, viden knyttet til specifikke forskningsmiljøer og med vejleder som central mediator. Med interviewet som metode kan jeg aktivere og producere noget af den tavse viden og praksis omkring ph.d.-afhandlingen som den viser sig og artikuleres hos nogle af de allermest centrale aktører i denne praksis, nemlig ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere. Det er det komplekse, mangetydige og foranderlige i betydningskonstruktionerne som de lokale aktører ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende fungerer efter, som jeg ønsker at få viden om. Interviewet som empirisk metode kan vise og artikulere nogle af de diskursive resurser som ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende og jeg som interviewer har til rådighed og etablerer på varierende, modstridende og sammenvirkende måder i betydningskonstruktionerne af ph.d.-afhandlingen. Samtidig får jeg med de diskursive praksissers indlejring i bredere sociale strukturer og strømninger også mulighed for at vise og artikulere bredere diskurser om ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen (Alvesson & Sköldberg, 2018).

Som afhandlingsformat har jeg selv valgt at skrive en monografi. Hvordan jeg har truffet dette valg, er en vigtig refleksion i mit diskursanalytiske projekt: ”Because our choices, experiences and positioning are inevitably in the research text we write, we need to interrogate them as rigorously as we can and understand that they can be written differently” (Kamler & Thomsen, 2014, s. 12). Om disse mine valg omkring afhandlingsformat handler det næste afsnit.

## 1.4. Valg af afhandlingsformat

Med et afhandlingsemne som mit er jeg ofte blevet spurgt om: Hvad skriver du selv, en artikelbaseret afhandling eller en monografi? Mere tydeligt og nok mere oplagt end ved andre ph.d.-forskningsprojekter peger dette spørgsmål på at forskersubjektets involvering i sit forskningsemne er noget rigtig mange finder relevant at få frem. I det følgende afsnit vil jeg påbegynde en fremstilling af mine refleksioner over mine egen involvering i mit forskningsemne, refleksioner der vil blive udfoldet løbende gennem hele afhandlingsteksten.

Når jeg specifikt har valgt monografien som format, og ikke den artikelbaserede afhandling, hænger det først og fremmest sammen med mit forskningsspørgsmål. Den videnskabelige artikel som diskursiv konvention, ikke at forveksle med den artikelbaserede afhandling, karakteriseres inden for retorisk genreteori som en tekstgenre kendetegnet ved at producere klart identificerbare og relativt smalle og afgrænsede bidrag, med et fokus på resultater og pointer, uden lange teoretiske eller metodologiske overvejelser, men snarere kortere beskrivelser af anvendt teori og metodisk fremgangsmåde. Den er desuden en tekstgenre som konventionelt set har til hensigt at udføre en trinvis akkumulation af forskerens og feltets viden (Paré, 2011a; Clegg & Stevenson, 2013). Som diskursiv konvention understøtter og understøttes med den artikelbaserede afhandling, hvori den videnskabelige artikel indgår som centralt element, altså forskningsproblemstillinger som kan undersøges som delelementer. Det vil sige som en række selvstændige, afgrænsede undersøgelser på begrænset plads der enten bidrager til at svare på forskellige dimensioner af problemstillingen eller som udgør en progressiv fremadskridende trinvis rækkefølge af produktioner frem mod den overordnede problemstilling. Og en problemstilling hvor udtryk som 'delsvar' og 'delresultater' giver mening. Sådant en proces har min forskningsproblemstilling ikke lagt op til. Det har ikke givet mening i min forskningsproces at producere 'delresultater' undervejs som har kunnet publiceres i artikler. Den vidensproduktion som mit forskningsspørgsmål lægger op til, er i højere grad en hvor viden ligger i mine ræsonnementer og i læsningen, mere end i resultater og pointer (Richardson, 1997). Min proces har ikke været opdelt og afgrænset i selvstændige, identificerbare delprocesser. Den har tværtimod været sammensat, foranderlig og rekursiv i bevægelser frem og tilbage mellem min læsning, skrivning, empiriproduktion, analyse, etc. At det har faldet sig sådan har af samme grund ikke været klart for mig fra starten af min ph.d.-proces. Min forskningsproblemstilling har udviklet og forandret sig i takt med at min undersøgelse har bevæget sig, og mine overvejelser omkring afhandlingsformat har således også for-

andret sig. I starten af min proces var jeg primært orienteret mod at skrive en artikelbaseret afhandling fordi dét jeg opfattede som dette formats afgrænselighed og produktorientering, tiltalte mig som arbejdsproces. Senere på et ikke nagelfast tidspunkt indså jeg at processen med at finde ud af og reflekserne over hvad det var jeg overhovedet undersøgte med min afhandling, hvorfor og hvordan jeg ville undersøge det, udgjorde (en del af) min forskning – ud fra den videnskabsteoretiske præmis at alt hvad der er, er noget vi selv skaber, og som sådan bliver selve skabelsesprocessen det centrale. Denne forståelse af viden og erkendelse var noget jeg oplevede bedst at kunne få plads til og mulighed for i et monografi-format.

Uanset udfaldet af mit valg af format, udgør begge formater, monografien. og den artikelbaserede afhandling, konventionelle videnskabelige skriformer. Den traditionelle ph.d.-afhandling er en bestemt repræsentationsform og dermed en bestemt måde at kode og iscenesætte viden på (Lee, 2010). Mere herom nu.

### **1.4.1. Skrivning og repræsentation – skriveren af denne ph.d.-afhandling**

Med et diskursanalytisk afsæt interesserer jeg mig for sammenhængen mellem viden, sprog og repræsentation. Jeg er som det er fremgået, interesseret i hvordan det sprog vi bruger, skaber den sociale virkelighed på bestemte måder, og hvordan de sproglige valg også altid indebærer fravalg. Morten Brænder, Gitte Sommer Harrits og Lasse Lindekilde formulerer det om sprogets produktive og magtfulde rolle i skabelsen og opretholdelsen af bestemte virkeligheder i bogen *Metoder i Statskundskab* (2012): ”I og med den sociale virkeligheds sprogliggørelse indeholder retningslinjer for, hvordan den sociale virkelighed skal fortolkes, er den en form for magtanvendelse i sig selv” (Brænder, Sommer Harrits & Lindekilde, 2012, s. 226).

Den samme produktivitet og magtanvendelse som tematiseres i citatet ovenfor, gælder også med forskerens sprogliggørelse. Med sin forskningstekst skaber forskeren virkeligheden på en bestemt måde, og dette er forbundet med magt. Dette forhold implicerer ikke bare at man som forsker er transparent og reflekteret omkring det vi traditionelt forbinder med forskningshandling, nemlig vores metodiske fremgangsmåder, forforståelser (så vidt det er muligt), valg af forskningsemne, metoder, teorier, kilder, etc. – for med det selvbevidst at inddæmme og afgrænse os selv eller i det mindste påpege *bias*. Det handler også om skrivning. Det handler om skrivning som en forskningshandling. En handling som ligeledes af hensyn til kriterier om kvalitet,

validitet og troværdighed kræver refleksion. Som forsker er man skrivende (Krogh, 2003). Man er producent af en offentlig tekst, og i det foretager man en række valg hvad angår formuleringen af forskningsproblemstilling, i italesættelsen af og i det at give stemme til 'data', i etablering af bestemte sammenhænge gennem valg af rækkefølger og tekstopbygning, i brugen af bestemte fremstillingsformer (konventionelle former eller mere associerende og narrative), i valget af bestemte ord, udtryk, sætningskonstruktioner og citater, i måderne at argumentere og føre belæg, etc. (Lee, 2006; Kamler & Thomsen, 2014). Disse valg er diskursive, foretaget af forskeren og forankret i (forskning)kulturer. De er spørgsmål om, som diskursanalytikeren Doreen Starke-Meyerring skriver, hvad der kan siges, tænkes og vides inde for en given tidsperiode, en given forskningskultur på et givet tidspunkt, af en bestemt forsker, og de er et spørgsmål om hvordan man som forsker positionerer sig, forsvarer, kritiserer, kontekstualiserer og omformer videnspåstande (Starke-Meyerring, 2011, s. 79, min oversættelse og bearbejdning). Skrivning er i mit diskursanalytiske perspektiv ikke bare en transparent form man putter sine 'vidensfund' i, men derimod en særlig repræsentation, og som er forbundet med magt. Forskerens magt til at *name* og *frame*.

Således har også jeg i min afhandlingstekst foretaget en række valg. Hele min tekst er udtryk for valg og udgør en bestemt repræsentation. Udover at bruge sproget som det overordnede medierende værktøj har jeg også foretaget en række mere konkrete sproglige valg, fx i en oversættelse af mine mundtlige interview til skrift og til afhandlingstekst, i en italesættelse af interview og bestemte interviewfragmenter som 'data' og i en given denne data en stemme og mening. Jeg har foretaget valg om rækkefølger og struktur, jeg har valgt afhandlingsgenre og fremstillingsformer, jeg har valgt hvilke kilder og teorier der skal henvises til og citeres fra, og hvad der skal citeres, jeg har valgt hvad der kan tælle som belæg og rykdækning, hvordan modargumenter skal gendrives, etc. Alle disse valg kunne være foretaget anderledes. Min tekst er udtryk for en bestemt repræsentation, en bestemt måde at skabe virkeligheden på, og det er forbundet med magt. En konsekvens af dette for mig i denne afhandling er derfor en konstant og tilbagevendende pegning på mig selv og min egen teksts tekstualitet gennem hele afhandlingen. Ikke som en relativisering af mine udsagn. Tværtimod. Som en påpegning af at det jeg skriver netop ikke er relativt, men bundet op på alle mulige hensyn inden for hvilke jeg ønsker at producere et konsistent, meningsgivende, og validt vidensudsagn. Jeg vil i afhandlingens kapitel 3 vende tilbage til dette spørgsmål om kvalitet og validitet, og hvordan jeg forstår og adresserer disse koncepter i

min afhandling inden for et diskursanalytisk paradigme og i forhold til min forfægtelse af de tætte forbindelser mellem viden, sprog og repræsentation.

Specifikt hvad angår afhandlingsformat, artikelbaseret eller monografi, implicerer dette altså en bestemt kodning af viden og en bestemt iscenesættelse af viden (Lee, 2010). I min afhandling har jeg valgt en traditionel iscenesættelse (repræsentationsform), e.g. monografien, og jeg har valgt at følge en bestemt konventionel rækkefølge og opbygning, fremstillingsformer, sprog, indholdselementer, etc. Andre kvalitative forskere (se fx Richardson, 1997; St. Pierre, 2013) argumenterer for hvordan ens forskning tekstligt må overskride konventionelle former og i stedet åbne for den kompleksitet, mangetydighed, u-afsluttedhed, partikularitet og situerethed som forskningsproduktionen er kendetegnet ved, altså at overskride de traditionelle videnskabelige genreformater og sprogbrug med det formål at vise 'ufærdighed', og som Dorte Marie Søndergaard udtrykker det: "trække forståelsen ud af de etablerede selvfølgeligheder" (Søndergaard, 2012, s. 260). Der gøres altså hos disse forskere op med sproget som et der kan afspejle 'virkeligheden' for i stedet at betragte det som et der begrænser og binder en til bestemte vidensformer. Derfor trækker disse forskere på andre udtryksformer end de konventionelt videnskabelige, og inddrager fiktive og autoetnografiske genrer, e.g. digte, dramaer, dagbøger, drømme, o.l. (se fx Richardson, 1997; Petersen, 2004; Richardson & St. Pierre, 2005; St. Pierre, 2013). Andre diskursanalytiske forskere argumenterer mere pragmatisk i forhold til spørgsmålet om skrivning og repræsentation (se fx Søndergaard, 2012). Her lyder argumentet at man som forsker også skriver til en læser som typisk repræsenterer mere realistiske forskningstraditioner eller tænkninger, såvel indenfor som udenfor academia. Og som man, hvis man gerne vil have dem i tale, og fremkomme med et overbevisende argument, (også) må tænke i repræsentationsformer som gør teksten nærværende og meningsgivende. Elementer af denne tænkning genkendes i den amerikanske retoriske genretradition hvor fokus i høj grad er på sprogets funktion, og på hvordan tekster kan konstrueres med henblik på at overbevise (se fx Paré, 2014).

I relation til mit eget valg af en overvejende konventionel skrivemåde er dette foretaget primært af to grunde. For det første fordi jeg med dette valg ønsker at pege på mig selv som forsker og som diskurs – som en der foretager dette valg. Havde jeg valgt en mere utraditionel skriveform, havde sproget som diskurs været særligt i fokus. Uanset repræsentationsform er de udtryk for diskurs. Men hvad jeg også ønsker med denne afhandling, er at sætte specifikt fokus på forskeren som den der magtfuld foretager disse diskursive valg mellem repræsentationsformer, vel at mærke inden for en bestemt mulig-

hedshorisont. For det andet vælger jeg en konventionel fremlæggelsesform fordi jeg med min forskning udfører en offentlig aktivitet og en retorisk aktivitet. Forskning implicerer at jeg ikke bare agerer ud fra en personlig erkendelsesinteresse og selv søger at bliver overbevist om mine videnspåstande, men at jeg også ønsker at overbevise det forskningsfællesskab og det samfundsfællesskab som jeg indgår i dialog med, som er relevant for mit projekt (Becker Jensen, 2004). Derfor vælger jeg en retorisk form som er genkendelig inden for det diskursfællesskab jeg placerer mig i, som er aftalt og genkendeligt for mine læsere, men på måder og i udgaver så jeg også peger på og metakommunikerer omkring repræsentationsformerne som netop bestemte måder at skabe og repræsentere viden på. At jeg vælger en konventionel skriveform i repræsentationen af min forskning, og at jeg metakommunikerer omkring det, er således ikke blot rituelle handlinger. I resten af denne afhandling vil jeg løbende og tilbagevendende reflekterer over afhandlingstekstens tekstualitet og min skabelse af virkeligheden på bestemte måder.

I det følgende og i forlængelse af ovenstående vil jeg uddybe hvad mine forestillinger om hvem læseren af denne ph.d.-afhandling er, har betydet for min tekstproduktion. Det handler om hvordan valget af repræsentationsform ikke bare er spundet sammen med hvad det er jeg gerne vil sige, men også i sammenhæng hermed hvem det er jeg prøver at overbevise. Med den russiske litteratur- og kommunikationsteoretiker Michael Bakhtins dialogteori som forståelsesramme betragtes tekster som dialogiske, det vil sige som nogen der både tager afsæt i eksisterende tekster, ytringer, udsagn, etc. som de formulerer sig som svar på, men som også adresserer forestillede indvendinger og spørgsmål til teksten (Krogh, 2003). Bakhtin er en central inspirationskilde for mange diskursanalytikere, og Bakhtins tænkning er således også et bagtæppe for mit projekt, omend ikke som primær kilde. I den følgende refleksion over den forestillede læser af denne afhandling er jeg desuden inspireret af den canadiske retoriker og ph.d.-uddannelsesforsker Anthony Paré som i sin forskning blandt andet arbejder med ph.d.-afhandlingen som retorisk handlen (se fx Paré, Starke-Meyerring & McAlpine, 2009).

#### **1.4.2. Læseren af denne ph.d.-afhandling**

Læseren af denne afhandlingstekst har været med til at forme teksten gennem mine forestillinger om hvem det er jeg skriver til, og hvem det er jeg gerne vil overbevise om mine videnspåstande. Forskningsprocesser er (også) fremlæggelsesprocesser med henblik på at indgå i dialog med og argumentere for videnspåstande i et fagligt og samfundsmæssigt fællesskab (Becker Jensen,

2004). Som sådan har mine forestillinger om læseren været med fra start af i min undersøgelsesproces som en jeg har medtænkt i mine forskningsmæssige valg og argumentationsformer.

Læseren af min afhandlingstekst er en sammensat person, hvilket også til tider har gjort skrivning af denne afhandlingstekst kompleks. Læseren er både én som specifikt er interesseret i ph.d.-uddannelsen, men læseren er også én som mere generelt interesserer sig for universiteter, forskning, universitetsuddannelser og universitetspædagogik. Dermed er læseren én der kan komme fra mange forskellige fagligheder, forskningsfelter, institutionelle placeringer og samfundsmæssige positioner. Læseren af denne afhandling er desuden også bedømmeren af afhandlingen, altså et medlem af det bedømmelsesudvalg der skal bedømme hvorvidt denne tekst er en forskningstekst, og en tekst der kan tælle som evidens for opnåelse af ph.d.-graden. Og læseren er den disciplinsspecifikke læser; diskursanalytiker, lingvisten, genreteoretikeren. Læseren er også den institutionelle læser som er interesseret i hvordan afhandlingen indgår i og positionerer institutionen i forhold til mere (forsknings)strategiske overvejelser og beslutninger. Læseren er aftageren af mine kompetencer og af vidensproduktet, og dermed en der spørger sig selv om skriveren af denne afhandlingstekst er en person som har en interessant kompetence, og om afhandlingen udgør et vidensprodukt der kan bruges i udviklingen af (tænkningen omkring) feltet. Endelig er læseren også den retoriske læser som spørger: Er teksten godt skrevet? Er den korrekt skrevet? Yderligere kunne læseren også have været en tidsskriftredaktør eller en *reviewer* for så vidt jeg havde skrevet en artikelbaseret afhandling og ikke en monografi.

Alle sammen har disse læsere været med til at skabe denne afhandlingstekst gennem mine forestillinger om hvem det var, jeg skrev til. Denne sammensathed i læserskare har nogle gange gjort tekstproduktionen af afhandlingsteksten kompleks. Dels hvad angår graden og arten af argumentation for empirisk og analytisk fremgangsmåde, dels hvad angår min 'sprogbrug' i min konstruktion af problemfelt. Specifikt har det handlet for mig om vanskeligheder ved at skulle adressere forestillede læsere fra såvel mere realistiske forskningstraditioner, som fra mere diskursanalytiske traditioner. For med et diskursanalytisk afsæt trækker jeg i min optegning af forskningsfeltet ikke på diskurser der "umiddelbart ligger i forlængelse af selvfølgelighederne i vores hverdagsdiskurser", sagt med Dorte Marie Søndergaards ord, og derfor bliver mine "analytiske perspektiver på sin vis også mere tydelige allerede i forskningens udgangspunkt" (Søndergaard, 2012, s. 243-244), men dermed måske også mere fjerne, end de ville have fremstået i en mere realistisk forskningstil-

gang. Med ovenstående forsøg på en eksplicitering af hvem der er mine adressater, har det været min intention at fortælle noget om nogle af vilkårene for min tekstproduktion, og dermed noget om vilkårene for min teksts forståelighed. Hvordan teksten så i praksis bliver læst af forskellige læsere, og ph.d.-uddannelsesvirkeligheden dermed bliver skabt på ny på forskellige måder, kan kun en ny diskursanalyse af disse læsninger vise og artikulere. Man kan i den forstand sige at jeg opererer med to former for diskursiv praksis i min afhandling, nemlig dén som interviewdeltagerne 'gør', inklusive mig selv som interviewer, og den jeg 'gør' i min forskningsskrivning (Lee, 1992; Kelly, 2017). Min afhandlingstekst er selv en del af empirien, en ny empiri, på ph.d.-uddannelsesfeltet. Jeg skriver feltet 'ph.d.-afhandlingen' og 'ph.d.-uddannelsen' i takt med min tekstproduktion, og således er min tekst en del af feltets empiri.

## 1.5. Afhandlingens opbygning

Denne afhandling tager som nævnt, form som en konventionel monografi. Med den konventionelle opbygning etablerer jeg en referenceramme inden for hvilken den videnskabelige dialog om mit projekt må udspille sig for at kunne fungere meningsgivende. Men jeg forholder mig også til denne konventionelle opbygning på en bestemt måde som hænger sammen med min videnskabsteoretiske tænkning hvilket jeg vil konkretisere i det følgende.

Min afhandling er som en konsekvens af ovenstående opbygget med en indledning i kapitel 1 som sætter scenen, situerer og begrundet mit projekts relevans, præsenterer mit forskningsspørgsmål samt min undersøgelses videnskabsteoretiske design. Herefter følger det for genren obligatoriske *literature review* i kapitel 2 som udgør den forskningsmæssige kontekstualisering og legitimering af mit forskningsspørgsmål i følgeskab også med en historisk kontekstualisering af mit projekts genstand, ph.d.-afhandlingen. Derefter følger et kapitel 3 indeholdende mit teoretiske afsæt. I dette kapitel præsenterer og diskuterer jeg den tænkning som gør mit forskningsspørgsmål relevant at stille, de redskaber jeg bruger til at undersøge med, og den referenceramme jeg argumenterer inden for. I kapitel 4 præsenterer jeg min metodiske fremgangsmåde i produktion og læsning (analyse) af empiri, mens jeg i de efterfølgende fem kapitler (kapitel 5-9) analyserer mit empiriske materiale med nærlæsninger af først fire interview i dybden, udvalgt som eksemplariske og som særligt produktive i visningen og repræsentationen af diskurser på spil inden for afhandlingsdomænet, og efterfølgende et femte analysekapitel (kapitel 9) inde-



holdende en læsning på tværs af alle tretten interview med det formål at fremlægge de diskursive mønstre som de viser sig og artikuleres på tværs af materialet, men også med det formål at give plads til og understøtte nuancer og variationer i de sproglige konstruktioner og i de sociale positioners perspektiver. Endelig afslutter (eller starter eller fortsætter) jeg min undersøgelse i kapitel 10 med en samlet repræsentation af mønstre i forhandlingerne af afhandlingen som jeg producerer dem.

# Kapitel 2. Ph.d.-afhandlingen i en historisk og forskningsmæssig kontekst

I dette kapitel etablerer jeg en historisk og en forskningsmæssig kontekst for mit projekt. Denne kobling af et historisk tekstelement og et *literature review* i samme kapitel er ikke nødvendigvis genkendeligt i forhold til gængs praksis for placering af tekstelementer i en konventionel ph.d.-afhandlingsstruktur. Ikke desto mindre har jeg valgt at placere disse tekstelementer sammen ud fra den fælleshed at de begge udgør en konstrueret kontekst for mit arbejde. Det ene som min konstruktion af en historisk kontekst for genstanden for min forskning, nemlig ph.d.-afhandlingen. Det andet som min konstruktion af en forskningsmæssig kontekst for mit forskningsspørgsmål. Kontekstualiseringen er trods sin karakter af at være en konstruktion ikke af den grund tilfældig eller relativ. Den baserer sig på en systematik som er meningsgivende inden for mit projekts videnskabsteoretiske rammeværk som det vil vise sig nedenfor. Min pointe her indledningsvist er blot den at kontekst i dette projekt skal forstås som blivende til i min konstruktion og ikke som en universel, objektiv, omkringliggende virkelighed. Den er konstrueret ud fra mit forskningsspørgsmål, min forskningsinteresse og min teoretiske tænkning, og med det som pejlemærke peger jeg på og etablerer jeg en kontekst som jeg mener er en relevant rammesætning af mit projekt. En kontekst som viser de tekster som har udgjort vigtige dialogpartnere for mig i min undersøgelse, og som viser den videnskabelige dialog som jeg med mit projekt indtræder i, og som gør mit projekt meningsfuldt. Først følger nu en historisk kontekst.

## 2.1. En historisk kontekst for ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen i Danmark

Ph.d.-uddannelsen findes historisk, kulturelt, institutionelt i mange forskellige udformninger (organisering, varighed, finansiering, volumen, rekruttering, formål, værdier, praksisser, etc.) og forandres af mange forskellige årsager. Italesættelsen af hvad den er, af forandringer og af hvad forandringer skyldes, er i sig selv udtryk for diskurs og en konstruktion. Mit projekt er som nævnt i

indledningen til denne afhandling, ikke et historisk projekt. Jeg ønsker med min afhandling at give et situeret billede af en ph.d.-uddannelse i tiden, i en dansk kontekst. De diskurser som de ph.d.-studerende og ph.d.-vejlederne og med mig som interviewer etablerer og trækker på i de situerede, lokale forhandlinger af hvad en ph.d.-afhandling er, og som skabende for måder at handle og tænke på i og om ph.d.-uddannelsen, er diskurser som har en historie, og som er dele af bredere samfundsmæssige diskurser. Følgende konstruktion af historiske bevægelser og samfundsmæssige strømninger, udgør min bredere scene for analyser af konkrete aktørers aktuelle forhandlinger og forståelser af ph.d.-afhandlingen. Ikke deterministisk forstået, men forstået som min situering. Som en optegning af en historie om ph.d.-uddannelsen i Danmark som hverken foregiver at ville eller at kunne sige det hele, men som tjener til at give et (bestemt) overblik over det felt som min afhandling placerer sig i og vil sige noget om.

### **2.1.1. Fremvæksten af den artikelbaserede afhandling**

Hvornår blev den første artikelbaserede afhandling skrevet inden for humaniora og samfundsvidenskab i Danmark? Hvornår begyndte den artikelbaserede afhandling at blive et almindeligt format inden for disse hovedområder? Det er ikke muligt at svare nagelfast på disse spørgsmål vedrørende afhandlingspraksisser. Mine søgninger viser at der ikke findes opgørelser af hvornår 'man' begyndte at skrive artikelbaserede afhandlinger indenfor humaniora og samfundsvidenskab. På baggrund af en forespørgsel fra mig i forbindelse med nærværende ph.d.-projekt (e-mail, 26. juni, 2017) svarer Uddannelses- og Forskningsministeriet, som nævnt i min indledning, at det ikke kender til nogen datakilde med information om hvilke formater ph.d.-studerende afleverer som.

Historisk set viser den artikelbaserede afhandling sig at vokse frem af ret pragmatiske årsager, nemlig dem at i 1900-tallets USA og Europa blev det for dyrt at printe hele ph.d.-afhandlinger ud som led i *going public* (Powell, 2004). Som forskningstekst dateres ph.d.-afhandlingen ofte tilbage til begyndelsen af 1800-tallets Tyskland (Sharmini, 2016, Kelly, 2017). Ph.d.-graden som forskningsgrad og ph.d.-afhandlingen som hjørnesten i denne havde som central rolle "... the reproduction, maintenance and transformation of disciplines" (Boud & Lee, 2009, s. 2). Ph.d.-afhandlingen som dokumentation for dette tog form som en monografi hvilket etymologisk vil sige et videnskabeligt skrift om et enkelt, afgrænset emne (Den Danske Ordbog, 2019). Heri indgik

også at ph.d.-afhandlingen var baseret på publiceret arbejde, i betydningen 'printede kopier tilgængelige på universiteternes biblioteker' (Powell, 2004).

Men omkostningerne ved at printe hele afhandlinger ud åbnede altså for ph.d.-afhandlinger indleveret til bedømmelse baseret på artikler, bogkapitler eller bøger i stedet for. Historisk set kan man således iagttage at hvor 'publicering' tidligere var knyttet til dét at gøre sin forskning tilgængelig forud for forsvaret og siden at præsentere og forsvare den i forhold til feltet og *peers* i dag i højere grad alene associeres med dét at publicere artikler til videnskabelige tidsskrifter. Og hvor 'publicerbarhed' tidligere indgik som bedømmelseskriterium som forudsætning for indstilling til forsvar, er publicerbarhed i dag noget der (også) afgøres af tidsskriftsredaktioner, og som noget der (også) går forud for bedømmelsesudvalgets bedømmelse. Som mine interview viser, giver dette nogle usikkerheder hos ph.d.-vejledere omkring hvor bedømmelsesautoriteten ligger desangående. Og omvendt hos ph.d.-studerende en oplevelse af sikkerhed når ens artikler er blevet accepteret i tidsskrifter.

I England blev den artikelbaserede afhandling som format mere formelt introduceret i 1966 på University of Cambridge (Powell, 2004). I de nordiske lande er artikelaafhandlingen i dag udbredt, ligesom den efterhånden også er relativt udbredt i det øvrige Europa samt tilbydes som mulighed også ved de fleste universiteter i Australien (Guerin, 2016). Over en kam skriver den internationale litteratur på ph.d.-uddannelsesområdet om en fremvækst i brugen af den artikelbaserede afhandling (se fx Boud & Lee, 2009; de Lange, 2013; Kamler & Thomson, 2014; Sharmini, 2016). Tendensen tilskrives i litteraturen neoliberale politikker og *new public management* med et fokus på synlighed, tællelighed, omsættelighed, performance og konkurrence (se fx Boud & Lee, 2009; Aitchison et al., 2012; Sharmini, 2016; Guerin, 2016) hvilket et antal artikler i en artikelaafhandling beskrives som i højere grad at kunne adressere end ét langt bogformat som monografien.

Det er svært at tale om den artikelbaserede afhandling som ét format idet der findes mange forskellige konkrete udformninger afhængig af discipliner, institutioner og på tværs af nationer (Powell, 2004; Park, 2007; Guerin, 2016) Derfor er fælles opgørelser af formatets udbredelse vanskelig. Som nævnt i min indledning, gennemførte det danske Uddannelses- og Forskningsministerium en spørgeskemaundersøgelse i 2016 *Kvalitet i ph.d.-uddannelsen. Spørgeskemaundersøgelse blandt ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a) hvor der blandt andet blev spurgt til hvilket format de ph.d.-studerende forventede at aflevere deres afhandling som. Sammenlagt svarede 70,8 procent af de ph.d.-studerende at de gerne ville aflevere deres afhandling som en artikelbaseret afhandling, mens 18,3 procent svarede at de

gerne ville aflevere den som en monografi, 1 procent svarede 'andet', og 9,9 procent vidste ikke endnu hvilket format de ville aflevere i (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Svarene i undersøgelsen blev ikke koblet til hvor langt de ph.d.-studerende på spørgetidspunktet var i deres uddannelse. Disse tal dækker over forskelle inden for hovedområderne, og den følgende gennemgang af disse variationer baserer sig på ministeriets spørgeskemaundersøgelse *Kvalitet i ph.d.-uddannelsen. Spørgeskemaundersøgelse blandt ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Her viser det sig at inden for humaniora vil 60,9 procent af de ph.d.-studerende gerne aflevere en monografi, mens 33,2 procent svarer at de gerne vil aflevere en artikelbaseret afhandling. Inden for samfundsvidenskab er tallene for monografien 32,4 procent, og for den artikelbaserede afhandling 64,4 procent. Inden for de naturvidenskabelige, tekniske og sundhedsfaglige områder dominerer den artikelbaserede afhandling markant. De samlede tal bliver, som nævnt i min indledning, præsenteret under overskriften "De ph.d.-studerende vil gerne aflevere deres afhandling som artikelsamling" (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017a, s. 29). Her ses altså en italesættelse af den artikelbaserede afhandling som et over én kam populært format i ph.d.-uddannelsen og en italesættelse af de ph.d.-studerende som de ansvarlige og aktive aktører i forhold til denne tendens.

Lokalt på institutionsniveau gennemførte Åhus Universitet i 2013 en spørgeskemaundersøgelse omkring *Kvalitet i ph.d.-forløb* (Herrmann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2013). Heri indgik blandt andet et spørgsmål om hvilket format de ph.d.-studerende havde tænkt sig at aflevere deres afhandling i. Her svarede 72 procent af de ph.d.-studerende at de havde tænkt sig at aflevere en artikelbaseret afhandling, mens 27 procent havde tænkt sig at aflevere en monografi, og 1 procent svarede 'andet' (Herrmann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2013, s. 108). Disse tal dækker igen over variationer mellem hovedområderne. Inden for humaniora forventede 73 procent af de ph.d.-studerende at aflevere en monografi, og 26 procent forventede at aflevere en artikelbaserede afhandling (Herrmann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2013, s. 108). Inden for det samfundsvidenskabelige område forventede 23 procent af de ph.d.-studerende at aflevere en monografi, mens 77 procent forventede at aflevere en artikelbaseret afhandling (Herrmann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2013, s. 108). Inden for de sundhedsvidenskabelig fag og de naturvidenskabelige/tekniske fag svarede henholdsvis 95 procent og 68 procent at de forventede at aflevere en artikelbaseret afhandling (Herrmann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2013, s. 108). En tilsvarende undersøgelse blev

foretaget i 2017, men heri indgik ikke et spørgsmål til afleveringsformat (Herrmann, Bager-Elsborg & Wichmann-Hansen, 2017).

På policy-niveau er det 'nemmere' end på niveau for praksis at tidsfastsætte hvornår den artikelbaserede afhandling blev formuleret som en mulighed i ph.d.-uddannelsen i Danmark. Helt konkret kan man på bekendtgørelsesniveau se hvornår det eksplicit blev formuleret at også afhandlinger som indeholdt allerede publicerede artikler kunne indleveres som ph.d.-afhandling. Det skete med ph.d.-bekendtgørelsen i 1992 hvor det af paragraf 1, stk. 3 fremgår: "Institutionen kan bestemme, at en afhandling, der bygger på allerede publicerede artikler, kan indleveres som Ph.D.-afhandling" (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 1992, s. 1) Den tidligere bekendtgørelse fra 1988 har ikke en tilsvarende formulering der eksplicit nævner muligheden for at integrere publicerede artikler i afhandlingen. I de institutionelle dokumenter fra Københavns Universitet og fra Roskilde Universitet, det vil sige i de to universiteters krav til ph.d.-afhandlingen som de fremgår af fællesreglerne, står der ikke meget om kriterier for valg af format på undersøgelsestidspunktet. Det gælder både for Københavns Universitets fællesregler og for Roskilde Universitets fællesregler som er de to institutioner som indgår i mit projekt. På Roskilde Universitet fastsætter fællesreglerne nogle supplerende interne regler vedrørende ph.d.-uddannelsen i forhold til bekendtgørelsen. Disse regler ligger på universitetets intranet. De er fra 2015 og kaldes *Fællesregler for forskeruddannelser på RUC*. Specifikt hvad angår ph.d.-afhandlingen, handler fællesreglerne primært om bedømmelsesprocesser og -procedurer. Hvad angår omfang og format, henvises til de enkelte ph.d.-skoler. Kikker man på de enkelte ph.d.-skoler inden for områderne humaniora og samfundsvidenskab på RUC, er der stor variation i hvor meget/hvor lidt der skrives på de interne sider, men generelt gælder det at der først og fremmest skrives om formalia, det vil sige omfang, forfatterskaber, antal artikler, krav til resume, etc. Hos en enkelt ph.d.-skole henvises også til karrieremuligheder som adjunkt, og hvor dét at have publiceret betones. På de eksterne sider skrives slet ikke noget om afhandlingsformat (Roskilde Universitet, 2015). I Københavns Universitet fællesregler betones også formelle aspekter i afsnittet om ph.d.-afhandlingen, fx krav til resumé, forfatterskaber, afleveringsprocedurer, etc. (Københavns Universitet, 2014) Derudover henvises i fællesreglerne til de enkelte fakulteter som fastsætter nærmere krav til afhandlingen. Kikker man på disse fakultetsider, er temaerne her primært nogle formelle og juridiske om ph.d.-skolernes virke, ansøgerforhold, retsgrundlag, ph.d.-kurser, karrieremuligheder efter ph.d.-uddannelsen, etc. (se fx Københavns Universitet, Ph.d.-uddannelsen

Det Humanistiske Fakultet; Københavns Universitet, Ph.d.-skolen på samfundsvidenskab)

Sammenlagt kan man sige at den måde afhandlingsformatet konstrueres på i fællesreglerne fra Roskilde Universitets henholdsvis Københavns Universitets primært er som en formidlingsform, herunder særligt artikulert omkring formalia. Formatet konstrueres som afkoblet og uafhængigt af forskningsprocesser og forskningsspørgsmål, og som en form der i den ene eller anden udformning (format) kan have indvirkning på den ph.d.-studerendes efterfølgende karriere.

### **2.1.2. Ph.d.-uddannelsen i en europæisk kontekst**

Om de seneste årtiers ph.d.-uddannelse i Danmark kan man ifølge Uddannelses- og Forskningsministeriet sige at: ”... struktur og rammer for den danske uddannelse følger i store træk anbefalingerne fra de ti Salzburgprincipper ...” (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017b, s. 26) Salzburgprincipperne blev udarbejdet i Salzburg i 2005 som en del af Bologna processen, det europæiske samarbejde for de videregående uddannelser i Europa<sup>1</sup>. Salzburgprincipperne havde som fokus anbefalinger til fælles europæiske reformer af ph.d.-uddannelsesområdet (Gudnitz, Bengtson & Keiding, 2014). De to første principper lyder her i min oversættelse (EUA, 2005):

1. Kernen i uddannelsen er udvikling af viden gennem original forskning. På samme tid anerkendes det at uddannelsen skal imødekomme et arbejdsmarkedsbehov som er større end akademias.
2. Indlejring af uddannelsen i institutionelle strategier og politikker: Universiteterne har ansvaret for at sikre at ph.d.-uddannelsen er designet til at imødekomme nye udfordringer og inkludere passende professionelle karriereudviklingsmuligheder.

En af konsekvenserne af dette samarbejde har blandt andet været at ansvaret for ph.d.-uddannelsen i Danmark i høj grad er blevet flyttet ud til universiteterne selv og har ført til institutionelle kvalitetssikringsprocedurer som fx indførelse af ph.d.-planen, halvårsevalueringer, kompetenceudvikling af ph.d.-vejledere, internationale evalueringer, etc. Dette understøttes af Salzburg II anbefalingerne fra 2010 *Salzburg II – Recommendations* (EUA, 2010) hvor den

---

<sup>1</sup> Ph.d.-graden blev i 2003 indarbejdet i Bologna processen og blev således en del af det europæiske kvalifikationsrammeverk som *level 8*, den tredje *cycle*.

tredje af i alt tre anbefalinger netop tematiserer institutionernes ansvar for at etablere strukturer og instrumenter af hensyn til kvalitetsudvikling af uddannelsen.

Et andet fælleseuropæisk initiativ er ERA (European Research Area). Det blev etableret under EU-Kommissionen i 2012 som et forum som skulle lede til mere effektive nationale forskningssystemer, optimere samarbejde og konkurrence på tværs af landene og større mobilitet af viden og vidensarbejdere (se endvidere [ec.europa.eu/research/era/era\\_communication\\_en.htm](http://ec.europa.eu/research/era/era_communication_en.htm)).

Af interessenetværk på europæisk plan findes desuden EUA-CDE (European University Association Council for Doctoral Education) som er det største interessenetværk vedrørende ph.d.-uddannelsen i Europa (se [eua-cde.org/who-we-are.html](http://eua-cde.org/who-we-are.html)). I 2019 udkom EUA-CDE med en undersøgelse som havde til formål at give et opdateret billede af institutionelle tilgange til ph.d.-uddannelsen i Europa, *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures* (EUA-CDA, 2019). I denne rapport konkluderes det at ph.d.-uddannelsen i Europa i høj grad reflekterer Salzburg II principperne: “Based on this study, it is fair to say that current doctoral education in Europe truly reflects the principles and guidelines developed in the three Salzburg Principles and Recommendations” (EUA-CDE, 2019, s. 34) Det vil sige at ph.d.-uddannelsen i Europa i høj grad ifølge rapporten reflekterer en uddannelse der 1) Baserer sig på forskningsaktiviteter, 2) Udgøres af et såvel unikt forskningsprojekt som individuel professionel udvikling, og 3) Organisatorisk og kvalitetsmæssigt i høj grad er et institutionelt anliggende og ansvar. Som fremtidige indsatsområder fremhæver rapporten blandt andet *organisering af vejledning* samt *karriereperspektiver* (EUA-CDE, 2019, s. 34). Principielt balanceres der altså fra dette fælleseuropæiske netværk mellem en ph.d.-uddannelse som grundlæggende en forskeruddannelse, unik og med forskningsaktiviteter, men også med sigte på individuel, professionel udvikling.

### **2.1.3. En nutidig dansk ph.d.-uddannelse**

De overfor nævnte europæiske tendenser og initiativer løber sammen med et generelt fokus i Danmark på ph.d.-uddannelsen som et uddannelsesforløb med krav til personlig kompetenceudvikling ved siden af gennemførelsen af et selvstændigt, originalt forskningsprojekt, jf. også Salzburganbefalingernes første princip (Danske Universiteter, 2015)

Ændringen af ph.d.-bekendtgørelsen i 1992 indebar som nævnt en formulering af muligheden for at aflevere en ph.d.-afhandling inkluderende publicerede artikler. Denne ændring faldt sammen med en større reformering af



ph.d.-uddannelsen i Danmark med ph.d.-reformen i 1993. Før 1993 havde ph.d.-uddannelsen været tilrettelagt som et treårigt forskningsprojekt uden krav til uddannelsesmæssige elementer, men alene båret af vejlederforholdet som det primære (eneste) strukturerende princip i uddannelsen<sup>2</sup>. Med ph.d.-bekendtgørelsen i 1992 og ph.d.-reformen i 1993 blev ph.d.-uddannelsen til som en treårig uddannelse som udover et forskningsprojekt også indebar ph.d.-kurser svarende til et halvt årsværk samt pligtarbejde i form af undervisning og formidling også svarende til et halvt årsværk. Med universitetsloven i 2007 kom ph.d.-skolerne til som administrativ og organisatorisk ramme om ph.d.-uddannelsen (Gammeltoft, 2016). Denne reform faldt sammen med globaliseringsaftalen i 2006 som havde til formål at gøre Danmark til et førende vækst-, viden- og iværksættersamfund. Dette skulle ske gennem blandt andet øgede midler til forskning, og herunder gennem et øget optag af ph.d.-studerende. Siden 2006 har det gennemsnitslige optag af ph.d.-studerende således være ca. 2.300-2.400 årligt, et tal som er på niveau med lande omkring os; Sverige, Tyskland, Finland, England (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017b)

På europæisk plan er der som nævnt, med Salzburgprincipperne lagt op til en europæisk ph.d.-uddannelse på to ben, nemlig forskning og arbejdsmarkedskompetencer. Forskning nævnes som det første og konstrueres sprogligt som det uomgængelige element overfor arbejdsmarkedskompetencer som sprogligt anerkendes at 'må blive adresseret'. Som det første princip lyder i sin originale udgave på engelsk:

“The core component of doctoral training is the advancement of knowledge through original research. At the same time, it is recognized that doctoral training must increasingly meet the needs of an employment market that is wider than academia” (EUA, 2005, s. 2).

Med den gældende ph.d.-bekendtgørelse i Danmark fra 2013 (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2013) er én af de centrale indholdsmæssige ændringer ifølge Styrelsen for Universiteter og Internationalisering (2013): ”Fokus på erhvervsrettede elementer i ph.d.-uddannelsen samt på relevans i forbindelse med kursuskrav og opnåelse af erfaring med undervisning eller vidensformidling” (s. 1). Den orientering mod arbejdsmarkedet og kompetencer som fremgår af citatet oven for, ses også blandt de fire områder som Uddannelses- og Forskningsministeriet i 2017 har identificeret som værende nogen

---

<sup>2</sup> Ph.d.-graden blev (gen)indført som en forskningsgrad og med betegnelse licentiatgrad ved de danske universiteter i 1969 (Gammeltoft, 2016)

hvor der er et behov for et bedre vidensgrundlag og som en konsekvens heraf har lavet en analyse af, nemlig *Rekruttering og optag, Kvaliteten i ph.d.-uddannelsen, Arbejdsmarked og kompetence* samt *Det sundhedsvidenskabelige område* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2017b). Helt ned på institutionsniveau kan denne orientering mod karriere, beskæftigelse, dimittenders arbejdssteder og vidensudveksling med erhvervsliv spores. I den sproglige organisering af indholdet på flere af universiteternes websider er dette element noget af det første man møder når man går ind på beskrivelserne af ph.d.-uddannelsen (se fx ph.d.-uddannelsen på Syddansk Universitet, [sdu.dk/da/forskning/phd](http://sdu.dk/da/forskning/phd) eller ph.d.-uddannelsen på Aarhus Universitet, [talent.au.dk/phd/](http://talent.au.dk/phd/))

Betoningen af arbejdsmarkedskompetencer og karrieremuligheder lægges der ikke fra første færd op til i den internationale evaluering af den danske ph.d.-uddannelse fra 2005, *A public good. PhD Education in Denmark* (Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Innovation, 2006). I det indledende resumé af evalueringspanelets konklusioner og anbefalinger lyder det at: ”... panelet er skeptisk overfor ideen om, at ph.d.-uddannelsen kan strømlines til primært at tjene som drivkraft for økonomisk vækst og konkurrenceevne” (Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Innovation, 2006, s. 6). Ikke desto mindre er ph.d.-uddannelsen i dag i Danmark og i Europa i høj grad blevet et objekt for både politiske og økonomiske interesser (Thomson & Walker, 2010, Thune et al., 2012). Dette er sket i takt med, i hvert fald i en europæisk sammenhæng, et øget fokus på de velfærdspolitiske og økonomiske værdier af ph.d.-uddannelsen, og som har ført til, som beskrevet tidligere, en øget økonomisk investering i og optag på ph.d.-uddannelsen over en bred kam. Ifølge ph.d.-uddannelsesforskerne David Boud og Alison Lee er væksten i det artikelbaserede afhandlingsformat et synligt tegn på nogle af de forandringer som er nævnt ovenfor, og udtryk for dét de betegner som ”... policy-led pressures for research productivity within the 'performative' university ...” (2009, s. 7). Tilsvarende skriver ph.d.-uddannelsesforskeren Liezel Frick om hvordan kvalitetssikringsmekanismer, også som en konsekvens af ovenstående udviklings-træk, og karakteriseret ved et fokus på tællelighed, excellence, effektivitet, færdiggørelsestider og frafald, også har medvirket til at fremme den policy og de praksisser der har til hensigt at øge publicering undervejs og i forbindelse med ph.d.-forløbet (Frick, 2019b). Uden at etablere en deterministisk relation mellem globale strømninger og lokale praksisser, kan forandringer i ph.d.-afhandlingsformatet i retning mod det artikelbaserede format altså også forstås som vævet sammen med forandringer af ph.d.-uddannelsen, som så igen er vævet sammen med forestillinger om (ph.d.-)forskningens rolle i samfundet.

I næste afsnit følger det man traditionelt betegner som et *literature review*, altså den forskningsmæssige kontekst for mit arbejde. Afsnittet udgøres af en præsentation af den forskning og litteratur som på forskellig vis har inspireret mig, tematisk, metodisk og/eller analytisk.

## 2.2. En forskningsmæssig kontekst for ph.d.-afhandlingen i dette projekt

I dette afsnit om den forskningsmæssige kontekst for mit projekt præsenterer jeg eksisterende international og dansk forskning og litteratur på ph.d.-uddannelsesområdet som har inspireret mig, og som jeg med mit projekt indgår i en dialog med. Men allerførst vil jeg indlede med i et kort metaafsnit om *literature reviewet* som tekstelement i den konventionelle videnskabelige tekst, og hvordan dette tekstelement konceptualiseres og udføres i mit projekt. Afsnittet er altså en form for metodologisk *intermezzo* inden mit mere traditionelle *literature review* som kommer efterfølgende i afsnittet om eksisterende forskning som mit projekt er i dialog med.

### 2.2.1. Hvornår laver man sit *literature review*?

Traditionelt præsenteres det i metodebøger, skrivehåndbøger og guides o.l. at ens *literature review* er ét man laver som noget af det første i sin forskningsproces, og ét der er placeret i afhandlingens 'kapitel 2' (Kamler & Thomsen, 2014). Bag dette ligger en forestilling om at man starter med sit *literature review* fordi man skal argumentere for et videnshul som man med sit forskningsprojekt vil udfylde. En sådan tænkning giver ikke mening i mit projekt. En sådan tænkning baserer sig på et syn på viden som noget absolut, noget afgrænset, noget identificerbart, noget afsluttet, noget som bare ligger dér. Og hvor der er noget der mangler, og hvor der er noget der kan fyldes ud. Denne betragtning ligger langt fra mit videnskabsteoretiske ståsted hvor viden ikke kommer i afgrænsede dele, udfylder huller og giver endelige svar. Ud fra mit diskursanalytiske ståsted er viden en proces, en konstruktion og noget kontingent. Således er også min vidensproduktion en konstruktion og perspektivisk. Derfor er et *literature review* for mig ikke et særskilt tekstelement som jeg tegner op i starten af min forskningsproces for at give plads til og pege på et videnshul som jeg i min resterende afhandlingstekst udfylder. *Literature reviewet* er for mig en konstruktion som jeg laver, og hvis formål det er at producere en version af det forskningsfelt som mit forskningsprojekt er i dialog med. Jeg viser

med mit *literature review* at jeg ved at der er en forskningsmæssig kontekst for mit projekt, og jeg viser bagtæpperne, inspirationskilderne, historierne, som mit projekt er indlejret i, trækker på, og er i dialog med.

Et pejlemærke for mig i udarbejdelsen af mit *literature review* har således været en overbevisning om ikke at skulle kortlægge al forskning på mit forskningsområde, for hvad eller hvordan er et område? For mig er *literature reviewet* en social og argumenterende handling, og ikke en universel og objektiv af-dækning. Som den australske ph.d.-uddannelses- og skriveforsker Cally Guerin (2018) skriver om *literature reviewet* på bloggen DoctoralWriting SIG:

“Rather than demonstrating mastery over the field, though, attempts to record every possible tiny item the author has ever encountered can result in failure to critically evaluate what is relevant and what is irrelevant. It is the doctoral writer’s job to create a version of that field of research that leads to their project; other readers already know what is out there in the literature, so they don’t need to have it explained to them. What they do need to know is that there is a scholarly context for the new project” (Guerin, 2018).

*Literature reviewet* er som det fremgår af citatet, således både en retorisk aktivitet orienteret mod forskerlæserens behov for at vide hvad det er for en faglig dialog teksten indgår i. Men den er også en diskursiv aktivitet, nemlig som en aktivitet der etablerer og peger på de bagtæpper som har gjort at lige netop dét forskningsspørgsmål og dén forskningsundersøgelse, som man udfører i sit projekt, fremstår relevant.

Derfor er mit *literature review* ikke (kun) blevet lavet i starten af min proces. Det har været under udarbejdelse hele tiden, indspundet i mine erkendelsesprocesser som udvikler sig, ændrer sig, og dermed også ændrer på hvilken forskningsmæssig kontekst der er relevant, og som kan tilbyde et argument for relevansen af min vidensproduktion. Mit *literature review* laver jeg således både til sidst i min forskningsproces fordi forskningsprocessen hele tiden har udviklet sig hvorfor den forskning, den litteratur, som min forskning er indlejret i og i dialog med, først rigtig har fået konturer langt senere i min forskningsproces. Men jeg laver også mit *literature review* løbende. Sådan at forstå at mit *review*, ligesom andre dele af min forskningsproces, hele tiden udvikler sig i takt med at undersøgelsen af min forskningsproblemstilling skrider frem, og informerer og informeres af denne. *Literature reviewet* har ikke været en fast afgrænset vidensfelt som min forskning så kunne lægge til eller placere sig i forhold til. Afgrænsning er først opstået, og giver mening at tale om som fænomen, i takt med at min forskningsundersøgelse har taget form og profil og har fået nogle konturer i dialog med ’feltet’. Endelig og i forlængelse af ovenstå-

ende har jeg derfor også arbejdet med mit *literature review* i starten af min forskningsproces som et arbejde der har informeret mig i mine erkendelsesprocesser, -orienteringer og -interesser, og som har inspireret mig grundlæggende i mit videre forløb.

Her følger nu retrospektivt en fortælling om litteratur som jeg har været i dialog med i min forskningsproces, og som jeg ser min forskning inspireret af og forholdende sig til. Således vil fortællingen også have en delvist dialogisk karakter idet jeg ind imellem inddrager mit eget materiale i dialog med den omtalte litteratur.

### **2.2.2. Eksisterende international forskning som dette projekt er i dialog med**

Afsættet for min ph.d.-forskning er som nævnt, ikke funderet i et identificerbart og stabilt teoretisk eller empirisk videnshul, men er teoretisk informeret og informeret af mine forskningsinteresser der gør at lige netop de spørgsmål jeg stiller, de undersøgelsesprocesser jeg iværksætter, er relevante og ikke nogle andre. Disse bagtæpper vil jeg så vidt mulig i dette *literatur review* vise, som led i at pege på mine egne diskurser som vilkår for vidensproduktionen. Desuden er det min hensigt med mit *literature review* at pege på hvor jeg mener at min forskning kan tilbyde en tænkning og nogle perspektiver som er relevante for feltet. Ikke, som nævnt, for at udfylde et teoretisk eller empirisk videnshul, men som et bud på nogle perspektiver, vinklinger, spørgsmål som også kunne stilles til feltet. Spørgsmål som bidrager til at se problemstillinger i ph.d.-uddannelsen på nye måder, eller på måder som ikke er set før lige på den måde, men som er relevante og meningsgivende, og som understøtter fortsat dialog og tænkning om feltet (Højgaard & Søndergaard, 2010).

Der findes efterhånden en hel del forskning internationalt der tematiserer ph.d.-afhandlingen, ikke mindst foranlediget af de aktuelle ændringer af formatet (Lee & Aitchison, 2009; Kelly, 2017). Medvirkende til denne forskningsinteresse er nok også det politiske og institutionelle fokus på ph.d.-skrivning i disse år, og hvor skrivning på policy-niveau i følge denne forskning ofte betragtes som enten en hindring af færdiggørelse eller som en performanceindikator eller som en arbejdsmarkedskompetence (Aitchison & Lee, 2006; Aitchison et al., 2010; Badenhorst et al., 2015) Det er ikke muligt at lave nogen særlig finmasket kategorisering af inden for hvilke discipliner og med hvilke teoretiske rammeværk, temaer, formål, etc. der forskes i med ph.d.-afhandlingen som afsæt. Men med mit forskningsspørgsmål inden for et diskursanalytisk rammeværk er en sådan afdækning af alle hjørner af forsk-

ning i ph.d.-afhandlingen heller ikke relevant. Relevant derimod for læserne af denne afhandling er at vide hvilken forskning og hvilken litteratur som har informeret og inspireret mig i min stillen af mit forskningsspørgsmål og i min undersøgelse, og hvordan jeg er kommet frem til netop denne.

Den forskning som udgør kontekst og afsæt for mit projekt, har været en der tematiserede ph.d.-skrivning som en social, diskursiv praksis. I en systematik omkring søgning af og i denne forskning har jeg anvendt kædesøgning. Denne form for søgestrategi/-læsestrategi har været meningsgivende for mig inden for mit diskursanalytiske afsæt i det jeg med denne strategi tager som konsekvens at min læsning og søgning altid på forhånd er informeret, og ikke udspringer af en *tabula rasa*. Jeg har således taget afsæt i den litteratur som jeg i særlig grad har været formet af og inspireret af både før og i forbindelse med min mere formelle start på denne afhandling. Jeg har kikket disse forfatter og forskere over skulderen, så at sige, og med afsæt i deres kilder og den litteratur som er central i deres forskning, i kombination med den litteratur som jeg i min læsning af deres forskning har fundet specifikt relevant i forhold til min specifikke forskningsinteresse, bevæget mig videre i mine litteraturstudier/-læsninger som en form for *snowballing*. Denne strategi har bevirket at jeg har fået en god indsigt i litteraturen og forskningen på mit område idet jeg er blevet ved i min søgning/læsning indtil et punkt hvor jeg i mødet med nye artikler, nye udgivelser, ikke længere er stødt på relevante referencer som jeg ikke allerede havde kendskab til (Rasmussen, Remvig & Wien, 2017). Derudover har jeg også prospektivt benyttet mig af citationssøgninger i Google Scholar. Ikke kun for at afsøge nyere og den nyeste forskning som kunne være relevant for mig, men også som en indgang til at se hvordan eksisterende kilde-tekster tages op også inden for andre videnskabelige paradigmer, erkendelsesinteresser og kundskabsambitioner, og for som sådan understøtte mit projekts dialog også med tilstødende forskning.

## Afhandlingsskrivning som social praksis

Idet jeg arbejder ud fra et syn på ph.d.-afhandlingen som en social praksis, vil jeg her præsentere nogle af de centrale positioner inden for denne tilgang som mit projekt er i dialog med. I første omgang positioner som ikke nødvendigvis også anlægger en diskursanalytisk tilgang. En 'social praksis'-tilgang vil kort sagt sige at forskningsskrivning betragtes som en socialt indlejret og situeret handling, og ikke som en universel færdighed (Lillis, 2001; Lee & Aitchison, 2009).

Trods et fælles afsæt i afhandlingsskrivningen som en 'social praksis' er der, som det vil fremgå nedenfor, stor forskel på hvordan 'social praksis'

konceptualiseres inden for de mange 'social praksis'-tilgange, herunder om det primært er tekst eller kontekst der vægtes i forskningen, det individuelle eller det sociale, processer eller produkter, retorisk handlen eller diskursiv indlejring, teoretiseringer eller *how to*-anvisninger, etc. (se også Lee & Boud, 2009) I den følgende gennemgang af centrale forskningsarbejder som dette projekt er i dialogi med beskæftiger de fleste sig som tidligere nævnt, med ph.d.-skrivepraksisser generelt, og færre med ph.d.-afhandlingskrivningen specifikt.

Lingvistiske og sociolingvistiske genretilgange er som det også fremgår af benævnelsen, primært interesseret i at undersøge sproglige og tekstlige elementer af afhandlingstekst i kontekst, fx spørgsmål om variationer mellem discipliners skrivning, eller spørgsmål om hvordan forskeridentiteter realiseres lingvistisk, eller spørgsmålet om *voice* i akademiske tekster eller karakteren af vejleders og bedømmers skriftlige kommentarer, etc. (se fx Samraj, 2002; Hyland, 2011; Stock et al. 2016; Sharmini, Spronken-Smith, Golding & Harland, 2015)

Ny retoriske genretilgange tager afsæt i afhandlingen som socialt skabt og formet, og betoner ph.d.-afhandlingen som en bestemt formålsdrevet handling som udføres med henblik på at opfylde bestemte (forskning)fællesskabers behov. Det relationelle og de sociale interesser er således i den ny retoriske genretradition vægtet mere end inden for de lingvistiske genretilgange. Forskningsfokus er overvejende på ph.d.-studerendes og ph.d.-vejlederes praksisser og vilkår for at skrive og vejlede effektivt inden for forskningsdiskursfællesskaber og pædagogisk på mulighederne for at skrive i relevante og autentiske genrer og kontekster (se fx Badley, 2009; Murray, 2010; Paré et al., 2011; Paltridge et al., 2012; Starke-Meyerring et al., 2014; Paré, 2017).

Inden for sociokulturelle tilgange og aktivitetsteori betragtes afhandlingskrivningen også som en social situeret og formålsdrevet handling, indlejret i de bestemte institutioners historier, værdier og kulturer, i specifikke kontekster og discipliner, som den enkelt skriver engagerer sig i (Lillis, 2001) I forhold til den ny retoriske genretilgang tones i denne forskning skrivningens sociokulturelle indlejring, epistemologiske, identitetsmæssige og transformativ natur yderligere (Lee & Aitchison, 2009). Skrivepædagogisk er fokus ofte på ph.d.-studerendes og ph.d.-vejlederes skrive- og vejledningspraksisser og -erfaringer med henblik på at ville beskrive og diskutere disse – og ofte også med henblik på at ville udvikle disse praksisser og skabe bedre sammenhæng mellem praksisser og formål med skrivning, gerne med *real life*-formål (se fx

Starke-Meyerring, 2011; Castello et al., 2013; Lonka et al., 2014; Wisker, 2015; Guerin et al., 2019).

De to sidste positioner jeg vil nævne, er den *diskursanalytiske* og *academic literacy*-traditionen. Her er forskningsfokusset også især på de sociokulturelle, epistemologiske og transformativt aspekter af forskningskrivningen, men med en yderligere vægtning af de sociale interesser og magtrelationer i tilknytningen til skrivningen og med yderligere en betoning af skrivning og forskning som processer, som diskursivt indlejrede handlinger, som anfægtelige (Barnacle, 2014). Skrivepædagogiske anvisninger omfattes med større ambivalens inden for disse positioner end inden for de øvrige og har i højere grad karakter af eller i hvert fald at implicere en teoretisering og kritisk refleksion af praksisser samt at betone kompleksiteten i udformningen af skrivepædagogiske interventioner. Som det lyder i en central skrivepædagogisk bog inden for denne position, *Publishing Pedagogies for the Doctorate and Beyond* (Aitchison et al., 2010):

”A key strategy that we use is to lightly theorize our pedagogical work, following Kamler and Thomsen (2006). We leave plenty of room for practice, but conceptualize that practice so that it does not simply default into another book of advice. Our aim is to articulate coherent principles or strategies that others might interact with as we engage in collective work of building publishing pedagogies” (Aitchison et al., 2010, s. 5)

Forskere inden for denne position er som det fremgår af citatet, optaget af at etablere en teoretisk reflekteret og curriculum-indlejret skrivepædagogisk praksis der konsekvent overskrider det syn på forskningskrivning som en vanskelighed der kan overkommes (se fx Grant & Knowles, 2000, Lillis, 2001, Lee & Boud, 2003, Ivanic, 2004, Lee, 2010, James, 2013, Barnacle & Dall’Alba, 2014, Aitchison & Lee, 2006, Badenhorst et al., 2015, Kamler & Thomsen, 2008; 2014, Aitchison et al., 2012, Guerin, 2016, Nygaard, 2017, Danvers et al., 2018).

Der er naturligvis overlap mellem de ovenfor nævnte tilgange og traditioner hvorfor en kategorisering som ovenforstående altid kommer til at fremstå en smule grovkornet. Idet den sidstnævnte diskursanalytiske position er den jeg selv placerer mig i og er inspireret af, kommer her nu en præsentation af forskningsarbejder inden for denne tradition som i særlig grad har inspireret mig.



## Afhandlingsskrivning som social diskursiv praksis

Overordnet set kan man sige om den forskning der anlægger en diskursanalytisk vinkel, at den på varierende måder tematiserer spændingerne mellem forskellige diskurser om ph.d.-skrivning, det vil aktuelt sige spændinger mellem på den ene side opfattelser af skrivning og forskning som en færdighed, en transparent form, et produkt overfor på den anden side mere sociale, diskursive og processuelle opfattelser og forståelser (Barnacle & Dall'Alba, 2011).

De australske skrive- og ph.d.-uddannelsesforskere Claire Aitchison og Alison Lee har både sammen og hver for sig og med kolleger skrevet og forsket i ph.d.-skrivning ud fra et socialt og diskursanalytisk perspektiv. I et fælles studie fra 2006 problematiserer de nutidig ph.d.-uddannelsespolicy idet de argumenterer for at et fokus på leverancer, gennemførelsestider, kompetenceudvikling og bedømmelsesformer konstituerer ph.d.-skrivning som et problem for den enkelte ph.d.-studerende, og som en forstyrrelse for færdiggørelse, i stedet for at se forskningsskrivning som en integreret del af vidensproduktionen (Aitchison & Lee, 2006). Som følge heraf findes de institutionelt initierede pædagogiske løsninger også som generiske, kontekstualiserede skrivetilbud til de ph.d.-studerende med det formål 'at løse problemet'.

Uddannelses- og literacyforsker Cecile Badenhorst og kolleger har ligeledes skrevet om ph.d.-skrivning som noget der i mange kontekster betragtes som et problem der skal fikses (Badenhorst, Moloney, Rosales Dyer & Ru, 2015) De argumenterer for en skrivepædagogik som rækker ud over 'mangel- og støtte'-retorikken, og i stedet muliggør at de ph.d.-studerende bliver succesfulde forskerskrivere gennem det blandt andet at blive diskursanalytikere og erhverve sig kritisk kompetence. Også uddannelsesforskerne Robyn Barnacle og Gloria Dall'Alba har også skrevet om at komme ud over færdighedstænkningen i relation til skrivning som ifølge dem fremmer en beherskelsesforestilling som igen fremmer frygt og usikkerhed i relation til skrivning, al den stund at skrivning er komplekst og ængstelse er en nødvendig del af processen fordi det at producere mening er usikkert og ustabil (Barnacle & Dall'Alba, 2014).

En anden relevant forskning som mine analyser er i dialog med, er de australske ph.d.-uddannelses- og skriveforskere Barbara Kamlers og Pat Thomsons forskning. De har blandt andet lavet en analyse af skrivehåndbøger henvendt til ph.d.-studerende hvor de identificerer særligt fire dominerende forståelser af akademisk skrivning som opererer i skrivehåndbøger (Kamler & Thomson, 2008). De viser hvordan en ekspert-novice-relation produceres og reproduceres, hvordan processen med at skrive afhandlingen konstrueres som

en simpel serie af lineære step, hvordan skriveråd tager form som en pakke af overgeneraliserede råd, og endelig hvordan lærebogsteksten både er empatisk, men også tilbyder et paradoks af forsikring og frygt.

Jeg har også i mine analyser med mig den engelske literacy-forsker Roz Ivanic og hendes forskning i og kategorisering af skruvediskurser inden for universitetsuddannelserne. Hendes beskrivelser af særligt seks dominerende diskurser om skrivning inden for academia, nemlig skrivning som en færdighed, en form, en kreativ proces, en genre, en social praksis og en socio-politisk praksis (Ivanic, 1997; 2004) har udgjort en inspirerende baggrund for min analyse i arbejdet med at identificere diskurser om ph.d.-afhandlingen i mit materiale. Særligt hvordan den i litteraturen vidt udbredte 'social praksis'-tilgang til skrivning er i tæt følgeskab med forestillinger om skrivning som noget der kan være mere eller mindre effektivt i specifikke kontekster i forhold til et rent kommunikativt formål.

Endelig har også Norman Faircloughs analyser af markedsgørelsen af universiteterne i England været en central inspirationskilde for mig, omend Faircloughs analyser ikke specifikt har som genstand ph.d.-skrivning eller ph.d.-afhandlingen. Fairclough har analyseret materiale fra forskellige (nyere og mere traditionelle) universiteter i England hvor han viser dét han kalder en omstrukturering af diskursorden ud fra en markedsmodel (1993; 2010). Fairclough identificerer gennem tekstlige og intertekstuelle analyser af forskellige typer af materiale (e.g. jobannoncer og universitetsbrochurer) dét han kalder en promoveringskultur som en konsekvens af markedsgørelse og varegørelse, herunder varegørelse af universiteternes virke, kundegørelse af studerende, management-tilgange til ansatte, promovering som kommunikativ funktion med generering af promoverende genrer, etc. (Fairclough, 2010). En kultur som står i modsætning til mere traditionelle måder at organisere universitetssektoren på, kendetegnet i højere grad ved orienteringer mod information og indhold, fremfor effekt og form (2010, s. 110). Han identificerer ligeledes en instrumentalisering af diskursive praksisser som involverer: "(...) subordination of meaning to, and manipulation of meaning for, instrumental effect" (Fairclough, 2010, s. 99). Denne fremvækst af en promoveringskultur, underordning af mening og instrumentalisering med henblik på at opnå strategiske, instrumentelle effekter er ikke en ændring som Fairclough *per se* begræder, men han identificerer et fravær af tilgængelige diskursive praksisser der kan problematisere markedsgørelsen uden automatisk at falde tilbage nødvendigvis til mere traditionelle struktureringer og forståelser (Fairclough, 2010, s. 125) Det er, som det fremgår af mit kapitel 3, Faircloughs lingvistiske tilgang til diskursanalyse som har inspireret mig i mine analyser af mit interviewmate-

riale, men altså også Faircloughs konkrete analyser og identificering af instrumentelle og strategiske orienteringer i universiteternes diskursive praksisser kan genfindes i mit materiale.

Der findes en forskning inden ph.d.-afhandlingsforskningen som ikke er diskursanalytisk, men som står meget centralt i den aktuelle forskning og debat om ph.d.-afhandlingen. Den er at finde inden for den ny-retoriske genre-tradition og med den canadiske skriveforsker Anthony Paré som central figur (Kamler & Thomsen, 2014) Dette er en forskning som jeg, omend ikke deler videnskabsteoretisk overbevisning med, i stor grad er inspireret af og i dialog med. Derfor følger nu en kort præsentation af noget af hans og kollegers forskning som i særlig grad har informeret og inspireret mig.

### **Afhandlingsskrivning som retorisk handlen**

Den canadiske ph.d.-uddannelses- og skriveforsker Anthony Paré forsker i ph.d.-uddannelsens skrivekrav ud fra en retorisk synsvinkel og med et særligt fokus på og senest også diskussion af den traditionelle monografi-afhandlings relevans i forhold til mere nutidige skrivebehov indenfor og udenfor forskningsverdenen (se fx Paré, 2017). Her i forfægter han særligt det synspunkt at: ”The common dissertation format — book length, single-authored, print-based — is at odds with a world where knowledge is made collaboratively and disseminated digitally” (Paré, 2017, s. 1). Som det fremgår af citatet, betoner Paré her et fokus på skrivning som en forskerarbejdsmarkedskompetence, mere end som en proces betinget af og betingende for også specifikke forskningsspørgsmål og forskningsprocesser. I sin forskning har han desuden sammen med kolleger undersøgt ph.d.-afhandlingen som en multigenre der skal opfylde og adressere mange og også modsætningsfyldte formål og modtagergrupper (Paré, Starke-Meyerring & McAlpine, 2009). Han har forsket i ph.d.-vejlederes feedback på ph.d.-studerendes afhandlingsskriftlighed (Paré, 2011b), lige såvel som har skrevet om karakteren og relevansen af monografien henholdsvis den artikelbaserede afhandling ud fra ny retorisk genre-teori (se fx Paré, 2010; 2011; 2018).

En af Anthony Parés kolleger, Doreen Starke-Meyerring, har undersøgt ph.d.-studerendes erfaringer med skrivning i ph.d.-uddannelsen og identificerer her et paradoks mellem på den ene side skrivning som noget universelt, ikke-italesat, og på den anden side som noget dybt situeret. Hendes studie viser at paradokset ikke adresseres i uddannelsen hvilket medfører dels at vejlederes kriterier forbliver universelle, dels at dialog om skrivning er ikke-eksisterende (2011). I et andet studie har Starke-Meyerring sammen med kolleger undersøgt institutionelle opfattelser af afhandlingsskrivning som de viser

sig i policy og på universiteternes hjemmesider (Starke-Meyerring, Paré, Sun & El-Bezre, 2014) Her viser det sig at de institutionelle diskurser om skrivning er kendetegnet ved universalisme, færdighedsorientering og produktorientering. Konsekvenser for de ph.d.-studerende er at de institutionelle skrivesats er kendetegnet ved dekontekstualiseret færdighedstræning og skrivegruppe løsrevet fra discipliner og forskningsmiljøer. Yderligere viser de ph.d.-studerende sig bange for at stille spørgsmål til skriftlighed af frygt for at blive opfattet som mangelfulde eller inkompetente. Konsekvenserne for ph.d.-vejlederne er at de finder deres vejledningsarbejde undermineret af disse institutionelle diskurser om universalisme og færdighedsorientering. Uden forskningssupport for deres skrivevejledningspraksis og uden mulighed for at artikulere den diskursive praksis som er forventet af dem selv og af deres ph.d.-studerende, føler de sig presset til at skynde deres studerende igennem og oplever her ofte ikke andre muligheder end at tilbyde vage skriveråd eller selv skrive afsnit for de studerende. Dette studie viser også at universitetspædagoger, *academic developers*, bliver fanget i rollen som støttelærere og færdighedslærere.

Ovenstående redegørelse for centrale forskningsarbejder i relation til mit projekt tegner et billede af det internationale felt inden for ph.d.-skriveforskningen som jeg ser mit projekt placere sig i. Det lidt umage ved mit projekt er at det rigtig nok tematiserer en skrivegenre, nemlig ph.d.-afhandlingen, og som sådan placerer sig inden for skriftlighedsforskningen. Men spørgsmålet om hvad en ph.d.-afhandling er, involverer også spørgsmål om hvad forskning er, hvad viden er, hvorfor vi forsker, hvad det vil sige at være forsker, etc. som et helt lag af involverede dimensioner forbundet med spørgsmålet (Dobson & Steinnes, 2010) Derfor har jeg i mit projekt også været i dialog med en anden diskursanalytisk forskning, nemlig en der på forskellig vis tematiserer forskningskulturer og vidensforståelser i en nutidig ph.d.-uddannelse under forandring, og hvordan disse også viser sig at have implikationer for praksisser (se fx Johnson, Lee & Green, 2000; Barnacle, 2005; 2011; Grant, 2005; Petersen, 2007; Green, 2005; 2009; 2012; Lee & Green, 2009; Lee, 2010; Kelly, 2012; 2013; 2017; Barnacle, Schmidt & Cuthbert, 2018). I det følgende vil jeg kort fremhæve nogle af de forskningspointer inden for denne forskning som i særlig grad har inspireret mig i mine analyser, og som jeg også vil henviser til undervejs i mine analyser.

## **Konceptualiseringer af ph.d.-uddannelsen og universitetet**

En vigtig inspirationskilde for mig er den australske uddannelsesforsker Robyn Barnacle som alene og sammen med kolleger har undersøgt forestillinger

om dybde og ekspertviden på ph.d.-niveau og potentielle implikationer af dette i vidensøkonomien (Barnacle et al., 2018), og hun har undersøgt hvad ”becoming a researcher could mean today” (Barnacle, 2005, s. 179). Heri skriver hun om en nutidig *outcome*-fokusering i ph.d.-uddannelsen i form af et fokus på vidensprodukter og vidensarbejdere og, som en central del af det, spændinger mellem forestillinger om viden forstået som en vare henholdsvis som noget flygtigt og som noget relationelt, og hun skriver om syn på ph.d.-forskeren som henholdsvis generator af viden for videns egen skyld eller som producent af viden for anvendelsesrelevansens skyld (Barnacle, 2005). Lige sådan har Robin Usher, som tidligere nævnt, analyseret og diskuteret ph.d.-uddannelsen i vidensøkonomien hvor økonomiske definitioner af viden erstatter epistemologiske (Usher, 2002).

En anden vigtig inspirationskilde for mig er Frances Kelly som i sin bog *The Idea of the PhD* (2017) har undersøgt hvordan ph.d.’en artikuleres i forskellige nutidige diskurser, og hun argumentere blandt andet for tilstedeværelsen af en spænding mellem nogle ældre ideer med ph.d.’en, som trækker på værdier om viden for videns egen skyld, og mere nutidige ideer som refererer til jobmarkedet og økonomi (Kelly, 2017). Denne spænding viser sig også signifikant i mit materiale. Også med sin sproglige tilgang til analysen af diskurser om ph.d.’en og om ph.d.-forskeren har Kelly inspireret mig. Eksempelvis har hun lavet en undersøgelse af – med en tekstanalytisk tilgang – hvordan ’ph.d.-forskeren’ bliver konstrueret i to tekster produceret på to New Zealandske universiteter, nemlig i en kompetenceprofil henholdsvis i en reklame for ph.d.-studiet (Kelly, 2013). Hun analyserer ordvalg, metaforer, intertekstualitet, etc. og opsamler ikke i form af navngivning af distinkte diskurser, men snarere i læsninger som viser et samspil af forskellige og også konkurrerende og modsatrettede diskurser i konstruktionen af ph.d.-forskeren inkluderende eksempelvis en produktorientering overfor en procesorientering overfor en rejse-narrativ. I forhold til mine analyser genkendes særlig procesorienteringen overfor produktorienteringen i konceptualiseringen af ph.d.-afhandlingen, mens rejse-narrativen som i hendes materiale findes i markedsføringsmaterialet, ikke genfindes i mine interviews med ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere.

Den australske diskursanalytiker og uddannelsesforsker Barbara Grant udgør også en vigtig inspirationskilde for min undersøgelse. Hun har blandt meget andet forsket i specialeskriveres og specialevejlederes diskurser om vejledning og peger i en konkret undersøgelse på særligt fire dominerende diskurser i konstruktionerne af vejledning; en psykologisk diskurs, en traditionel-akademisk diskurs, en teknisk-videnskabelig diskurs og endelig en neoliberal

diskurs (Grant, 2005). Diskurser som jeg også delvist genkender i mit materiale i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen. I Grants materiale fra 2005 viser den neoliberale diskurs sig at være mindre fremtrædende hvilket for Grant peger på at 'kundetilfredshed' ikke er en tilgang som i uddannelsessammenhæng ansporer de studerende. I mit materiale derimod er elementer af denne diskurs, omend ikke af mig benævnt neoliberal, men associeret med instrumentalisme og strategiske tilgange, signifikant tilstede som en resurse til at legitimere egne skrivehandlinger.

Også de australske uddannelsesforskere og diskursanalytikere Alison Lee og Bill Green er væsentlige inspirationskilder for mig. De har blandt andet analyseret metaforer i sproget om ph.d.-vejledning i et interviewstudie med ph.d.-vejledere inden for humaniora og samfundsvidenskab på australske universiteter (2009). De diskuterer vejledning som i sig selv en metafor for oplysningstidens universitet, men hvad der også har inspireret mig i mine analyse er af mere teoretisk-metodisk art idet de i interview med ph.d.-vejledere analyserer sproget som ph.d.-vejledningen formuleres i og rammesættes af, og de tilgår sproget som produktivt i dispositioner og formninger af praksisser, e.g. vejledningspraksisser, vidensproduktionspraksisser og viden. Sammen med Lesley Johnson har de også gennem interviews med ph.d.-vejledere inden for humaniora og samfundsvidenskab undersøgt det de kalder den problematiske karakter af ideer om den autonome, selvstændige ph.d.-studerende som ligger under megen ph.d.-vejledning og ph.d.-pædagogik (Johnson, Lee, & Green, 2000). En praksis der i følge forfatterne ikke længere er passende i et masseuddannelsessystem. De beskriver således en modsætning mellem ideer om ph.d.-uddannelsen som også genkendes i mine analyser.

En tilsvarende tematisk og analytisk inspiration udgør den danske diskursanalytiker og uddannelsesforsker Eva Bendix Petersen som blandt andet har lavet narrative analyser af ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes konstruktioner af *academcity*, i Australien og Danmark, inklusive hvordan ph.d.-vejledning kan forstås gennem processer af subjektivering (Petersen, 2007; 2012). Med analyser af de narrative strukturer i aktørers historier viser hun forskellige og også konkurrerende diskurser i spil i processerne omkring akademisk subjektivering, blandt andet med ph.d.-vejledning som arena for forhandlingerne af og konstitueringen af dette. Hendes analyser af de processer hvormed mening skabes og genskabes i interview med ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, har været en stor inspiration også i mine interviewanalyser. Ligesom identificeringen af tilgængelige diskurser som konkurrerer med neoliberale diskurser om formål og retning med ph.d.-forskningen er interessante i forhold til mit projekts analyser.

En inspiration er også et studie af uddannelsesforskerne Denise Cuthbert og Tebeje Molla som skriver om et skifte i ph.d.-uddannelsen i Australien fra et fokus på effektivitet i 1990'erne til et nutidigt fokus på kompetencer og arbejdsmarkedsparathed (Cuthbert & Molla, 2014). Og uddannelsesforskeren Margot Pearson perspektiverer i sin forskning med et historisk blik på ph.d.-uddannelsen i Australien og viser at økonomiske interesser og anvendelsesorientering inden for (ph.d.-)forskning og ph.d.-uddannelsen ikke er et fænomen som alene er kommet med vidensøkonomien, men også kan identificeres tidligere (Pearson, 2005).

Der findes også en anden forskning som tematiserer værdier, normer og opfattelser inden for academia, men som ikke er specifikt diskursanalytisk. Inden for denne forskning har jeg været særlig inspireret af den australske uddannelsesforsker i *higher education* Angela Brew (2001) og hendes undersøgelse af hvordan erfarne forsker tænker om konceptet 'forskning'. Hun finder i sin forskning fire distinkte variationer af begrebet, nemlig en dominovariation, markedspladsvariation, en lag-variation samt en rejsevariation (Brew, 2001). Disse fire koncepter viser sig også af mine analyser, omend i forskellig vægtning. Også den australske uddannelsesforsker Gerlese Åkerlinds har forsket i forskeres forståelser af hvad det vil sige at være universitetsforsker (2008). Åkerlind kommer frem til særligt fire signifikante forståelser hos forskerne af hvad det vil sige at være universitetsforsker, nemlig at opfylde forventninger, at etablere sig selv som forsker, at udvikle sig personligt og endelig at muliggøre forandring (Åkerlind, 2008). Her viser 'selvetablering' sig i betydningen at blive kendt og positionere sig inden for diskursfællesskabet at være langt fremme i forståelser af hvad det vil sige at være universitetsforsker. Åkerlinds fire forståelser af hvad det vil sige at være universitetsforsker genkendes også i mine analyser. Åkerlind har også sammen med den engelske-canadiske uddannelsesforsker Lynn McAlpine undersøgt ph.d.-vejlederes perspektiver på formålet med ph.d.-uddannelsen pegende på især tre overordnede formål, nemlig at uddannelsen skal muliggøre selvstændige forskere henholdsvis innovative forskere henholdsvis være personligt udviklende (Åkerlind & McAlpine, 2017). Denne forskning sammenholder de med øvrig beslægtet forskning på området og skelner samlet set mellem tre overordnede formål med forskning som forskningen kommer frem til, nemlig et instrumentel formål, et intellektuelt formål og endelig et altruistisk formål (Åkerlind & McAlpine, 2017). Disse tre formål er også signifikante og viser sig som de mest dominerende mine analyser.

Til slut vil jeg nævne en nordisk ph.d.-uddannelsesforskning af særlig relevans for mit projekt fra henholdsvis Norge, Sverige og Finland. I Norge har

Anne Line Wittek skrevet om afhandlingsgenren som struktur for forsknings- og læringsbaner (Wittek, 2013) og om spændinger mellem teori og praksis i nye mere praksisforankrede ph.d.-forløb (Prøitz & Wittek, 2019). Eva Brodin fra Sverige har forsket i vilkårene for udviklingen af kritisk tænkning og kreativitet som centrale forskerkompetencer i ph.d.-uddannelsen (se fx Brodin, 2016) og i relationerne mellem kreativitet og udvikling af akademisk identitet i ph.d.-uddannelsen (Frick & Brodin, 2019). Fra Finland har Jenni Stubb med kolleger i sine studier identificeret opfattelser af arbejdet med ph.d.-afhandlingen hos ph.d.-studerende som enten proces eller produkt (Stubb, Pyhältö & Lonka 2012; 2014). I en undersøgelse, omend ikke diskursanalytisk, af ph.d.-studerendes oplevelse af mening i arbejdet med ph.d.-afhandling viser de at ph.d.-studerende befinder sig på et kontinuum mellem proces og produkt i deres opfattelse af ph.d.-afhandlingen, og at en procesopfattelse af afhandlingen viser sig at være mest fordelagtig i forhold til erfaret *well-being* og *study engagement* (Stubb, Pyhältö & Lonka, 2012)

Forskningen og litteraturen inden for ph.d.-uddannelsesområdet og specifikt ph.d.-afhandlingen er i høj grad international, og i mit projekt angelsaksisk, mens den tilsvarende forskning og litteratur i en dansk kontekst er mere begrænset. Her følger nu et afsnit om dén danske forskning som i særlig grad kan siges at udgøre den nationale kontekst for mit projekt, og som mit projekt altså også placerer sig i og sammen med.

### **2.2.3. Dansk universitetspædagogisk forskning i ph.d.-uddannelsen**

I Danmark er forskningen i ph.d.-studerendes ph.d.-forløb mere sparsom og spredt. Professor i pædagogik ved Københavns Universitet Karen Borgnakke udarbejdede i 2011 en forskningsrapport om den forskningsfaglige baggrund for udvikling af universitetspædagogisk forskning *Et universitet er et sted, der forsker i alt – undtagen i sig selv og sin egen virksomhed* (2011). Denne rapport viser at på daværende tidspunkt for udarbejdelse af rapporten udgør 'ph.d.-uddannelsen' ikke et forskningstema inden for den universitetspædagogiske forskning. Sidenhen er ph.d.-uddannelsen imidlertid kommet til som et område som også universiteternes universitetspædagogiske centre forsker i. En forskningsinteresse som altså ser ud til at falde sammen med det generelt øgede fokus på ph.d.-uddannelsen det sidste tiår med fx Salzburg II-erklæringen i 2010 og Rigsrevisionens undersøgelse af ph.d.-området i 2012 som begge understregede og førte til en styrkelse af det institutionelle ansvar for kvaliteten af ph.d.-uddannelsen (Danske Universiteter, 2015) Institutio-



nernes universitetspædagogiske centres forskning i ph.d.-uddannelsen koncentrerer sig primært om forskning i (særlige dele af) vejlederrelationen som det vil fremgå af gennemgangen af den danske forskning på området neden for.

Hvad angår den danske forskning i ph.d.-uddannelsen, har Gitte Wichmann-Hansen fra Aarhus Universitet i særlig grad fokus på ph.d.-vejledning i sin forskning (se fx Wichmann-Hansen, Herrmann & Bager-Elsborg, 2018) og har i et studie blandt andet undersøgt om ekstern finansiering af ph.d.-projekter fører til øget grad af vejlederstyring og identificerer dette som gældende mest signifikant inden for sundhedsvidenskab (Wichmann-Hansen & Herrmann, 2016). Hun har desuden været projektleder på undersøgelsen *Kvalitet i Ph.d.-forløb 2017* som er en undersøgelse af kvaliteten af ph.d.-forløb på Aarhus Universitet (Herrmann, Bager-Elsborg & Wichmann-Hansen, 2017). Ligeledes har hun været involveret i et internationalt forsknings samarbejde med titlen *Critical Transitions: Writing and the Question of Transfer*, og hvor fokus i den danske del blandt andet har været om afhandlingsskrivning på engelsk, og hvordan det adresseres i vejledningen (se fx Cozart, Jensen, Jensen & Wichmann-Hansen, 2013). Søren Bengtzen, ligeledes fra Aarhus Universitet, har også fokus på ph.d.-vejledning i sin forskning (se fx Bengtzen, 2014; Bengtzen, 2016a; Conér, Pyhältö, Peltonen & Bengtzen, 2018), lige såvel som han forsker i ph.d.-studerendes læreprocesser (se fx Bengtzen, 2016b; Bengtzen, Robinson & Wisker, 2017; Bengtzen & Wisker, 2018). Også Sofie Kobayashi fra Københavns Universitet forsker i ph.d.-vejledning (se fx Kobayashi, Grout & Østerberg Rump, 2015; Kobayashi, Godsken & Wichmann-Hansen, 2017; Maksimovic & Kobayashi, 2018). Hun har desuden sammen med Brian Grout og Camilla Østerberg Rump ligeledes fra København Universitet lavet en undersøgelse om læring og interaktion i vejledningen (Kobayashi, Grout & Østerberg Rump, 2013). Pia Bøgelund fra Aalborg Universitet har lavet en undersøgelse af hvordan ph.d.-vejledere inden for ingeniørområdet og det naturvidenskabelige område forstår og praktiserer ph.d.-vejledning i en tid med budgetstramninger og fokus på tællelighed og konkurrence (Bøgelund, 2015). Af særlig interesse for mit projekt viser hendes studie tre perspektiver på vidensproduktion, nemlig et excellence- og kvalitetsperspektiv, et økonomisk og effektivitetsperspektiv, samt et internationaliseringsperspektiv. Det økonomiske perspektiv identificeres som det dominerende i materialet. Pia Bøgelund har sammen med Annette Kolmos ligeledes fra Aalborg Universitet desuden lavet en mindre undersøgelse om ph.d.-vejledning i et akademisk, markedsdrevet og samfundsforandrende perspektiv (Bøgelund & Kolmos, 2013). Fra Roskilde Universitet har Linda Lundgaard Andersen sammen med kollega

Mirjam Zukas lavet et casestudie af universitetets ph.d.-sommerskole som rum for transformativ læring (Zukas & Andersen, 2012). Endelig har de selvstændige universitetspædagogiske konsulenter Lotte Rienecker og Peter Stray Jørgensen lavet en analyse af ph.d.-bedømmelser inden for humaniora med henblik på hvilke kriterier der ligger til grund for bedømmelserne (Rienecker & Stray Jørgensen, 2013). Deres analyse viser at særligt indholds- og tekstelementet 'analyse' er et gennemgående højt vægtet kriterium som indgår i bedømmelserne, men at der derudover er og kan være stor variation i hvilke kriterier der lægges vægt på.

Der er samlet set i høj grad fokus på vejledning i den danske forskning inden for ph.d.-uddannelsesområdet. Af særlig relevans og inspiration for mit projekt finder jeg således også to andre forskningsarbejder, uden for ph.d.-uddannelsesområdet. To forskningsarbejder som hver især behandler afsluttende uddannelsesgenrer, deres formål og funktion. Det drejer sig først og fremmest om Tine Wirenfeldt Jensens ph.d.-afhandling *Bjerget og sumpen: En undersøgelse af det danske universitetsspeciales betydninger med afsæt i humaniora* (Jensen, 2016) der som titlen antyder, laver en diskursanalyse af det danske kandidatspeciales 'hvorfor'. I sin afhandling viser Wirenfeldt Jensen hvordan specialet har karakter af at være en form for naturaliseret praksis inden for universitetsuddannelserne og således ikke reflekteres i forhold til hvorfor det har den position i universitetsuddannelserne som det har. Desuden viser Wirenfeldt Jensen hvordan specialet overvejende er placeret i en spænding mellem en dannelsesdiskurs og en kompetencediskurs. En spænding som også genkendes i mit materiale i en konstruktion af ph.d.-afhandlingen både i en intellektuel diskurs og i en mere instrumentel diskurs. Dernæst har også Hanne Møllers ph.d.-afhandling *Diskursiv praksis i læreruddannelsen: en empirisk undersøgelse af bacheloropgavens positioner og udsigelse* (Møller, 2005) været inspirerende læsning for mig i forhold til mit projekt. I sin afhandling undersøger hun bachelorprojektets rolle i læreruddannelsen og viser hvordan der med bachelorprojektet sker en akademisering af de diskursive praksisser i læreruddannelsen som ikke nødvendigvis er relevant for læreruddannelsens kommunikationsbehov.

#### **2.2.4. Dette projekts placering i forskningsfeltet**

Der findes som det er fremgået af mit *literature review*, et stort og sammensat forskningsfelt inden for hvilket ph.d.-afhandlingen og ph.d.-skrivning analyseres og diskuteres, fra forskellige perspektiver og fra forskellige teoritraditioner. Der hvor min afhandling tilbyder et særligt perspektiv i forhold til den

danske forskning i ph.d.-uddannelsen, er med dens fokus på ph.d.-afhandlingen i en tid hvor denne er under forandring med muligheden for at vælge mellem en artikelbaseret afhandling og en monografi. Der er i en dansk sammenhæng brug for mere nuancerede og komplekse måder at forstå og tænke afhandlingsskrivning og ph.d.-skrivning på, herunder relationen mellem skrivning og forskning, og nogle mere robuste analyser af hvordan ofte mere implicite forståelser af ph.d.-afhandlingen virker i uddannelsen og skaber skrive-, forsknings- og vejledningspraksisser på bestemte måder. Med muligheden for at vælge mellem to forskellige formater og med den i litteraturen beskrevne fremvækst at det artikelbaserede format tilbyder min forskning at hjælpe med at forstå hvordan valget mellem formater sker og med implikationer for skrive-, - forsknings- og vejledningspraksisser i uddannelsen. Som bidrag til specifikt den danske ph.d.-vejledningsforskning og universitetspædagogiske forskning tilbyder jeg, med ph.d.-afhandlingen som arena, en kompleks beskrivelse af værdier og normer i ph.d.-uddannelsen som på mange og sammensatte måder r og skaber ph.d.-vejledningen og skrivepædagogiske indsatser på bestemte måder.

I forlængelse heraf og specifikt i forhold til den internationale ph.d.-uddannelsesforskning bidrager jeg med et særligt fokus på sproget inden for hvilket ph.d.-afhandlingen forhandles og skabes af lokale aktører. Jeg analyserer de diskursive konstruktioner af afhandlingen som de realiseres lingvistisk af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, med analyser af ikke bare hvad der siges, men også hvordan og af hvem. Der er et stadigt behov for tætte og nuancerede sproglige analyser af den måde lokale aktører taler om ph.d.-afhandlingen på al den stund at sproget skaber og rammesætter afhandlingspraksisser og -dispositioner i uddannelsen. Sproget er ikke blot en realistisk afspejling af en praksis, men er formende for denne. Sproget sætter retning for måder at handle, tænke og orientere sig på i ph.d.-uddannelsen, og dermed også retning for hvad der ikke kan siges, gøres og være i uddannelsen. Derfor er sproget vigtigt. Med lingvistiske analyser af afhandlingskonstruktioner lokalt og situeret bidrager jeg med mit projekt til ph.d.-uddannelsesforskningen med et særligt grundlag for diskussioner af værdier og normer i ph.d.-uddannelsen og den komplekse relation mellem diskurser og praksisser i uddannelsen.

# Kapitel 3: Teoretisk tænkning

I dette kapitel præsenterer og diskuterer jeg projektets teoretiske tænkning. I kapitlets første del vil jeg give en kort karakteristik af det diskursanalytiske felt, herunder præsentere to overordnede traditioner, nemlig en sociologisk og en lingvistisk, traditioner som diskursanalysen traditionelt beskrives som værende opdelt i. Herefter vil jeg redegøre for hvordan jeg i mit projekt ønsker at overskride denne i en vis forstand lidt traditionelle og, set med mine øjne, ikke nødvendigvis meningsgivende opdeling. Jeg vil argumentere for hvorfor jeg mener at det der kan betegnes som en kombineret tilgang, er særlig frugtbar, og hvorfor jeg i forlængelse heraf har valgt Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse, men tonet i en radikal socialkonstruktivistisk retning, som projektets primære teoretiske og analytiske tilgang. Jeg vil diskutere denne min særlige toning af Fairclough samt de videnskabsteoretiske og analytiske implikationer heraf, og jeg vil i forlængelse heraf redegøre for projektets epistemologiske og ontologiske tilgang. Desuden vil jeg præsentere hvilke andre kritisk diskursanalytiske traditioner jeg er særligt inspireret af i projektet. Dernæst vil jeg redegøre for centrale analysebegreber som ligger til grund for min analytiske fremgangsmåde inden jeg slutteligt vil præsentere projektets kundskabsambition samt diskutere validitet og kvalitet i min undersøgelse.

## 3.1. Et diskursanalytisk afsæt

I dette afsnit vil jeg give en karakteristik af det diskursanalytiske felt som rammeforståelse for min placering i det. Det diskursanalytiske felt er nemlig bredt og med grundlæggende forskelle mellem de forskellige positioner hvad angår ontologi, epistemologi, diskursbegreb og i forlængelse heraf også forskelle i de empiriske og analytiske tilgange.

Diskursanalyse bruges inden for såvel humanistiske som samfundsvidenskabelige forskningstraditioner. Udtrykket diskursanalyse bruges i flere betydninger hvilket kan give anledning til forvirring hvorfor jeg kort indledningsvist præsenterer nogen forskellige gængse forståelser og brug af udtrykket. Diskursanalyse bruges nogle gange blot som en betegnelse for en bestemt analysemetode blandt andre analysemetoder, inden for forskellige teoretiske modeller og videnskabsteoretiske positioner. Men udtrykket bruges også som betegnelse for en helt overvejende teoretisk tænkning, en tænkning som ikke involverer konkrete analytiske anvisninger. Endelig bruges udtrykket diskurs-

analyse om forskningstraditioner hvor den diskursanalytiske tænkning impli- cerer et sammenhængende hele af teoretiske, metodiske og metodologiske overvejelser og praksisser. Der findes som følge af denne bredde i brugen af udtrykket mange forskellige versioner af diskursanalyse, versioner som ikke bare handler om forskellige definitioner og rækkevidder af begrebet diskurs, men som også og i sammenhæng hermed handler om mere grundlæggende forskelle i ontologiske og epistemologiske overbevisninger med konsekvenser for analytiske fremgangsmåder og forskningsdesign. Fælles for tilgangene er afsættet i et socialkonstruktivistisk paradigme, omend i forskellige grader og radikaliteter hvad angår overbevisninger om virkelighedens beskaffenhed og erkendelsen af den, hvorfor også poststrukturalismen er et afsæt for mange. Fælles er interessen for sprog og diskurs som vilkår for betydningsdannelse og som konstituerende for social praksis. Dertil kommer det kritiske perspektiv som også er fælles for mange diskursanalytiske retninger, og orienteringen mod hvordan magt virker igennem diskursive praksisser som en konsekvens af det perspektiviske, altså det forhold at betydning ikke ligger fast hvilket skaber muligheden for at nogle perspektiver vinder frem fremfor andre. Det diskursanalytiske afsæt betyder for min forskning at jeg forstår mit problemfelt som et der bliver til i min konstruktion, og at jeg i denne har en særlig interesse for sprog og magt i analyserne de diskursive konstruktioner af betydning. Det betyder at jeg har en ambitionen om med min ph.d.-forskning at kunne vise og artikulere hvordan ph.d.-afhandlingen hele tiden skabes, genskabes og omskabes, gennem eksklusioner og inklusioner som er rammesættende og har effekter for ph.d.-afhandlingspraksisser og for ph.d.-uddannelsen.

### **3.1.1. Det diskursanalytiske felt**

Overordnet set kan man placere de forskellige diskursanalytiske retninger som vokset ud af primært to store forskningstraditioner, spændende fra lingvistiske traditioner over til mere sociologiske tilgange (Lee, 2011; Horsbøl & Raudaskoski, 2016). Derudover kan man tale om en tredje tradition, som – snarere end at være én teoretisk tradition – er at beskrive som en række diskursanalytiske retninger som er vokset ud af forskellige forskningstraditioner som fx retorik og psykologi (Lee, 2011). Diskurspsykologi, konversationsanalyse og visse genrestudier, e.g. ideologiske genrestudier, er eksempler på diskursanalytiske retninger inden for denne tradition. Traditionen er kendetegnet ved, ligesom de to første traditioner, at interessere sig for de sociale omstændigheder omkring sprog og handling, men i modsætning til de to første tradi-

tioner er det kritiske aspekt ikke et for dem alle fremtrædende perspektiv, og heller ikke det at foretage lingvistiske analyser indgår som et fast integreret element i det diskursanalytiske arbejde (Jørgensen og Phillips, 1999). Jeg vil ikke uddybe disse retninger yderligere fordi dén diskursanalytiske tilgang som jeg i dette projekt anlægger, er en samtidig lingvistisk orienterede og sociologisk orienterede diskursanalyse i form af Faircloughs kritiske diskursanalyse tonet i en mere radikal socialkonstruktivistisk retning. Først følger her en kort præsentation af de sociologisk funderede diskursanalytiske traditioner.

### **En sociologisk orienteret tilgang til diskursanalyse**

Den ene forskningstradition for diskursanalyse finder man inden for de sociologisk orienterede traditioner som fx poststrukturalisme (Lee, 2011). Her definerer man i overordnede termer diskurs som betydningsdannelse – i bred forstand og ikke kun som sproglig – og som konstituerende for den sociale virkelighed og med implikationer for måder at gøre, vide og være på (Gee, 2014). Denne betydningsdannelse er knyttet til bestemte perspektiver, institutioner og historiske perioder, og spørgsmålet om magt – magten til at fremelske visse perspektiver fremfor andre – er derfor tæt forbundet med dette diskursbegreb. Det sociale liv inden for denne tænkning er karakteriseret ved at bestå af forhandlinger og kampe om fænomeners betydninger hvor forskellige meninger og handlinger inkluderes og ekskluderes. Som forsker er man optaget af at undersøge hvordan magt virker, blandt andet gennem sprog, igennem det at producere bestemte virkelighedsopfattelser, subjekter og objekter. Og man er fokuseret på hvordan ens egen forskning også blot er et historisk og perspektivisk bud på eller diskurs om virkeligheden. Michel Foucault er en central inspirationskilde for mange diskursanalytikere inden for denne tradition og af centrale repræsentanter finder man de politiske teorikere Ernesto Laclau og Chantal Mouffe og den såkaldte diskurstæori (Jørgensen & Phillips, 1999). Også inden for den anden store teoretiske tradition som diskursanalysen er udsprunget af, den lingvistisk orienterede diskursanalyse, er Foucault en central figur. Her bygger man særligt på hans tænkning omkring hvordan sprog og diskurs er konstituerende for sociale praksisser, og hvordan magt virker gennem diskurs og producerer bestemte vidensformer, objekter og subjekter (Lee & Poynton, 2000). Om de lingvistisk orienterede tilgange til diskursanalyse handler det næste afsnit.

### **En lingvistisk orienteret tilgang til diskursanalyse**

Den anden store teoretiske tradition inden for diskursanalyse finder man inden for lingvistik og sprogforskning. Diskursbegrebet inden for denne tænk-

ning er også koncentreret om betydningsdannelse og det perspektiviske, men her er diskursbegrebet traditionelt mest knyttet til sprogbrug og andre former for semiosis, og ikke som i den sociologisk orienterede diskursanalyse knyttet til alle former for betydningssystemer. En central forskel mellem forskellige lingvistisk orienterede diskursanalyser er deres vægtning af hvor meget 'sprog i brug' skal tillægges af betydning i analysen i forhold til 'sprog som struktur' eller 'sprog som system' (Halskov Jensen, 2008). Sprogsynet inden for nogle af de lingvistiske traditioner inden for diskursanalyse har overvejende haft afsæt i strukturalistiske tilgange til sproget som et system, uafhængigt af den sociale kontekst og konkrete brug og med muligheden for endelig og entydig fastlæggelse af betydning (Dreyer Hansen, 2012). I de strukturalistiske traditioner med afsæt i den schweiziske sprogteoretiker Ferdinand de Saussure ses sproget som løsrevet fra sin kontekst, og hvor interessen i studierne er sproget som system (*'language'*) og ikke som brug (*'parole'*) (Boréus & Bergström, 2017). Heroverfor står et mere funktionalistisk sprogsyn som den australske lingvist Michael Halliday er en fremtrædende repræsentant for, hvor sproget betragtes, og derfor også analyseres, som socialt og som historisk: Fokus er på sproget som handling og i brug, fremfor et fokus på sproget som system og struktur (Horsbøl & Raudaskoski, 2016; Jørgensen & Phillips, 1999). I dag er forskellen mellem de forskellige retninger inden for de lingvistisk orienterede diskursanalyser primært et spørgsmål om hvor meget eller hvordan det sociale har betydning i analyserne. Hvor man på den ene side har de mere positivt orienterede traditioner som traditionelt har fokus på hvordan den sociale virkelighed influerer på sprogbrug, og som følge heraf betragter sprog som evidens for en social virkelighed, og på den anden side har de mere konstruktivistisk orienterede lingvistiske traditioner som har fokus på sprogbrug som konstituerende af den sociale virkelighed i forskellig udstrækning og radikalitet. Sidstnævnte tilgang er en som i høj grad er inspireret af Foucault, og som også Fairclough tager op, og med det placerer spørgsmålet om diskursive praksissers effekter på det sociale i centrum af hans kritiske diskursanalyse.

## Kritisk diskursanalyse

De mest signifikante eksempler på diskursanalytiske traditioner der overskridet et analytisk fokus på enten tekst eller kontekst, og i stedet fokuserer på og interesserer sig for tekst i relation til kontekst, er, med den australske diskursanalytiker Alison Lees ord, forskellige kritisk lingvistiske traditioner og herunder også Faircloughs kritiske diskursanalyse:

”The most significant exceptions to this for educational research are the overlapping traditions of ‘critical linguistics’ (particular the work of Fairclough 1989, 1992) and ‘social semiotics’ (particular the work of the feminist writers (...))” (Lee, 1994, s. 31).

Som det fremgår af citatet, er Faircloughs kritiske diskursanalyse en central repræsentant for de diskursanalytiske retninger som anerkender sprogets fremtrædende rolle i skabelsen af sociale realiteter – det være sig subjekter, objekter, relationer og vidensformer. Andre traditioner er kritisk lingvistik med den engelske semiotiker og uddannelsesforsker Gunther Kress og den australske diskursanalytiker Bob Hodge som centrale repræsentanter, social-semiotiske traditioner igen med Gunther Kress, men også den tyske lingvist Theo van Leeuwen og den amerikanske diskursanalytiker Jay Lemke som centrale repræsentanter, feministiske og narrative teorier med de australske diskursanalytikere Alison Lee, Cate Poynton, Terry Threadgold som centrale repræsentanter, sociokognitive traditioner med den lingvistiske diskursanalytiker Teun A. van Dijk som central repræsentant og kritisk diskursanalyse, med blandt andre den amerikanske literacy-forsker James Gee, den østrigske lingvist Ruth Wodak, men altså også den engelske diskursanalytiker Norman Fairclough som centrale repræsentanter (Lee, 1994; Poynton, 2000). Også inden for ny retorisk genre teori, som ikke traditionelt kategoriseres som en diskursanalytisk tradition, men netop en genreteoretisk, finder man kritiske analyser af sammenhængen mellem tekst og kontekst, fx de nordamerikanske genreforskere Anthony Paré og Catherine Schryer (se fx Coe, Lingard & Teslenko, 2002). Og ikke blot som analyser af nexussen mellem tekstproduktion og vidensproduktion, men netop som kritiske analyser i form af også at forholde sig til spørgsmålene om magt og subjektproduktion (se fx Fuller & Lee, 1997).

De her nævnte traditioner er overlappende, også hvad angår personer og repræsentanter, og har trods indbyrdes forskelligheder følgende fem fællestræk, omend på lidt forskellig vis, som er medvirkende til at de kan betegnes som kritisk diskursanalyse (her bearbejdet af mig efter Jørgensen & Phillips, 1999, s. 72):

### **Fællestræk ved kritisk diskursanalytiske tilgange**

1. Sociale og kulturelle processer og strukturer har lingvistisk-diskursiv karakter
2. Diskurs er konstituerende i fuldt eller i mindre fuldt omfang
3. Sprogbrug skal analyseres empirisk i den sociale sammenhæng
4. Diskurs fungerer ideologisk



## 5. Kritisk forskning

For alle de nævnte traditioner gælder desuden at de alle er kraftigt inspireret af Michel Foucault og hans diskursbegreb, specifikt hvordan diskurs er konstituerende, herunder hvordan subjekter og objekter konstitueres gennem diskurs og tager op bestemte tilgængelige og mulige positioner, og dermed producerer sig selv som funktioner af disse diskurser, men også hvordan diskurser er de-centrerede og historisk indlejrede og som sådan konstant foranderlige og perspektiviske (Foucault, 1972). Dette lægger sig i forlængelse af en anden central reference for mange af de ovennævnte kritisk diskursanalytiske retninger, nemlig den russiske litteraturteoretiker og sprogfilosof Mikhail Bakhtin. Med hans begreb om teksters flerstemmighed og heteroglossia betones det perspektiviske, ikke bare som tilstedeværelse af mange stemmer i 'tekster', men også som et magtforhold herimellem. Og med begrebet dialog betones det ikke-centrerede og relationelle, nemlig som det forhold at i en hver ny sammenhæng som en diskurs indgår i en dialog med, etableres nye betydninger (Bakhtin, 1981).

Centrale kendetegn ved de kritiske diskursanalytiske traditioner er ambitionen om at sammentænke studier af sociale og kulturelle bevægelser med analyser af sproglig praksis ud fra systemisk funktionel lingvistik i analysen af diskurs. Specifikt Fairclough er af den opfattelse at mange sociale traditioner for diskursanalyse mangler og kan styrkes gennem lingvistiske analyse som kan vise og artikulere processerne i den diskursive konstruktion af verden (Fairclough, 2010). Sociale teorier om diskurs kan sige noget om hvordan sproget er konstituerende for det sociale, men hvor denne forskning, og med Foucault som forbillede, i særlig grad koncentrerer sig om diskursive mønstre på et mere abstrakt niveau, forstået som reglerne for deres dannelse (Møhlholm og Vetner, 2016), koncentrerer den lingvistiske diskursanalyse sig primært om relationen mellem diskursive forhandlinger på lokalt niveau og deres samspil med historisk givne diskursive muligheder og betingelser på globalt niveau. Omvendt mener Fairclough at mange lingvistiske traditioner ikke laver tilstrækkeligt fyldige analyser af sproget i sammenhæng med den kontekst som den konkrete sprogbrug er en del af, skabt af og skabende for (Fairclough, 2010). Og det er netop denne kobling mellem det sociale og det sproglige i analysen af diskurs som også interesserer mig. Og i dette projekt med Faircloughs lingvistiske diskursanalyse som særlig inspirationskilde.

## Faircloughs kritiske diskursanalyse brugt i dette projekt

Som det fremgår af følgende citat, er det først og fremmest den diskursive specificitet som jeg med Faircloughs lingvistiske tilgang til diskursanalyse får mulighed for i dette projekt:

”Within a framework which acknowledges the salience of language in the constitution of social structures and relations, it becomes necessary to assemble a toolkit which will trace the specificity of the ways in which these patterns are achieved. For poststructuralism, the power to create reality is realized through discursive practices of naming, which involve not just that which is named but how and by whom. Linguistic analysis which might produce accounts of at least the two latter matters has, I would argue, an important role to play in current research” (Lee, 1994, s. 30).

Som Alison Lee argumenterer for i citatet, får man med en lingvistisk analyse mulighed for at vise hvordan diskurser mere specifikt producerer sociale realiteter gennem ikke bare hvad der siges, men også hvordan det siges og af hvem. Og denne specificitet er min primære grund til at vælge Fairclough som analytisk platform. Den lingvistiske analyse kan vise og artikulere mere forfinet eller mere specificeret processerne i den diskursive konstruktion af verden. Med Faircloughs kritiske diskursanalyse bliver det muligt for mig specifikt at vise eksempler på processer og forhandlinger gennem hvilke betydning skabes og omskabes, og bestemte perspektiver inkluderes og ekskluderes. Med Faircloughs begreber som diskursorden og rekontekstualisering bliver det muligt at beskrive disse processer og vise ph.d.-afhandlingsdomænet som fuldt af spændinger og modsætninger og med en trækken på og etablering af flere forskellige og modsatrettede diskurser i betydningskonstruktionerne. Faircloughs kritiske diskursanalyse har desuden i forhold til andre kritisk lingvistisk orienterede diskursanalytiske positioner et særligt analytisk begrebsapparat til analyse af konfigurationer mellem diskurser og genrer. Med ændringerne af ph.d.-afhandlingsformatet er jeg i dette projekt særligt interesseret i relationerne mellem diskurser og genrer. Jeg er interesseret i hvordan bestemte konfigurationer mellem afhandlingsformater og så værdier og normer i ph.d.-uddannelsen viser sig, som mønstre, tvetydigt og dynamisk. Med sit begreb om operationalisering af diskurs sætter Fairclough fokus på netop denne relation mellem diskurser og genrer. I afsnittet *Analysebegreber i projektet* senere i dette kapitel vil jeg uddybe min brug af disse og øvrige af hans begreber som jeg bruger i dette projekt.

Derudover har også Faircloughs kritiske sigte på forunderlig vis spillet ind i mit valg af hans kritiske diskursanalyse, al den stund at jeg også har et kritisk ærinde omend et andet og på en anden vis end Fairclough. Til forskel

fra Fairclough tager jeg i min kritik ikke afsæt i et kritisk realistisk paradigme. Fairclough betegner sig selv som kritisk-realist (Fairclough, 2010, s. 4). Med denne betegnelse henviser han til at det ikke er alle konstruktioner som også er konstruerende: "the world is such that some transformations are possible and others are not" (Fairclough, 2010, s. 5). Denne betoning af nogle determinerende kræfter, af nogle uafhængige variable eller strukturer, er ikke en jeg tager med mig i min brug af ham i denne afhandling. Det at der skulle findes noget ikke-diskursivt, medfører for Fairclough muligheden for med sin forskning at kunne sige noget sandt, at kunne komme bag om diskurserne. Idet jeg ikke opererer med noget ikke-diskursivt i min videnskabsteoretiske tænkning, er mit kritiske ærinde også et andet end Faircloughs. Dette vil jeg vende tilbage til og uddybe senere i dette kapitel, i afsnit 3.3. *En radikal social-konstruktivistisk toning af Faircloughs kritiske diskursanalyse*, hvor jeg vil redegøre for og diskutere min toning af Fairclough i en mere radikal konstruktivistisk retning, herunder mit kritikbegreb.

Hvor jeg oprindeligt i min ph.d.-forskningsproces og i de indledende søgeprocesser i vidt omfang mødte Faircloughs kritiske diskursanalyse som en udbredt teoretisk og analytisk referenceramme inden for kritiske studier af sprog og uddannelse, og også selv fandt den appellerende, ikke bare hans lingvistiske specificitet i analyserne af diskurs, men også hans kritiske ærinde, har jeg i løbet af min forskningsproces bevæget mig et særligt sted hen med Fairclough. Jeg har med min samtidige interesse for sprog som repræsentation og konstituerende og som mulighedsbetingelse for meningsproduktion udviklet en tænkning væk fra Faircloughs forfægtelse af at der også skulle findes noget ikke-diskursivt, noget ikke-perspektivisk, noget uafhængigt, noget fikseret. Derfor toner jeg Faircloughs kritiske diskursanalyse i en mere radikal konstruktivistisk retning i dette projekt samtidig med at jeg fastholder og bruger de elementer af Fairclough som er relevante for netop mit projekt: Hans diskursive specificitet, hans kobling mellem det sproglige og det sociale, hans lingvistiske begrebsapparat, herunder fokus på konfigurationen mellem diskurser og genrer, samt hans kritiske ambition, omend karakteren af den er en anden end min. Denne toning vil resten af dette kapitel omhandle, de videnskabsteoretiske og analytiske implikationer af min særlige radikale konstruktivistiske brug af Faircloughs kritiske diskursanalyse. Først vil jeg dog præsentere en overordnet begrundelse for med Fairclough at vælge en lingvistisk orienteret diskursanalytisk tilgang.

## 3.2. En lingvistisk orienteret diskursanalyse

Med valget af en lingvistisk orienteret diskursanalyse vælger jeg en diskursanalytisk retning som ikke bare har en særlig orientering mod og anerkendelse af sprogets rolle og involvering i skabelsen af det sociale, men også med en ambition om at undersøge hvad det egentlig betyder, hvad det vil sige. Når jeg finder sproget så centralt som analysefokus, skal det ses i lyset af det der helt overordnet kan betegnes som 'tekstualisering' af den moderne verden (Fairclough, 2010; Lee, 2011). Det betyder at:

”As societies and economies become increasingly geared to the global production and consumption of information, knowledge, and human services, so language and other media of representation and communication become primary sites, tools and instruments of social meaning and the exercise of power. Social analysis is increasingly focused on discourse, broadly defined” (Lee, 2011, s. 139).

Som det fremgår af citatet, udgør sprog som repræsentations- og kommunikationsmiddel et centralt redskab blandt andet i social meningskabelse og i udøvelsen af magt i takt med at information og viden er omdrejningspunkterne i det moderne samfund, i vidensøkonomien. Derfor konkluderer diskursanalytikere Alison Lee at sociale analyser i stigende omfang er fokuseret på analyse af diskurser, det vil i Alison Lees optik sige 'tekst' (Lee, 2000). Med et diskursanalytisk afsæt er sprog ikke bare et spørgsmål om 'retorik', men også noget som har konkrete effekter (Dreyer Hansen, 2012). Om sprog og tekst skriver Fairclough<sup>3</sup>:

“We also have to recognize that texts are involved in processes of meaning making and that texts have causal effects (i.e., they bring about changes) that are mediated by meaning making. Most immediately, texts can bring about changes in our knowledge, beliefs, attitudes, values, experience, and so forth. (...) Yet texts also have causal effects of a less immediate sort—for instance, one might argue that prolonged experience of advertising and other commercial texts contributes to shaping people’s identities as consumers or their gender identities” (Fairclough, 2011, s. 122).

Disse 'effekter' som sproget har for vidensformer, handlinger, værdier, etc., som Fairclough beskriver i citatet ovenfor, er et centralt element i min argu-

---

<sup>3</sup> Fairclough bruger i citatet udtrykket 'tekst' som den event, den kommunikative begivenhed, som står i centrum for hans lingvistiske analyse af den sociale diskursive praksis.

mentation for at vælge en lingvistisk orienteret diskursanalyse i dette projekt. Med sproget som definerende et bestemt potentiale og ekskluderende andre for måder at vide, gøre, mene og være på, er det centralt med sproglige analyser i analyser af det sociale. Således også i ph.d.-uddannelsessammenhæng: den måde vi taler om (og skriver i) ph.d.-uddannelsen skaber ph.d.-uddannelsen og ph.d.-afhandlingen på bestemte måder og sorterer andre måder fra. I mit projekt sætter jeg som bekendt, fokus på hvordan disse sproglige inklusioner og eksklusioner viser sig og produceres specifikt af lokale ph.d.-uddannelsesaktører som dele af bredere ph.d.-uddannelsesdiskurser.

### 3.2.1. Projektet sprogsyn

Men valget af en lingvistisk orienteret diskursanalyse qua Faircloughs kritiske diskursanalyse anlægger jeg et særligt funktionelt og socialt syn på sproget. Dette indebærer et syn på sproget som en social og betydningsproducerende handlen, fremfor inden for visse lingvistiske traditioner et mere positivistisk syn på sproget som et system og som et universelt medie der transparent af-dækker virkeligheden. Faircloughs sprogsyn baserer sig på lingvisten Michael Hallidays funktionelle lingvistik og socialsemiotiske perspektiv på sprog. Halliday betoner med sin funktionelle lingvistik relationen mellem sprogets grammatiske system, og så dets brug og de sociale funktioner som sproget tjener. Han betoner hvordan sproget som semiotisk system, blandt andre semiotiske systemer, grundlæggende er knyttet sammen med det at skabe mening. Form og indhold kan ikke adskilles inden for denne tænkning, men konstituerer gensidigt hinanden, således at lingvistiske valg ikke kan forstås eller forklares udenom den meningskabende funktion som sproget har, det vil sige indhold. Og tilsvarende er der "... no such thing as meaning in text independent of the form in which it is worded" (Ivanic, 1998, s. 37). Men understregningen af det sociale i relationen til det semiotiske betoner Halliday ligeledes hvordan sprogbrug aldrig er hverken en neutral, individuel eller frit til rådighed meningskonstruktionspraksis. Det er altid bundet til specifikke historiske, kulturelle og sociale forhold og som sådan perspektivisk.

Faircloughs kritiske diskursanalyse og dens betoning af *social linguistics* overskrider kognitive og individuelle tilgange til sprogstudier til fordel for en tilgang til sprogbrug som en social og betydningsproducerende handlen og proces (Poynton & Lee, 2011; Krogh, 2003). Dette hans sociale perspektiv på sproget resonerer med Foucaults syn på diskurser som konstituerende. Det sociale perspektiv "... resonates strongly with the Foucauldian conception of

the constitutiveness of discourse, the capacity of discourses to bring into being that which they name” (Poynton & Lee, 2011, s. 634)

Som jeg flere gange har været inde på, fortælles der i litteraturen på diskursanalyseområdet på den ene side om hvordan sociale analyser i mange tilfælde mangler lokale analyser af diskursiv praksis der kan vise konkret hvordan diskurser iværksættes som eksempler på og forhandlinger af de mere abstrakte sociale formationer. Og omvendt på den anden side hvordan mange lingvistiske analyser lider under ikke overbevisende eller effektivt at kunne knytte an til hvordan tekstlige realiseringer knytter an til bredere sociale processer. Som diskursanalytikeren Alison Lee udtrykker det:

”A major problem with linguistics, however, even the most generative forms of text-based analytics, is that it has not, generally speaking, engaged contemporary forms of social theory (...) Poststructuralism, on the other hand, in its various manifestations, has mounted a trenchant critique of logocentric accounts of language and of the project of modernist science more generally. As a consequence, poststructuralist theorists have generally wanted to have little to do with linguistics (...) (Lee, 1994, s. 31).

Det er Faircloughs intention med sin kritisk diskursanalyse baseret på såvel Hallidays sociale og funktionelle sprogsyn og Foucaults betoning af diskurser som konstituerende at tematisere netop relationen mellem *the word and the world* (Lee, 1994; 2005; Poynton, 2000). Om denne relation skriver også de australske diskursanalytikere Alison Lee og Cate Poynton:

”A coming together of these perspectives could provide work on language, on the one hand, with a broader understanding of the scope and force of semiotic processes in human life and, on the other, Foucauldian understandings of discourse practices with a stronger empirical underpinning” (Poynton & Lee 2011, s. 634-635).

I relation til mit eget projekt, betyder det at jeg har et analytisk fokus på hvordan diskurs forhandles og realiseres lingvistisk, lokalt i konkrete aktørers talen om ph.d.-afhandlingen som indlejret i nogle bredere, mere globale, ph.d.-uddannelsesdiskurser. Ikke for som det fremstilles i citatet, at give en stærkere empirisk underbygning. For dette signalerer en forestilling om empiri som noget 'andet', noget mere sandt eller et bevis, hvilket ikke er en forestilling som jeg deler i dette projekt. Dette kommer jeg tilbage til og uddyber i kapitel 4 om min metodologi. Mit ærinde er at kunne vise en specificitet, og ikke bare af hvad der siges, men også af hvem og hvordan i den diskursive produktion af sociale realiteter.

Men som nævnt, er det ikke alle dele af Faircloughs tænkning som jeg deler og implementerer i mit projekt. Først og fremmest anlægger Fairclough en skelnen mellem noget diskursivt skabt og noget ikke-diskursivt skabt i den sociale verden. Denne skelnen opererer jeg ikke med. En afgørende forskel mellem Faircloughs kritiske diskursanalyse og min mere radikale konstruktivistiske toning af den vedrører at Fairclough i modsætning til mig opererer med muligheden for at forstå og analysere verden også som ikke-diskursivt skabt, som indeholdende mere entydige strukturer og med det muligheden for at komme bag om disse strukturer til en mere sand eller retfærdig eller rigtig indrettet verden, fri for magt. I det jeg ikke opererer med en sådan mulighed, følger nu et afsnit om min brug af Fairclough i en mere radikal socialkonstruktivistisk toning.

### 3.3. En radikal konstruktivistisk toning af Faircloughs kritiske diskursanalyse

De fleste forbinder kritisk diskursanalyse med Norman Fairclough, og han står da også som en af de allermest centrale grundlæggere af den kritiske diskursanalyse som teori og metode. Fairclough var, og nu som emeritus, professor i lingvistik ved universitet i Lancaster i England, og han har siden de tidlige 1990'ere udviklet og skrevet om sin egen udgave af den kritiske diskursanalyse (Wodak & Meyer, 2001). Sideløbende har han forsket i og foretaget sociale analyser af centrale institutioner i det moderne samfund, e.g. markedsførelsen af uddannelse, mediernes udvikling, organisationsudvikling, etc. – alt sammen set i lyset af udformningen og udviklingen af det kapitalistiske samfund (Fairclough, 1992; 2010; 2015). Faircloughs version af kritisk diskursanalyse har vundet stor udbredelse og bliver da ofte også brugt synonymt med udtrykket 'kritisk diskursanalyse'. Helt grundlæggende for Faircloughs kritiske diskursanalyse er at den hviler på og knytter sine analyser sammen med en social teori om diskurs, byggende på Michel Foucault (1926-1984), og en funktionel teori om sprog, byggende på Michael Hallidays (1925-2018) system funktionelle lingvistisk. Med Foucault bliver det muligt for Fairclough mere grundlæggende at forstå diskurser rolle i sociale dynamikker (Lemke, 1995) og med Hallidays sprogsyn bliver det muligt mere konkret at sige noget om hvordan diskurser realiseres sprogligt, og hvordan sproget virker i det sociale. I forlængelse af Faircloughs sprogsyn, sprog som socialt, udgør også den russiske sprog-, kultur- og litteraturteoretiker Mikhail Bakhtin (1895-1975) en central inspirationskilde – som han gør for mange diskursanalytike-

re. Især Bakhtins begreb om intertekstualitet er centralt i Faircloughs diskursanalytiske tænkning, og ét han bruger i sit diskursanalytiske arbejde.

Som nævnt, er det ikke alle dele af Faircloughs tænkning som jeg deler og implementerer i mit projekt. Der er således en række af hans begreber, hans analytiske fordringer og fremgangsmåder, hans videnskabsteoretiske overbevisninger som jeg ikke deler eller bruger på samme måde i dette projekt. Den følgende redegørelse for min videnskabsteoretiske tænkning, min brug af diskursbegrebet, min brug af begrebet kritisk i 'kritisk diskursanalyse' vil tage form som en dialog og diskussion mellem Faircloughs begreber og fremgangsmåder og så min mere radikale social konstruktivistiske tilgang. Først følger et afsnit om mit projekts ontologiske og epistemologiske tænkning som altså adskiller sig fra den tænkning som Faircloughs kritiske diskursanalyse baserer sig på.

### **3.3.1. Ontologisk og epistemologisk tænkning i projektet**

Fairclough betegner sig selv som moderat socialkonstruktivist (se fx Fairclough, 2010, s. 5). Med denne betegnelse henviser han til dels at han anlægger en realistisk tilgang til verden i betydningen at der eksisterer en verden uafhængigt af vores kendskab til den og forståelse af den. Dels henviser han til at han opfatter den sociale verden og alle dens elementer som konstruktioner.

Centralt for denne betegnelse af sig selv som moderat socialkonstruktivist er hans skelnen mellem det han kalder "*construal*" og "*construction*" (se fx Fairclough 2011, s. 123). Den sociale verden er ifølge Fairclough socialt konstrueret i den betydning at den er diskursivt repræsenteret. Men hvilke af disse repræsentationer som også kommer til at have socialt konstruerende effekt, afhænger for Fairclough af en række andre forhold, e.g. magtrelationer og relationen til andre ikke-diskursive elementer af det sociale. Denne skelnen mellem repræsentation og konstruktion implicerer også at man ifølge Fairclough ikke kan konstruere den sociale verden på en hvilken som helst måde man ønsker. Der er en række andre faktorer/elementer der gør sig gældende som influerer på konstitutionen af verdenen. Fairclough skriver: "(...) practices are constrained by the fact that they inevitably take place within a constituted, material reality, with preconstituted 'objects' and pre-constituted social subject" (Fairclough, 1992, s. 60). Den sociale verden har altså ifølge Fairclough både et diskursivt element, men den indeholder også ikke-diskursive elementer. Som sådan implicerer Faircloughs tænkning også en mere strukturalistisk forståelse af verdens beskaffenhed, som bestående også af noget mere fast, noget entydigt og ikke-perspektivisk, en tilgang som jeg,



som nævnt, ikke deler. Denne hans delvist strukturalistiske tilgang viser sig ligeledes i hans beskrivelse af sin kritiske diskursanalyse som havende tre grundlæggende karakteristika: Den er relationel, den er dialektisk, og den er tværfaglig (Fairclough, 2010). Hans kritiske diskursanalyse er relationel i betydningen at 'diskurs' ikke er at forstå som en selvstændig enhed der kan analyseres uden om de relationer den indgår i. Disse relationer til ikke-diskursive elementer er dialektiske, i betydningen en sammenvirkning mellem væsensforskellige, men ikke adskil-bare, elementer. Og endelig er Faircloughs kritiske diskursanalyse tværfaglig i betydningen at også andre end diskursanalytiske værktøjer ifølge Fairclough må tages i brug i analysen af det sociale på grund af de også ikke-diskursive elementer i det sociale.

At de forskellige elementer af social praksis indgår i et dialektisk forhold, medfører ifølge Fairclough at social praksis består af komplekse artikulationer af praksissens elementer. Det kan være artikulationer af (efter Fairclough 2003, s. 205, oversat af mig):

#### **Elementer af social praksis**

- aktiviteter og interaktioner
- institutioner
- sociale relationer
- personer (med overbevisninger, attituder, historier, etc.)
- den materielle verden
- diskurs

Der kunne føjes flere elementer til ovenstående liste. Pointen med opstillingen er at illustrere at for Fairclough er en kritisk diskursanalyse ikke en analyse af diskurser 'i sig selv', men en analyse af relationen mellem elementer af praksis (Fairclough, 2010). Den centrale meningsgivende enhed i Faircloughs kritiske diskursanalyse er med andre ord den sociale praksis, en praksis som den diskursive analyse er med til at bringe en forståelse af, men som ikke kan stå alene. Derfor er det centralt hos Fairclough at man som diskursanalytiker arbejder trans-disciplinært for netop at kunne analysere dialektikken mellem elementerne og for dermed at kunne forstå den sociale virkelighed.

Og det er lige netop denne skellen mellem diskurs og ikke-diskurs som er helt afgørende forskellig fra min diskursanalytiske tænkning. Mere herom nu.

## Diskurs og ikke-diskurs?

I Faircloughs kritiske diskursanalyse ligger som nævnt, en forestilling om en dialektik mellem diskursive og ikke-diskursive praksisser. I denne hans forestilling om en dialektik ligger at der er tale om to adskilte omend samvirkende elementer af det sociale, nemlig det diskursive overfor det ikke-diskursive. Disse elementer indvirker på hinanden i skabelsen af den sociale verden, og kræver en tværfaglig tilgang i analyserne. I forhold til dette antager jeg en mere radikal konstruktivistisk tilgang med afsæt i at alt er diskursivt. Jeg toner Fairclough i en retning hvor det ikke giver mening ontologisk at tale om den sociale verden som socialt konstrueret og så samtidig operere med entiteter der kan analyseres som objektiver eller fikseringer, hvorom man om dem kan sige at de fungerer uden om påstanden om artikulation, relation og repræsentation. I forlængelse heraf opererer jeg heller ikke med en epistemologi om at der skulle være elementer af det sociale som det er muligt at erkende eller analysere uden om diskurs. I tråd med Foucault opererer jeg ikke med at der er elementer af det sociale som har selvstændig betydningsdannende funktion eller som kan analyseres som sådan uden så netop at blive taget op i de diskursive praksisser. På sin vis er der her en modsætning i Faircloughs tænkning idet han på den ene side forfægter den diskursive mediering og konstruktion af den sociale verden, og på den anden side opererer med muligheden for at analysere elementer af verden som uafhængig af diskurs. Som diskursanalytiker Louise Phillips spørger: Hvis noget er ikke-diskursivt, hvor skulle dets betydning så komme fra? Fra essens? (Phillips, 2004) Som sådan er der elementer af strukturalistisk tænkning i Faircloughs kritisk diskursanalyse i tråd med hans kritisk-realistiske afsæt.

Til gengæld opererer jeg med Foucault in mente med en analytisk skelnen mellem diskurs og ikke-diskurs, forstået som sprog (Phillips, 2004). Mine analyseredskaber er sproglige, og ikke-sproglige elementer af det sociale analyseres i takt med at de tages op og betydningstillægges i de sproglige praksisser. Jeg analyserer altså ikke sociale praksisser ved hjælp af andre teorier og metoder, fx sociologiske eller økonomiske, som i Faircloughs trans-disciplinære tilgang, men analyserer sociale praksisser som blivende til i diskursive sproglige praksisser. Idet jeg ikke deler forestillingen om at det skulle være muligt af analysere elementer af det sociale uden om diskurs, bruger jeg heller ikke Faircloughs tredimensionelle analysemodel som netop indikerer en adskillelse mellem diskurs og social praksis (Fairclough, 1992).

Ovenstående pointe skal i mit projekt ikke forveksles med det forhold at sprog og konkrete diskursive konstruktioner ikke også eksisterer i en kompleks og dynamisk relation med den sociale kontekst (Lee, 1994). Men kon-

tekst skal forstås som noget der er i teksten, og ikke uden for teksten (Clarke, 2005; Järvinen & Mik-Meyer, 2014) Som diskursanalytikerens Lemke skriver:

”We say that when an act occurs it occurs in some context, and that ‘its’ meaning depends in part on what that context is. Better to say that we make the act meaningful by constructing it in relation to some other acts, events, things (which we then call its contexts)” (Lemke, 1995, s. 166).

Når jeg også inkluderer anden litteratur og andre analyser inden for ph.d.-uddannelsesfeltet, er det for analytisk at forankre mine konkrete aktørers lokale, diskursive konstruktioner i en bredere samfundsmæssig ramme. Ikke for deterministisk at læse disse konstruktioner som afspejlinger af en samfundsmæssig orden. De diskursive konstruktioner i mit materiale forstår jeg som produceret i en gensidighed mellem lokale forhandlinger og bredere (globale) konstruktioner. Det individuelle og det sociale ser jeg som gensidigt konstituerende for hinanden (Lee, 1994), og ikke som simple kausalitetsrelationer, a la ’når dén lokale aktør siger sådan, så hænger det samme med dén globale diskurs’. Med mit mere radikale socialkonstruktivistiske perspektiv opererer jeg ikke ud fra simple årsag-virkning-relationer. Jeg er derimod interesseret i relationerne mellem den lokale diskursive praksis og så de bredere sociale og kulturelle vilkår der betinger, men ikke en-til-en determinerer, denne praksis (Phillips, 2014).

I det følgende vil jeg redegøre for projektets opfattelse og brug af begrebet diskurs. Denne brug er på en og samme tid inspireret af og har mange lighedspunkter med Faircloughs brug af begrebet, men er også tonet med baggrund i min mere radikale social konstruktivistiske position. Derfor er følgende fremstilling af begrebet en sammenfletning af og dialog mellem Faircloughs brug af begrebet på den ene side og så min særlige toning på den anden.

### **3.3.2. Projektets diskursbegreb**

Diskurs er et komplekst begreb. Det bruges i flere forskellige betydninger, ikke bare mellem forskellige diskursanalytiske teoretikere, men også den enkelte diskursanalytiker, inklusive Fairclough, bruger begrebet forskelligt afhængig af formål. Helt overordnet mener Fairclough slet ikke at det er muligt at definere ’diskurs’ fordi ’diskurs’ ikke er en enhed der kan defineres uafhængigt af det komplekse sæt af relationer til andre ikke-sproglige objekter diskurs indgår i (Fairclough, 2010). Men en afgørende funktion som diskurs bringer ind i konstitutionen af den sociale virkelighed er mening. Som han

skriver: "Having said that, we can say what it is in particular that discourse brings into the complex relations which constitute social life: meaning, and making meaning" (Fairclough, 2010, s. 3)

Sproget er centralt i denne meningskabende praksis, omend ikke det eneste, hvorfor sprog og diskurs ofte, også i mit projekt, bruges i flæng. Som det fremgår ovenfor, forbeholder Fairclough dog diskursbegrebet til sproglige (og semiotiske) praksisser. Når det ikke er muligt ifølge Fairclough at definere 'diskurs', er det derimod muligt at referere til hyppige måder at bruge udtrykket på. Fairclough refererer til tre hyppige måder at bruge af udtrykket 'diskurs' på (Fairclough 2010, s. 230, min oversættelse):

### **Tre gængse betydninger af begrebet diskurs ifølge Fairclough**

- 1) Meningskabelse som et element af den sociale proces.
- 2) Sprog associeret med et bestemt felt.
- 3) Måder at konstruere aspekter af verden associeret med bestemte sociale perspektiver.

Fairclough bruger ofte udtrykket 'semiosis' om den første af ovennævnte betydninger af diskurs for at betone at diskurs ikke kun er forbeholdt sproglige udtryk, men også alle mulige andre tegnmæssige udtryk, fx billeder, symboler, kropssprog (Fairclough, 2010). Centralt er dog at hos Fairclough er diskursbegrebet kun knyttet til sproglige og andre semiotiske praksisser (Poynton, 2000), og det udgør kun ét element af den sociale praksis sammen med andre ikke-diskursive elementer. Den anden betydning af begrebet diskurs i oversigten ovenfor kan man også kalde 'sprog i brug i specifikke kontekster' (Gee, 2014). Diskurs i denne betydning handler om hvordan man inden for forskellige felter og fællesskaber bruger sproget på bestemte måder, fx inden for akademia, inden for lægevidenskaben, inden for hip-hop-kulturen, etc. Denne betydning omtaler Fairclough som diskurs i ubestemt form, altså uden artikel. Den tredje betydning af diskurs, jf. ovenfor, omtaler Fairclough som diskurs i tællelig form, altså med artikel, som i 'en diskurs'. Sociale, sociologiske og samfundsmæssige traditioner inden for diskursanalyse anvender denne betydning af diskurs og taler om fx 'en feministisk diskurs' eller 'en neoliberal diskurs'. Og her tematiseres diskursens rolle i produktionen af betydning ud fra et bestemt perspektiv.

I mit projekt bruger jeg også diskursbegrebet helt overordnet som en social praksis, men modsat Fairclough opfatter jeg ikke diskurs som kun som en del af social praksis. Social praksis er diskursiv praksis. Inden for dette pro-

jekts onto-/epistemologi er alting, som tidligere beskrevet, diskursivt. Mere konkret definerer jeg begrebet diskurs med afsæt i Foucault som en bestemt regelmæssighed i måder at sammenkæde eller forbinde udsagn på og som producerer den sociale virkelighed med dens subjekter og objekter på bestemte måder (Foucault, 1972; Dreyer Hansen, 2012). Som Foucault skriver om diskurs:

“Whenever one can describe, between a number of statements, such a system of dispersion, whenever, between objects, types of statement, concepts, or thematic choices, one can define a regularity (an order, correlations, positions and functionings, transformations), we will say, for the sake of convenience, that we are dealing with a discursive formation” (Foucault, 1972, s. 38).

Denne regelmæssighed mellem udsagn er hverken entydigt eller ligger fast, men udgør et vilkår, et mulighedsrum, for betydningsdannelse, og som i kraft af sin historiske forankring også er konstant foranderligt. Betydning eller mening opstår med andre ord i forbindelserne, i relationerne, af elementer, og andre sammenkædninger, andre artikulationer, skaber andre betydninger ud fra andre perspektiver. Derfor er sprog og diskurs<sup>4</sup> også knyttet til magt, nemlig istandsættende af nogle betydningsdannelser og ekskluderende andre.

## Diskurs som konstituerende

En væsentlig indsigt som Fairclough har fra Foucault er at diskurser er konstitutive. Det vil sige at diskurser konstituerer den sociale virkelighed med dens subjekter, objekter, relationer, vidensformer, etc. Subjekter, objekter, etc. er skabt i og som en funktion af diskurs. Dette udgør også et centralt element i dette projekts diskursforståelse; at verden altid er skabt i diskurs og som funktion af diskurs (Kelly, 2017). For Fairclough er diskurser, som tidligere beskrevet, også konstituerede hvilket hænger sammen med hans delvist strukturalistiske tænkning og dermed dialektiske syn på den sociale verden. Min tilsvarende afvisning af Faircloughs dialektik mellem diskurs og ikke-diskurs skal ikke forveksles med det forhold at jeg med et socialkonstruktivistisk afsæt opererer med en social indlejring af de lokale, situerede betydningsforhandlinger som betyder at man agerer inden for en helhed af diskursive strukturer til rådighed til givne tider, på givne steder, og at man således også er formet af, og ens sproglige organiseringer er formet af, de diskursive place-

---

<sup>4</sup> For Foucault er diskurs ikke kun et snævert sprogligt fænomen, men en praksis mere bredt forstået (Dreyer Hansen, 2012)

ringer man historisk set har været og er en funktion af (Gee, 2011; Dreyer Hansen, 2014). Der eksisterer rammer og betingelser omkring vores diskursive konstruktioner som udgøres af socialt, historisk og kulturelt tilgængelige måder at konstruere virkeligheden på. Uden at disse dog kan sættes på en formel som entydige og uforanderlige.

## Diskurs og diskurs

I sit diskursbegreb skelner Fairclough, og flere med ham, også mellem diskurs med lille 'd' og Diskurs med stort 'D'. Særligt den amerikanske lingvist og diskursanalytiker James Gee er forbundet med denne skelnen (Rogers, 2011)<sup>5</sup>. Lille 'd' er at forstå som konkret diskursiv praksis, i konkrete situerede sammenhænge svarende til Fairclough anden definition af diskurs i opstillingen ovenfor. Store 'D' derimod er at forstå som det mønster eller den orden for social praksis, herunder også sproglig praksis, som danner fortolkningsresurser til, bagtæppe og meningsunivers for, den konkrete praksis (Horsbøl & Raudaskoski, 2016). Denne fortolkningsresurser sætter rammerne for mulige handlinger, udtryk, valg, herunder sprogvvalg, etc. Hvad angår rammerne eller ordenen for specifikt de diskursive udtryksmuligheder, i betydningen sproglige, kaldes den af Fairclough for et given felts 'diskursorden' (Fairclough, 2003; 2010). En diskursorden kan siges at være den del af store 'D' som har at gøre med de sproglige rammer og mulighedsbetingelser. Diskursordnen virker ifølge Fairclough i det sociale, og med begrebet skifter fokus i hans diskursanalyse fra konkret tekst, til diskursiv og social praksis (jf. også hans analysemodel). Senere i kapitlet i afsnittet 3.3.4. *Analysebegreber i projektet* vender jeg tilbage til min brug af begrebet 'diskursorden' som er en lidt anden end Faircloughs brug af begrebet. Men Gee's skelnen mellem store D og lille d er brugbar at opretholde også i mit projekt som en måde at betone indlejringen af de konkrete diskursive betydningsdannelser i interviewene i bredere sociale og kulturelle strukturer som danner baggrundstæppe for disse betydningsdannelser. I mit projekt betegner lille d den konkrete betydningsdannelse som finder sted i mine interviews, og som altså er af sproglig karakter, mens store

---

<sup>5</sup> James Gee refereres for også at have opereret med udtrykkene store "P" og lille "p" hvor store "P" er at forstå som prototypiske praksisser, mens lille "p" er at forstå som faktiske praksisser (Clark & Ivancic, 1997). Man kan med reference til Clark og Ivancic (1997) argumentere for at ethvert tilfælde af konkret praksis er et eksempel på prototypisk praksis, og som sådan undersøger jeg såvel prototypisk praksis som faktisk praksis i relation til ph.d.-afhandlingen i ph.d.-uddannelsen.

D er den fortolkningsresurse, det meningsunivers, som deltagerne inklusive mig selv som interviewer er dele af og trækker på.

### 3.3.3. Projektets kritikbegreb

Hvori består det kritiske i kritisk diskursanalyse, det vil sige i Faircloughs kritiske diskursanalyse og i min brug? For mig giver det ikke mening at tænke betydning som noget der kun delvist er dannet gennem mediering. Således opererer jeg heller ikke med muligheden for at komme bag om den diskursive mediering til noget andet, noget sandere. Det gør til gengæld Fairclough. Og til denne forestilling er hans kritikbegreb blandt andet knyttet.

Faircloughs kritikbegreb er knyttet til i hvert fald to forhold. For det første er det knyttet til det forhold at han med sit diskursanalytiske afsæt ønsker at pege på den sociale verdens konstruktive karakter. Han ønsker at pege på som et kritisk ærinde at aspekter af den sociale verden også kunne konstrueres og dermed være på andre måder, og at dette er knyttet til magt. Dette kritiske ærinde er fælles for de fleste kritiske diskursanalytiske positioner, og også min. Forskellen mellem dem, og specifikt forskellen mellem mit og Faircloughs kritiske ærinde, er knyttet til hans samtidige afsæt i et mere kritisk realistisk paradigme, og det forhold at diskurser kun er delvist konstituerende. Dette implicerer at hans kritikbegreb for det andet retter sig mod muligheden for at skabe en bedre, i betydningen sandere, verden, og at han som forsker kan indtage den rolle at kunne pege på den konstruktive karakter af verden. Med sit ideologibegreb henviser Fairclough til en forestilling om nogle samfundsmæssige kræfter og sociale strukturer som i sammenvirkning med diskursive praksisser producerer ulige magtforhold mellem sociale grupper. I forlængelse her af opererer han med et kritikbegreb der er knyttet til muligheden for at kunne komme bag om diskurserne og både pege på og sige noget 'sandt' som ikke er indlejret i diskursive praksisser. Fairclough indsætter forskeren som den kritiske position der kan pege på diskursers særlige ideologiske funktion, og forskningen som den der kan gøre folk mere bevidste om diskurs gennem kritisk sprogbevidsthed. I denne 'afslørende' forskervirksomhed, pegende på mere sande forholdemåder og relationer bag de diskursive konstruktioner af virkeligheden, etablerer Fairclough paradoksalt nok samtidig en forskerposition som en der er hævet over det der er genstanden for hans analyse, nemlig den diskursive konstruktion af den sociale virkelighed knyttet til bestemte interesser og udtrykt fra bestemte magtfulde (forsker)positioner. Og heri ligger en afgørende forskel mellem mit og Faircloughs kritikbegreb. Fairclough indsætter en sandhedsposition som var der et

sted hvorfra man kunne sige 'sådan er det'. Og det gør jeg ikke. Mere herom nu.

Med min mere radikale social konstruktivistiske tænkning og med inspiration fra Foucault ønsker jeg at beskrive den sociale verden som funktion af diskurs. Mit kritikbegreb er således for det første rettet mod at ville beskrive og diskutere den konstruktive karakter af den sociale verden og magt forbundet med at *name* og *frame*. Jeg er med mit projekt interesseret i at beskrive diskurser omkring ph.d.-afhandlingen som bestemte måder at forstå ph.d.-afhandlingen på, måder der ekskluderer og marginaliserer andre måder at gøre ph.d.-forskning og være ph.d.-forsker på. Som de viser sig og artikuleres lokalt hos ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende og som dele af bredere, globale, diskurser om ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen. Ikke fordi andre forståelser nødvendigvis er bedre eller sandere, men fordi jeg gerne vil diskutere inklusioner og eksklusioner som funktioner af diskurs. Således har jeg et normativt sigte med min forskning om gerne at ville diskutere vanemæssige praksisser og forestillinger som perspektiviske, og som forbundet med magt. Og med min forskning at vise det ustabile, flertydige og kontingente. Ikke for som Fairclough at forbedre, men for at ville tænke over og diskutere medieringerne og repræsentationerne, inklusive mine egne. Sidstnævnte hænger sammen med mit kritikbegreb som for det andet er knyttet til en undersøgelse af mine egne konstruktioner. Som Foucault skriver:

“The essential political problem for the intellectual is not to criticise the ideological contents supposedly linked to science, or to ensure that his own scientific practice is accompanied by a correct ideology, but that of ascertaining the possibility of constituting a new politics of truth” (Foucault, 1980, s. 133).

Foucault stiller ikke spørgsmål til forskerens eller forskningens ideologiske indhold. Han stiller spørgsmål til skabelsen af det. Og det implicerer i forhold til mit projekt at stille spørgsmål som: Hvilke diskurser er jeg funktion af? Hvad er betingelserne for de bestemte fremtrædelser og forståelser jeg producerer? Hvad er vilkårene for min teksts forståelighed? (Lee, 1994). Med min afhandling analyserer jeg 'andres' diskurser, men jeg er også selv diskurs. Jeg taler ud fra en bestemt position, også som forsker, om bestemte objekter, i en bestemt repræsentation, i en offentlig tekst, i en bestemt social og historisk sammenhæng. Om forskeren som funktion af diskurs skriver diskursanalytikeren Alison Lee blandt andet:

”These question are fundamentally questions of power – of who it is that produces which account of the social world. They are also questions of desire



and pleasure – of which texts persuade and convince, and to what desired ends” (Lee, 2000, s. 189).

Med disse pointer peger Alison Lee på forskeren som erkendelsesinteressent, som fortaler, som tekstproducent af offentlig tekst med materielle effekter, og hun taler om repræsentation som dybt involveret i relationer af magt. I det lys taler hun om forskerens forpligtigelse til ikke bare i mere traditionel forstand at være eksplicit og transparent omkring videnskabeligt design, teorivalg, empiriproduktion og -analyse, etc. Men også at reflektere over det hun kalder tekstualiteten af sin egen tekst (Lee, 2000, s. 202). Sproget er som beskrevet, politisk i den forstand at det indebærer valg og fravalg og får sin mening qua det *game*, den praksis, som det er en del af, men som det også selv producerer (Gee, 2014). Derfor har jeg en forpligtigelse til at pege på mig selv som beslutningstager i disse sproglige (diskursive) valg, i al sin uafgørbarhed. Dette implicerer konkret for mit projekt at jeg løbende også analyserer min egen diskursivitet og de diskursive sammenhænge som gør lige netop min tekst forståelig og relevant (så vidt muligt). Velvidende at dette er så igen er en form for diskurs. Som diskursanalytikeren Terry Threadgold siger: ”That's right. I think just as Derrida argued that there cannot not be a genre, I want to argue that there cannot *not* be a metalanguage” (Kamler, 1997, s. 440). Med Terry Threadgolds pointe in mente om at der ikke *ikke* kan være et metasprog, er mit kritiske ærinde i dette projekt også at pege på mig selv som analytiker og dermed på forskerpositionen som sådan.

I det følgende skal det handle om de dele af Faircloughs begrebsapparat som er særlige centrale for mine konkrete analyser. De mere specifikke analytiske kategorier, i betydningen lingvistiske kategorier, præsenterer jeg i kapitel 4 om min analysemetode.

### 3.3.4. Analysebegreber i projektet

De af Faircloughs begreber som særligt tilbyder noget i forhold til mit projekts analytiske hensigter og kundskabsambition er begreberne diskurstype, diskursorden, interdiskursivitet og intertekstualitet samt rekontekstualisering. Om disse begreber skal det handle nu.

### Diskurs og diskurstyper

Diskurs fungerer i følge Fairclough på tre forskellige måder i den sociale praksis og korresponderer med en tilsvarende tekstanalytisk kategori (Fairclough, 2010; 2011):

### Tre måder som diskurs optræder på

... i social praksis	... i tekstanalyse
1) Repræsentation af aspekter af verden	Diskurser
2) Facet af handling	Genrer
3) Konstitution af identiteter	Stile

I denne forståelse er Fairclough kraftigt inspireret af Hallidays beskrivelser af tekster som havnede tre grundlæggende funktioner, særligt tekstens ideationelle funktion og interpersonelle funktion. Den ideationelle funktion skal forstås som måder at fremstille bestemte versioner af virkeligheden på, og den interpersonelle funktion som bestemte måder at handle på, relationer mellem personer samt enkeltpersoners værdier og attituder (Halliday & Hassan, 1989; Ivanic, 1998; Fairclough, 2003). Her følger nu en uddybning af hvad Fairclough lægger i de tre tekstanalytiske begreber, som baggrundstæppe for min brug af 'diskurs' også som tekstanalytisk kategori.

Diskurs er i Faircloughs forståelse en semiotisk resurse til at repræsentere den sociale verden på og et element af social praksis. Med diskurs som tekstanalytisk kategori sigter han til det man traditionelt ville betegne som tekstens indhold, tema eller idéindhold, men samtidig udvider han denne forståelse gennem en betoning af hvordan indhold også altid samtidig konstitueres i form. I tekst opbygges diskurser gennem lingvistiske elementer som fx metaforer, antagelser, modalitet og ordvalg (Phillips, 2010). Diskurs fungerer således i mit projekt både som en social praksis, som en bestemt repræsentation af verden, og som en tekstanalytisk kategori med fokus på den lingvistiske realisering af diskurs. I kapitel 4 *Empiriproduktion* vil jeg specificere hvilke lingvistiske elementer jeg i særlig grad vil fokusere på i mine analyser af diskurs.

Genre er i Faircloughs forståelse semiotiske måder at agere og interagere på i den sociale praksis (Fairclough, 2010). Ph.d.-afhandlingen er en sådan måde at agere på semiotisk i den sociale praksis, og ændringerne af den er afsættet for mit projekt. Med genre som tekstanalytisk kategori sigter han til det man traditionelt ville betegne som tekstens form, i.e. genre som konventionelle måder at opbygge og fremstille bestemte typer af tekst. Jeg undersøger i mit projekt ikke den lingvistiske realisering af ph.d.-afhandlingen som tekstevent. Jeg undersøger det idéindhold, de diskurser, som genren som social handlen omfattes med og produceres i.

Stil er i Faircloughs forståelse semiotiske måder at være på i den sociale verden. Stil er som tekstanalytisk kategori en måde at bruge sproget på som en resurse til at identificere og positionere sig selv og andre gennem, fx gennem en særlig sprog-tone, ordsfære, stil, metaforer, narrativer (Fairclough, 2003). I mit projekt har jeg ikke specifikt fokus på stil som diskursiv kategori, udover det forhold at det at sige, gøre og være nogen er tæt sammenvævede (Gee, 2014).

Ifølge Fairclough interagerer diskurs, genre og stil med hinanden, og bestemte forbindelser mellem disse kalder Fairclough også for diskurstyper (Fairclough, 1992, s. 7). En given diskurstype involverer altså en bestemt konfiguration af diskurs, genre og stil i tekst, og dermed også i den sociale praksis en bestemt konfiguration af måder at repræsentere verdenen på, handlinger og væremåder i deres semiotiske aspekt<sup>6</sup>. Summen af diskurstyper og relationen mellem dem inden for et givent felt kalder Fairclough diskursordenen. Ifølge Fairclough er der forskellige muligheder for repræsentation i sproget og for sproglige handlinger og identiteter, men valget mellem dem er socialt struktureret. Diskursordenen udtrykker denne sociale orden eller struktur i dens semiotiske aspekt. I det følgende afsnit vil jeg uddybe hvad der ligger i Faircloughs begreb om diskursordenen, og hvordan jeg bruger det i mit projekt.

## Diskursordenen

Diskursordenen er et begreb som Fairclough videreudvikler fra Foucaults begreb om diskursformation. For Fairclough er diskursordenen summen af diskursive (semiotiske) praksisser, og relationerne mellem dem, inden for et konkret felt, en konkret institution, et socialt område, el.lign. (Fairclough, 2010). Foucaults begreb om diskursformation er bredere både rumligt og tidsligt (Krogh, 2003). Hvor Fairclough tager afsæt i konkret praksis med sit begreb om diskursordenen, har Foucault i højere grad fokus på nogle historiske strukturer med sit begreb om diskursformation. Men derudover er inspirationen fra Foucault tydelig. Diskursordenen udtrykker mulige måder at etablere betydning på og de processer hvormed nogle betydninger vinder frem som

---

<sup>6</sup> Ofte er det de diskursive kategorier diskurs og genre som Fairclough fremhæver analytisk, mere end stil (Jørgensen & Phillips, 1999; Ahrenkiel, 2004). Fairclough beskriver relationen mellem betydning og form (diskurs og genre) på den måde at forskellige betydninger vil give sig udslag i forskellige former, og omvendt vil forskellige former give forskelle i betydning (Fairclough, 1995). Denne tænkning udgør også afsættet for dette projekt, nemlig at ændringer af genrer i ph.d.-uddannelsen også implikerer ændringer af betydninger i uddannelsen.

dominerende, mens andre marginaliseres, gøres 'alternative' eller helt udelukkes.

Begrebet diskursorden står centralt i Faircloughs analyse af koblingen mellem det sproglige og det sociale i den forstand at diskursordenen udtrykker den sociale orden som de konkrete diskursive forhandlinger er indlejret i. Om diskursordenen siger Fairclough:

”An order of discourse is a social structuring of semiotic difference – a particular social ordering of relationships among different ways of making meaning, i.e. different discourses and genres and styles. One aspect of this ordering is dominance: some ways of making meaning are dominant or mainstream in a particular order of discourse, others are marginal, or oppositional, or 'alternative'” (Fairclough, 2010, s. 265)

Fairclough har eksempelvis gennem analyser af universiteters policy-dokumenter, jobopslag og reklamefoldere undersøgt hvordan universiteternes diskursorden er koloniseret af en markedstænkning (Fairclough, 1992). Jeg undersøger i mit projekt dét man med reference til de danske diskursanalytikere Marianne W. Jørgensen og Louise Phillips kan argumentere for er ph.d.-afhandlingens diskursorden. Hvor Fairclough i mange af sine analyser knytter begrebet diskursorden til bestemte institutioner, e.g. universitetet, etablerer Jørgensen og Phillips en løsere sammenhæng mellem institutioner og diskursorden og gør diskursordenanalyser alene til et empirisk spørgsmål (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 147). I min undersøgelse udgør ph.d.-afhandlingen det empiriske fokus for en diskursordenanalyse. Tilsvarende har Tine Wirenfeldt Jensen laven en undersøgelse af kandidatspecialet som diskursorden (Jensen, 2016).

Diskursordenen udtrykker den eksisterende tilstand af hegemoniske relationer mellem diskurser inden for et felt (Lillis, 2001; Krogh, 2003). At en diskurs har opnået hegemonisk status vil sige at den opleves som så naturlig og selvfølgelig for aktører at den ikke opleves som netop dette, nemlig et bestemt perspektiv på verden som forfægtes på bekostning af andre mulige perspektiver. Om dette siger Fairclough: ”Discourse, including the dominance and naturalization of particular representations, (...) is a significant aspect of hegemony” (Fairclough, 2003, s. 218). Idet diskurser ikke er entydige og til fulde kan fastlægge betydning til fænomener, pågår der hele tiden en forhandling i det sociale om netop betydning, eller det man også kalder en hegemonisk kamp om betydning, altså en kamp om at fastlåse betydning. I de hegemoniske kampe er konkrete individers betydningsforhandlinger ikke fuldstændigt determineret af socialt tilgængelige diskurser. Som individ

kombinerer og kreerer man diskurser til eget formål blandt andet på baggrund af ens egen specifikke livshistoriske erfaring (Fairclough, 1992) og det Gee kalder ens primære diskurs (Gee, 2011, s. 38). Dette begreb vender jeg tilbage til og uddyber senere i dette kapitel.

Til begrebet diskursorden er der for Fairclough knyttet spørgsmålet om forandring: at forandring af social praksis kan spores gennem analysen af forandringer af diskursordnen qua dens import af diskurser fra andre diskursordner (eller særlige vægtninger af diskurser inden for den givne diskursorden). Jeg har i min undersøgelse ikke fokus på forandring af praksis idet jeg ikke laver et historisk projekt. Jeg undersøger ikke om ph.d.-afhandlingens diskursordnen har ændret sig, men processerne omkring hvordan genreændringen forhandles lokalt og situeret på mange og tvetydige måder som et situeret billede af ph.d.-uddannelsen i dag. Diskursordnen er desuden ikke at forstå som en fastfrosset orden det er muligt at fastlægge. Diskursordnen er en midlertidig konstruktion, ustabil og foranderlig, der viser nogle bestemte mønstre på et givent sted, et givent tidspunkt og under givne vilkår som et situeret billede af et givent fænomen. Centralt i analysen af ph.d.-afhandlingens diskursordnen og dermed også i mit projekt står begreberne intertekstualitet og interdiskursivitet hvorfor jeg vil uddybe disse begreber og min brug af dem i det følgende.

## **Interdiskursivitet og intertekstualitet**

Med fokus på begreberne intertekstualitet og interdiskursivitet bliver det muligt at analysere diskurser både som tekstlige kategorier, men også som sociale elementer (repræsentationer af verden) i diskursordner som virker i den sociale praksis. Begreberne, som Fairclough bruger med inspiration fra særligt Bakhtin, indfanger det forhold at tekster og andre diskursive events altid må forstås i forhold til andre tekster og events for at give mening (Fairclough, 1992). Og som sådan er begreberne om interdiskursivitet og intertekstualitet begreber som peger på den sammenvævede relation mellem tekst og kontekst – mellem form og indhold. Analysen af interdiskursivitet kan sige noget om hvordan en given diskursiv praksis både reproducerer allerede eksisterende betydningsdannelser, men også producerer disse på nye måder enten ved forskydninger i vægten mellem forskellige eksisterende diskurser inden for en diskursorden eller med import af diskurser fra andre diskursordner. Konkret viser interdiskursivitet sig enten eksplicit som konkrete citater i givne tekster fra andre tekster, dette kalder Fairclough også intertekstualitet. Eller det viser sig mere implicit som trækken på forskellige diskurser som kendetegner ”det diskursive univers, teksten kommer af, og bevæger sig i” (Horsbøl & Raudas-

koski, 2016, s. 80). Om min konkrete interdiskursive og intertekstuelle analyse af interviewteksterne skriver jeg i kapitel 4 i forbindelse med min redegørelse for mine analysekategorier. Et vigtigt begreb i forbindelse med spørgsmålet om interdiskursivitet og derfor også i mine analyser er begrebet rekontekstualisering. Derfor følger nu en kort præsentation af dette.

## Rekontekstualisering

Rekontekstualisering handler om, og er tæt knyttet til begrebet intertekstualitet, at diskurser altid blander sig med andre diskurser og som sådan er hybride. Begrebet sætter fokus på hvordan der i diskurs er et transformationspotentiale igennem det at diskurser kun er midlertidige fastlåsnings af betydning. Det er altid muligt at artikulere noget nyt og dermed bryde med tidligere sammenhænge og etablere nye (Chouliaraki, 2001). Rekontekstualisering er med andre ord tæt knyttet til spørgsmålet om forandring. Sociale forandringer inden for et givent felt inkluderer i følge Fairclough både diskurs forstået som "... 'rewordings' of activities and relationships ..." (Fairclough, 1992, s. 6), men det indbefatter også omstruktureringer i form af for eksempel genreændringer:

"It also includes a more subtle restructuring of the discourse practices of education – the type of discourses (genres, styles, etc.), which are used in it – and a 'colonization' of education by types of discourse from outside ..."  
(Fairclough, 1992, s. 7).

Men udover diskurs inkluderer det også andre elementer af den sociale praksis og disses sammenvirkning med de diskursive elementer i det sociale for at man ifølge Fairclough kan tale om og identificere i en eventuel forandring. Diskursive forandrings effekt på social praksis er som en konsekvens af Faircloughs strukturalistiske tænkning afhængig af dialektikken med andre ikke-diskursive elementer af det sociale: "... the impact of discursive practice depends upon how it interacts with the preconstituted reality" (Fairclough, 1992, s. 60). Deraf følger så også at hvorvidt en eventuel forandring skal kunne spores, involverer det ifølge Fairclough en bredere analyse end blot analysen af diskurs (semiosis). Det involverer også en analyse af andre ikke-diskursive elementer i det sociale for at kunne konstatere om en given diskursiv (semiotisk) forandring også udmønter sig i nye måder at handle, relatere, være og intervenere på i en materiel social verden som ikke kun er af diskursiv (semiotisk) karakter (Fairclough, 2011). En kreativ brug af de diskursive muligheder inden for et felt kan dog i følge Fairclough være et tegn på og en drivkraft bag forandringer i den sociale praksis:

”De kreative diskursive praksisser, hvorigennem diskurstyper kombineres på ny og kompleks måde – i et nyt interdiskursivt ”miks” – er både et tegn på og en drivkraft i diskursiv og dermed sociokulturel forandring, mens de diskursive praksisser, hvori diskurser blandes på konventionel vis, er et tegn på og en drivkraft i opretholdelsen af den dominerende diskursive orden og dermed den sociale orden” (Phillips, 2010, s. 274).

Med min ontologiske og epistemologiske afvisning af ikke-diskursive elementer i det sociale, havende en selvstændig essentiel betydning, giver denne tænkning om forandring og identificering af forandring ikke mening. Med sin delvist strukturalistiske tænkning italesætter Fairclough forandring som noget identificerbart, som noget der kan spores som en ændring fra et punkt a til et punkt b, som noget der ’er’. Til forskel herfra betoner jeg en processuel forståelse af forandring som noget der hele tiden forløber, og som er komplekst, sammensat, ikke-afgrænset. Når jeg i mit projekt tager afsæt i en genreændring, er det således ikke med henblik på at identificere forandringer i ph.d.-uddannelsen som social praksis. Afsættet er at med bestemte måder at bruge sproget på som konstituerende for praksis, konstituerende for måder man kan tænke, gøre og være på i praksis, er analyser af sproget central for analyser af social praksis. Derfor er et begreb som rekonstekstualisering også et centralt begreb i mine analyser. Ikke som et begreb til at identificere forandring med, men som et begreb til at spore og vise sproglige processer, betydningsdannelsesprocesser, og mønstre i hvordan de forløber. Som et eksempel på rekontekstualisering fra mit projekt er fx brugen af ord og udtryk som fx ’vidensbidrag’ og ’formidling til omverdenen’. Disse udtryk er nogen som oprindeligt kendes fra og bruges inden for forskningsverdenens diskursive univers, men de viser sig af mine analyser at blive rekontekstualiseret og sat ind i andre argumentationsuniverser hvor brugen af dem ikke længere kun refererer til dette mere oprindelige meningsindhold. Mere herom i mine analysekapitler.

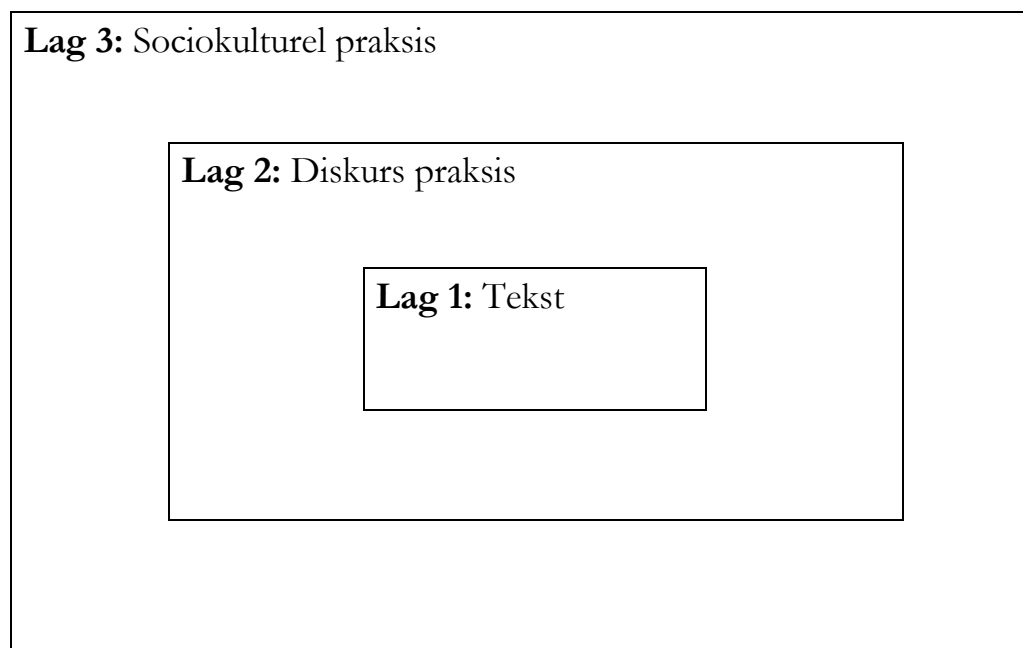
## Faircloughs analysemodel

Fairclough tredimensionelle analysemodel udtrykker en integration mellem analyser af sprog og analyser af det sociale. Den viser hvordan ’tekst’ (bredt forstået som både talt og skrevet sprog samt andre semiosis) er:

”(...) inextricable from the processes of production and interpretation which create it, and that these processes are in turn inextricable from the various local, institutional and socio-historical conditions within which the participants are situated” (Ivanic, 1998, s. 41).

De tre lag; tekst, diskursiv praksis og social praksis, er med andre ord indlejrede i hinanden og det ene lag kan ikke til fulde forstås uden om det andet. Modellen ser således ud:

### Faircloughs tredimensionelle analysemodel



(efter Fairclough, 2010, s. 133)

Det tredje lag er hvad der adskiller modellen fra andre mere strukturalistiske eller kognitivt orienterede syn på sprog hvor man er optaget af sproget som system henholdsvis sprog som en individuel, mental, bestræbelse (Ivanic, 1997). Med det tredje lag betoner Fairclough sprogets sociale karakter samt dets karakter af handlen, og dette viser Faircloughs placering inden for på den ene side lingvistiske teorier som anlægger en funktionel tilgang til sprog, og på den anden side sociale teorier som inddrager lingvistiske analyser i analyserne af det sociale. I det inderste lag placerer Fairclough 'teksten'. Her handler det om at analysere tekst, det vil sige de lingvistiske realiseringer af diskurs. I det midterste lag handler det om at analysere den diskursive praksis, i.e. 'tekstens' produktions- og receptionsprocesser, som kalder på viden om den kontekst diskurser optræder i. Begrebet interdiskursivitet er centralt i denne sammenhæng som en måde at placere den diskursive begivenhed ('teksten') i en social sammenhæng.

Faircloughs analytiske lagdeling mellem tekst, diskursiv praksis og social praksis skal ikke også forstås som en færdigpakket analysemodel. Snarere betoner han at man sammensætter sin egen analytiske fremgangsmåde baseret



på ens materiale, ens teoretiske begrebsapparat og i relation til ens problemstilling. Således vælger jeg også at sammensætte Faircloughs analysemodel på min måde. Dét jeg undersøger i min afhandling, er ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes diskursive konstruktioner af ph.d.-afhandlingen som de viser sig i en konkret kommunikativ event, her forstået som interview (lag 1), som dele af og indlejret i bredere diskurser, og hvor jeg altså ikke skelner mellem en diskursiv praksis (lag 2) og så en social praksis som ikke er diskursiv (lag 3).

### 3.4. Andre kritiske diskursanalytikere i projektet

Som jeg har beskrevet, toner jeg Faircloughs kritiske diskursanalyse i en mere radikal social konstruktivistisk retning i dette projekt, samtidig med at jeg bruger de elementer af hans diskursanalyse som jeg finder er særligt relevante for netop mit projekt, nemlig: Hans diskursive specificitet, hans kobling mellem det sproglige og det sociale, hans lingvistiske begrebsapparat, herunder fokus på konfigurationen mellem diskurser og genrer, samt hans kritiske ambition (omend af en lidt anden ikke karakter). I det følgende vil jeg præsentere nogle af de andre mere radikale konstruktivistiske diskursanalytiske positioner som har inspireret mig i en toning af Faircloughs kritiske diskursanalyse. Men først vil jeg præsentere nogle af de centrale kritikpunkter i litteraturen om Faircloughs kritiske diskursanalyse, som også jeg deler, og som netop har medvirket til min særlige konstruktivistiske toning af ham. En stor del af kritikpunkterne vedrører nemlig udfordringerne ved som Fairclough at være placeret i såvel et mere kritisk-realistisk paradigme, som et mere socialkonstruktivistisk.

#### 3.4.1. Kritik af Faircloughs kritiske diskursanalyse

En grundlæggende pointe inden for Faircloughs kritiske diskursanalyse er koblingen mellem dét han betegner som mikroanalyser og makroanalyser: at de to analyseniveauer forudsætter hinanden, og at man ikke kan analysere mikro uden viden om makro og omvendt at det netop er analysen af mikro der medvirker til at afdække makro:

”(...) the explication of precisely how participants produce and interpret texts on the basis of their members’ resources. But this must be complemented with macro-analysis in order to know the nature of the members’ resources (including orders of discourse) that is being drawn upon in order to produce and interpret texts, and whether it is being drawn upon in normative

or creative ways. Indeed, one cannot carry out micro-analysis without knowing this. And, of course, micro-analysis is the best place to uncover that information: as such it provides evidence for macro-analysis (Fairclough, 1992, s. 85-86).

I denne for den kritiske diskursanalyse så centrale kobling mellem mikro og makro ligger også noget af vanskeligheden ved arbejdet med kritisk diskursanalyse. Og som også noget af kritik som er blevet rejst mod den kritiske diskursanalyse udspringer heraf, nemlig at den kritiske diskursanalyse i nogle udformninger kan komme til at fungere deduktivt idet kritikken går på at mikroanalyserne foretages på baggrund af allerede forudfattede ideer om makrosammenhænge som mikroanalyserne således ikke kommer til at afdække eller udfordre, men blot bekræfte og skabe belæg for (se bl.a. Jørgensen & Phillips, 1999; Rogers, 2011). Et element i denne kritik, uanset dens legitimitet eller ej i relation til konkrete udformninger af Faircloughs kritiske diskursanalyse, mener jeg også peger på det man kunne kalde en mere grundlæggende svaghed ved Faircloughs tværfaglige tilgange som samtidig delvist baserer sig på en videnskabsteoretisk forestilling om entiteter, universalismer og essens, nemlig den at man kan blive kritiseret for af traditionelle fagligheder ikke i tilstrækkelig grad at tilfredsstille disse fagligheders kundskabsambitioner og erkendelsesinteresser. Således for Faircloughs kritiske diskursanalytiske vedkommende, kan kritikken komme fra såvel lingvistisk side som fra sociologisk side.

Et andet kritikpunkt som er blevet rejst mod Faircloughs kritiske diskursanalyse, angår spørgsmålet om hvornår og hvordan ændringer i den diskursive praksis også kan siges at forandre den sociale praksis og vice versa (Jørgensen & Phillips, 1999). Ikke alle diskursive ændringer er som beskrevet i følge Fairclough "konstitutive", men spørgsmålet der rejses, er hvornår vi ved om de er. Fairclough bruger i forlængelse heraf også udtrykkene "enactment" og "enculturation" (Fairclough, 2003, s. 208). Med disse begreber sætter han fokus på hvornår der er tale om at nye diskurser udmønter sig i andre handleformer ('enactment'), men ikke nødvendigvis udmønter sig i andre subjekter ('enculturation'), al den stund at subjekterne af forskellige grunde holder diskurserne ude i strakt arm. Et skridt på vejen mod 'enculturation' er ifølge Fairclough brugen af nye diskurser, det vil sige ny sprogbrug, men også materialisering af nye diskurser i måder at opføre sig, værdisætte, klæde sig, o.l. (Fairclough, 2003). Men problematisk er her, mener jeg, denne skelnen mellem at gøre noget og at være nogen. Som en konsekvens af min videnskabsteoretiske tænkning skelner jeg ikke mellem at sige-gøre-være (Gee, 2014). Der findes ikke en væren, et subjekt, som kan afgrænses, fikseres, stabiliseres

som en form for essens, løsrevet fra diskursiv handlen og gøren (se også Davies & Petersen, 2005).

Et tredje centralt kritikpunkt rejst mod Faircloughs kritiske diskursanalyse vedrører spørgsmålet om kontekst: Hvad er kontekst, og hvordan skelne mellem tekst og kontekst? (se fx Rogers, 2011; Gee, 2014). Denne kritik hænger sammen med Faircloughs skelnen mellem diskurs og andre elementer af det sociale som et dialektisk forhold hvor det er muligt at analysere sociale elementer uden om diskurs. I mit projekt hvor en sådan skelnen ikke gør sig gældende, bliver spørgsmål om kontekst ikke til et spørgsmål som jeg som forsker og analytiker kan sætte en grænse for. Konteksten er inden for mit videnskabsteoretiske paradigme det der af interviewdeltagerne bringes op og italesættes som kontekst (Lemke, 1995). Kontekst er ikke noget i sig selv, noget andet, noget udenforstående, noget afgrænset og definerbart, men eksisterer netop kun som betydningsproducerende i kraft af at blive taget op.

Derudover er den kritiske diskursanalyse blevet kritiseret for i for høj grad at basere sig på lingvistik i analysen af sociale bevægelser og ideologiske effekter, og dermed mangle en bredere form for dokumentation end blot sprog (Montserrat & Donahue, 2012). En kritik som er blevet rejst mod Faircloughs kritiske diskursanalyse, er at den lingvistiske analyse forbliver den centrale på bekostning af analyser af andre semiosis og andre betydningsproducerende praksisser (Poynton, 2000, s. 34). Ligesom Fairclough er mit specifikke fokus også sprog. Men til forskel fra Fairclough analyserer jeg sprog som konstituerende for praksis, og ikke også 'kun' som repræsenterende. Som sådan giver det ikke mening i mit projekt *per se* at skulle inddrage andre dokumentationsformer som opererede jeg ud fra en afdæknings- eller repræsentationstænkning.

Som det er fremgået etablerer jeg en toning af Fairclough i en mere radikal konstruktivistisk retning, med en vægt på al viden som diskursivt mediet og med en vægt på diskurs som konstituerende, betydende at verden bliver til for os gennem diskurs. Derfor trækker jeg også på en række andre kritiske diskursanalytiske tilgange som betoner netop dette. I det følgende vil jeg kort præsentere nogle centrale repræsentanter for dette.

### **3.4.2. James Gee og andre diskursanalytiske positioner**

Jeg har valgt at inddrage dele af den amerikanske diskursanalytiker James Gees tænkning som en del af min forståelsesramme. I følge James Gee (2014) er der i sproget er vigtige forbindelser mellem det at:

- sige noget,
- gøre noget,
- være nogen.

Ofte bruges udtrykket diskurs kun om måder at sige noget, men at sige noget er ifølge Gee samtidig også at gøre noget og være nogen. James Gee indleder i sin bog *An introduction to Discourse Analysis. Theory and Method* (Gee, 2014) med et eksempel på hvordan der i sproget er tætte forbindelser mellem repræsentation, handling og identifikation. Sætningen ”du ser træt ud” er både en repræsentation af verden, og en handling, hvad enten det er en helbredsbedømmelse, eller det er small talk, og det er relateret til identitet, hvad enten det er lægen eller vennen der taler (Gee, 2014). Som Gee pointerer, kan man ikke til fulde forstå noget hvis ikke man ved hvem der siger dette noget, og hvad vedkommende prøver at gøre. Heraf ses også et funktionelt socialt sprogsyn, ligesom hos Fairclough.

Fra James Gees diskursanalytiske tænkning trækker jeg for det første på hans begreber om Diskurs (med stort D) og diskurs (med lille d) (Gee, 2011; 2014). Lille ’d’-diskurs er at forstå som konkret diskursiv praksis, i konkrete situerede sammenhænge, mens store ’D’-diskurs derimod er at forstå som det mønster eller den orden for social praksis, herunder sproglig praksis, som danner bagtæppe for og fortolkningsresurse for den konkrete praksis (Gee, 2011). Som det fremgår af gennemgangen af disse begreber, opfatter Gee alt som diskurs, og ikke kun sproglige eller semiotiske udtryk, til forskel fra Fairclough som begrænser sin diskursforståelse til sprog og andre semiotiske tegn. Også tøj, indretning, attituder, brug af teknologier, følelser, værdier, etc. er skabt i diskurs og en genkendelse af disse er vigtig for deltagelse og forståelse i og af givne praksisser (Gee, 2003). Ligesom Gee, men til forskel fra Fairclough, skelner jeg heller ikke mellem diskurs og ikke-diskurs.

For det andet inddrager jeg Gees begreber om ’primær diskurs’ og ’sekundær diskurs’ i mit projekt (Gee, 2014). Den primære diskurs er den man vokser om i og med gennem sin barndom, mens de sekundære diskurser, som altså er flere, betegner alle de sammenhænge man indgår i uden for den familiære diskurs. Det være sig forskellige institutionelle diskurser, arbejdsplads-diskurser, fritidsinteresse-diskurser, etc. (Gee, 2011). Det er den primære og sekundære diskurs man både bliver til igennem (konstitueret af), men også dem som man udtrykker sig med som den individuelle mulighed for at forhandle sociale tilgængelige positioner i forskellige sammenhænge (Lee, 1994). Denne tænkning omkring primær og sekundær diskurs korresponderer med Faircloughs begreb om agens: At man som individ har muligheder for krea-

tivt at transformere og forandre diskursive mønstre på baggrund af sin specifikke primære diskurs og skiftende placering i sekundære diskurser, dog inden for rammerne af de diskursive muligheder som stilles til rådighed historisk, socialt og kulturelt.

Udover James Gee trækker jeg også på en poststrukturalistisk inspireret kritisk diskursanalytisk forskningstradition inden for *higher education* og *doctoral education* med blandt andre diskursanalytikere som Alison Lee, Barbara Grant og Kelly Frances som centrale i mit projekt (se fx Lee 1992; 1998; 2005; 2010; Grant, 2003; 2005; 2017; Kelly 2012; 2013; 2017). Det er deres arbejde med at analysere diskurser lingvistisk inden for *higher education* og inden for ph.d.-uddannelsen, lokalt og situeret, som dele af bredere diskurser som meget grundlæggende har inspireret mig til og i mit projekt. Det jeg i særlig grad bruger fra disse teoretikere og denne teoretiske position, er en tilgang til diskursanalyse som for det første ikke betragter sproget som en form for positivistisk evidens, som det ses inden for nogle lingvistiske traditioner, og som for det andet heller ikke udelader spørgsmålet om magt i relation til sprog, som det ses inden for nogle retoriske traditioner, og som for det tredje ikke kun analyserer diskurser som brede sociale strukturer, som det ses inden for nogle sociologiske tilgange, men som også forankrer dem konkret og dynamisk. Denne min særlige tilgang til kritisk diskursanalyse, herunder særlige toning af Fairclough, implicerer også en særlig forestilling om min forsknings kundskabstilbud, og om hvad der tæller som kvalitet og validitet i mine analyser. Dette skal det næste afsnit handle om.

### 3.5. Erkendelsessinteresse og -formål

Erkendelsessinteressen i mit projekt er, som beskrevet tidligere, hvordan de løbende forhandlinger af betydning omkring ph.d.-afhandlingen kan spores gennem de sproglige praksisser i materialet. Jeg er interesseret i de processer hvormed afhandlingens betydning, dens formål og sigte, skabes på mange og varierende måder med effekter for ph.d.-uddannelsens afhandlingspraksisser. Jeg er interesseret i hvordan forskellige diskursive forståelsesformer af afhandlingen er relateret til hinanden i spændinger og i sammenvirkning, og hvordan disse processer fremmer henholdsvis marginaliserer bestemte forståelser af hvad der er 'den rigtige' ph.d.-afhandling og 'den rigtige' ph.d.-forskning. Min kundskabsambition er at kunne tilbyde nogle måder at forstå afhandlingspraksisser på i ph.d.-uddannelsen som komplekse og tvetydige med konsekvenser for måder at vide, gøre og være på i uddannelsen. Min er-

kendelsesinteresse er således ikke at producere 'sand' viden i betydningen af dække diskurser i materialet som var de fikserede og universelle enheder, og ej heller at forklare hvorfor nogle diskursive konstruktioner dominerer fremfor andre. En sådan erkendelsesinteresse ville indikere både en form for essentialisme, om noget som ligger derude og venter på af blive afdækket samt en årsagstænkning og determinisme om hvordan noget entydigt hænger sammen med noget andet. Jeg fremlægger heller ikke generaliserede fordele og ulemper ved det ene eller det anden afhandlingsformat. En sådan kundskabsambition ville indikere en form for universalisme og essentialisme vedrørende muligheden for sande, fikserede og de-kontestualiserede ideer om det rigtige afhandlingsformat.

Formålet med min ph.d.-forskning er at vise det perspektiviske i betydningskonstruktionerne af ph.d.-afhandlingen og at destabilisere selvfølgeligjorte skrivepraksisser i ph.d.-uddannelsen, nye såvel som traditionelle. Jeg vil gerne vise og diskutere sammensætheden og modsætningerne i de diskursive konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen, og hvordan disse ideer om afhandlingen fletter sig på komplekse og modsatrettede måder sammen med bestemte afhandlingsformater. Jeg vil i forlængelse heraf gerne bidrage til diskussion af forskellige dominerende måder at artikulere afhandlingen på med implikationer for valg af format og for ph.d.-forskningsskrivningen i uddannelsen. I et større uddannelsesperspektiv vil jeg gerne med min afhandling med dens analyser af forståelser af ph.d.-afhandlingen bidrage til en diskussion om ph.d.-uddannelsen i det 21. århundrede: Hvad er den? Hvad vil vi gerne med den? Gør vi hvad vi tror vi gør? Og hvor kommer forandringerne fra?

Med mit projekt konstruerer jeg en ny tekst om ph.d.-uddannelsen. En tekst som ikke er sand i traditionel forstand, forstået som en transparent afdækning af en foreliggende virkelighed eller af nogle skjulte sammenhænge som teksten afslører. Men min tekst rummer ikke desto mindre en sandhedsfordring idet jeg gerne vil noget med min forskning, vil noget med læseren. Som diskursanalytiker Terry Threadgold siger om forskningsarbejde: "It depends too what your agenda is in doing the work. What do you want to get out of this? Who are you trying to convince? Who are you talking to?" (Kamler, 1997. s. 450) Forpligtigelsen på 'sandhed' kommer af at jeg som forsker gerne vil noget og med nogen med min forskning, som citatet af Threadgold peger på. Den 'sandhed' som jeg forfølger, er dog ikke en der er knyttet til 'virkeligheden', men snarere en der er knyttet til hvorvidt mine artikulationer ph.d.-afhandlingspraksisser i ph.d.-uddannelsen fremstår overbevisende, troværdige og åbner for nye spørgsmål og forståelser af feltet. Det næste spørgsmål er da hvornår en analyse kan siges at være overbevisende, trovær-

dig og kvalitetsfuld. Hvordan er det muligt at tale om validitet og kvalitet i forhold til noget som er perspektivisk og artikuleret? Og hvorfor overhovedet tale om validitet? Om dette skal det næste handle.

### **3.5.1. Validitet og kvalitet i undersøgelsen**

Med min afhandling postulerer jeg at producere videnskabelig viden, og jeg producerer desuden en offentlig tekst, og med effekter for praksis. Derfor er jeg også forpligtet til så vidt muligt at fremlægge præmisser for min vidensproduktion for på den på baggrund at give mulighed for, for læserne, at vurdere validiteten af mine analyser og forskningsresultater (Lee, 2000).

Validitet er et socialt fænomen. Som forsker befinder jeg mig altid inden for diskurs når jeg fremsætter gyldighedsvurderinger af en given forskning (Dreyer Hansen, 2001). Tilsvarende befinder jeg mig inden for diskurs, et socialkonstruktivistisk paradigme, når jeg påstår at validitet er et socialt fænomen. Om validitet som social skriver diskursanalytikeren James Gee: ”Remember, validity is never ”once and for all”. Other people working on other data, or similar data, will discover things that support, revise, or challenge our own conclusions. Validity is social” (Gee, 2014, s. 187) Idet validitet, som Gee skriver, inden for en diskursanalytisk tænkning, ikke er et universelt fænomen, men et socialt, er det afgørende at vurderinger af gyldighed af en given forskning, nogle givne forskningsresultater, bliver foretaget med afsæt i de præmisser der er sat op for den pågældende forskning, for så vidt dialogen om gyldighed skal være meningsgivende (Søndergård, 1996). Dette implicerer dernæst at der skal være en eksplicitering af de præmisser som den pågældende forskning hviler på. Mere herom nu i forhold til mit projekt.

Med et diskursanalytisk og socialkonstruktivistisk udgangspunkt er korrespondens med virkeligheden ikke et kriterium for validitet i vurderingen af mine forskningsresultater (Petersen, 1999). Jeg laver en bestemt læsning af interviewdeltagerne deltagernes sproglige organiseringer i en bestemt kontekst. En læsning der ikke kan eller skal vurderes på hvorvidt den er i overensstemmelse med hvad der rent faktisk menes. En sådan afdækningslogik og en sådan naturalistisk position, med forestillingen om et mere helt eller sandt menneske bag ved diskurserne (Järvinen & Mik-Meyer, 2014) giver ikke mening inden for et diskursanalytisk ståsted. Men hvad betyder denne afvisning af muligheden for at komme bag om de diskursive artikulationer for muligheden for at vurdere gyldigheden af mine analyser som videnskabelige udsagn? Hvad gør så en gyldig analyse, en gyldig forskning, inden for mit videnskabs-teoretiske afsæt, hvis ikke det handler om afdækning og korrespondens? Bli-

ver alt så bare relativt? Dette spørgsmål rejses ofte i forbindelse med udsagn om at alt er diskursivt og artikuleret. Men påstanden om relativisme i forskningen og i analyserne er kun meningsgivende hvis man taler ud fra en diskurs hvor muligheden for opnåelse af 'sande' eller absolutte udsagn er tilstede. Således er selve præmissen for dette spørgsmål udtryk for diskurs (Dreyer Hansen, 2012).

Inden for et diskursanalytisk paradigme som mit kan værdien af mine analyser, som nævnt, ikke vurderes ud fra hvorvidt de afspejler en eller anden essentiel virkelighed. Men de kan til gengæld vurderes ud fra spørgsmålet om konsistens, det vil sige vurderes ud fra det regelsæt som jeg selv har sat op for min forskning (Phillips, 2001). Det handler om vurdering af sammenhængen mellem min forskningsproblemstilling, min erkendelsesinteresse, min videnskabsteoretiske tænkning, mit teorivalg og mine empiriske og analytiske fremgangsmåder. Gyldighed handler om: "... det kontingente regelsæt, som bliver skabt i diskursive praksisser inden for de socialkonstruktionistiske videnskab, fremfor at blive vurderet ud fra universelle sandhedskriterier baseret på foundationalisme" (Phillips, 2001, s. 106) Validitet eller gyldighed i mit projekt handler altså overordnet set om der er intern sammenhæng eller intern konsistens i de valg jeg foretager inden for den diskurs jeg befinder mig, en radikal konstruktivistisk diskurs. Dette kan udfoldes og specificeres konkret forhold til mine analyser.

Med mine analyser har det været vigtigt for mig at jeg fik fremanalyseret både mønstre og brud, sammenhænge og modsætninger, processer og konstruktioner med henblik på at vise det sammensatte, det ustabile, det flertydige – det diskursive. Det har været vigtigt for mig at mit interviewmateriale i mine analyser fremstod komplekst og flerstemmigt, og at mine analyser understøttede heterogenitet (Petersen, 1999). Med dette som hensigt har det være vigtigt for mig at inddrage forskellige lingvistiske værktøjer, forskellige tekstuelle træk og en lingvistisk grundighed der har kunnet fremvise og producere netop kompleksitet og variation og sammen hermed har kunnet give fyldige og nuancerede 'svar' på de analysespørgsmål jeg har stillet til teksten (Gee, 2014; Phillips & Schrøder, 2014). Det har været vigtigt for mig at fremvise en forskellighed i interview-perspektiver, og det har været vigtigt for mig at fremvise mig selv som medproducent af de diskursive betydninger, det vil sige min egen diskursive indlejring. Jeg har med lange tekstuddrag og med inddragelse og analyse af mine egen interviewspørgsmål haft den fordring også at vise mig selv som diskursiv betydningsproducent, som led i det at gøre mine analyser valide.



Lingvistisk grundighed har som nævnt ovenfor, været centralt for mig. Men det har også været med en opmærksomhed mod ikke at miste blikket for de mere overordnede betydningssammenhænge, og at få dem fremanalyseret eller produceret. Dette vedrører spørgsmålet om generalisering i mit projekt, det vil sige ydre validitet (Søndergaard, 1996). Generalisering i mit projekt handler ikke om hvordan de 13 ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende som jeg interviewer, er dækkende for hvordan 'alle' ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende taler om og forstår ph.d.-afhandlingen. En sådan form for repræsentationslogik giver ikke mening eller er et fokus for mig i dette projekt. Til gengæld er det min ambition at de mere sammenhængende betydningsmønstre som jeg fremanalyser, diskurserne om ph.d.-afhandlingen, er nogle diskurser som også vil give mening for andre involverede i ph.d.-uddannelsen at bruge som meningsgivende forståelsesformer. Og som sådan ligger en såkaldt generaliseringsfordring på dette niveau i mit projekt.

Sammen med spørgsmålet om validitet hører også spørgsmålet om kvaliteten af mine analyser. Kvalitetskriterier vedrører blandt andet hvorvidt det meningsindhold og de pointer jeg fremanalyserer, virker interessante, perspektiv-givende og relevante. Det vil sige om mine analysepointer og konklusioner rejser nogle nye spørgsmål, giver anledning til nye diskussioner og åbner op for nogle nye forståelser i relation til eksisterende forskning, praksis og litteratur på feltet, og om de er relevante i forhold til at tilbyde nogle nye måder at tænke om aktuelle praksisser og udfordringer i ph.d.-uddannelsen på (Biesta, 2011; Søndergaard, 2012) På mange måder minder et sådan kvalitetsbegreb, om et man finder inden for fiktionens verden hvor litterær kvalitet ikke er forpligtet på sandhed i betydningen korrespondens med en objektivt foreliggende på virkelighed. Snarere er sand eller er god inden for fiktionens verden afhængig af muligheden for, for læseren, genkendelighed og overskridelse af genkendelighed i forhold til et givent fænomen.

At foretage en vurdering af validitet af mine analyser fordrer som det er fremgået, en eksplicitering af min undersøgelsespræmisser, en form for 'transparens' i min fremgangsmåde, for så vidt og hvor vidt en sådan er mulig og meningsgivende. Som jeg vil redegøre for i kapitel 4 *Empiriproduktion*, er det ikke min forestilling at forskningsprocesser er systematiske, identificerbare og afgrænselige – og som sådan ekspliciterbare. Men al den stund at den forskning jeg producerer er en konstruktion af virkeligheden med effekter, og at det er min konstruktion, må valg og handlinger foretaget undervejs være 'transparente' hvor muligt og om muligt. Dette er en fordring jeg adresserer løbende i min afhandling, fra indledningen, over mit teorikapitel, til min metodiske fremgangsmåde, til mine analyser og i konklusionen. 'Transparens'

eller fremvisning af egne diskursive valg er nemlig ikke kun et metodisk spørgsmål i traditionel forstand som hørende til i et metodeafsnit. Diskursive valg foregår overalt i teksten, som tekstlige valg. Produktion af viden er ikke kun en materiel praksis. Det er i høj grad en sproglig praksis.



# Kapitel 4: Empiriproduktion

Ud fra et diskursanalytisk perspektiv ligger virkeligheden ikke derude og venter på at blive analyseret. Lige så snart vi forsøger at begribe virkeligheden og erkende den, har vi allerede konstrueret den på bestemte måder. Empiri er i et sådant perspektiv ikke noget jeg indsamler, men noget jeg producerer, og spørgsmålet om hvorvidt denne produktion ligner 'den rigtige' virkelighed, er ikke interessant. Det interessante spørgsmål i relation til virkeligheden er snarere som kønsforskeren Dorte Marie Søndergaard formulerer det:

”Er det interessante snarere spørgsmålet om, hvordan den (i sin materialitet) bliver til *for os* i og med vores processering af den gennem konstruerede og konstruerende meningssystemer og handlesammenhænge?” (Søndergaard, 1996, s. 41).

I det følgende skal det handle om hvordan 'virkeligheden' bliver til for mig i denne afhandling gennem mine konstruktioner, og hvordan disse konstruktioner kan tilbyde en fortælling om ph.d.-afhandlingspraksisser i ph.d.-uddannelsen i dag. Ikke som den eneste fortælling, men som et bud på en fortælling i et specifikt møde mellem et særligt empirisk materiale og så mig som forsker.

## 4.1. Det kvalitative interview i en diskursanalytisk ramme

Ph.d.-skrivepraksisser og -normer videregives i høj grad implicit, som indforstået viden knyttet til specifikke discipliner og forskningsmiljøer og med vejleder som central mediator (Kamler & Thomsen, 2014). Eksplicitte beskrivelser og formaliserede anvisninger er sjældnere end som beskrivelser af citationsregler, referencepraksisser, afleveringsprocedurer/-skabeloner, o.l. Denne mere tavse viden om og praksis omkring ph.d.-afhandlingen får jeg således kun aktiveret og produceret gennem at spørge de involverede aktører i afhandlingsskrivningen, ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, og derfor er interviewet som empirisk metode velegnet. Idet jeg undersøger betydningen af et fænomen, ph.d.-afhandlingen, som den etableres og processeres sprogligt af aktører inden for ph.d.-uddannelsen på mange, modstridende og foranderlige måder, er interviewet som empiriproduktionsform relevant som en der kan bringe mig tæt på netop de processer og kontekster hvor sådanne be-

tydninger produceres: ”Interview er velegnede til at udfolde mangefacetterede og ofte modsætningsfulde italesættelser af erfaringer, oplevelser, orienterings- og tolkningsrammer” (Staunæs & Søndergaard, 2014, s. 54). I mit projekt er jeg interesseret i hvordan ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere taler om og dermed betydningslægger ph.d.-afhandlingen som dele af bredere diskurser. Det er de lokale betydningskonstituerende processer jeg har i fokus, som indlejret i mere globale bevægelser og strømninger. Og det er sprog jeg har i fokus, som værktøj til at producere betydning og skabe mening med praksisser, erfaringer og handlinger.

Jeg har i mit projekt valgt at producere empirisk materiale i form af interview med ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende fra Roskilde Universitet og Københavns Universitet. Inden jeg præsenterer og redegører for mine kriterer for valg af deltagere, følger først her at afsnit om min brug og forståelse af interviewet som empiriproduktionspraksis inden for en diskursanalytisk rammesætning.

#### **4.1.1. Det kvalitative interview som diskursivt og performativt**

Det er klart at jeg med et diskursanalytisk afsæt i dette projekt ikke forestiller mig eller har som fokus på gennem interview at kunne få en direkte adgang til hvordan tingene er. Hvordan ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende rigtig taler om, forstår og gør ph.d.-afhandlingen. Det havde jeg heller ikke kunnet opnå med andre forskningsteknikker som fx observationer eller dokumentanalyser. Enhver forskningsteknik er en modificering af virkeligheden, en virkelighed som ikke kan begribes uden om vores diskursive konstruktion af den. Ambitionen om med den ene eller den anden forskningsteknik at kunne få mere eller mindre adgang til en ’autentisk’ virkelighed ligger ikke inden for dette projekts videnskabsteoretiske fokus og idégrundlag.

Om interviewet som empiriproduktionspraksis skriver Mats Alvesson og Dan Kärreman i deres bog *Qualitative Research and Theory Development: Mystery as Method* (2011b):

”The interview is a complex social situation where the interview is perhaps less characterized by simply reporting facts or experiences through the use of language, and more by being engage in complicated interactions, bearing the imprints of a multitude of social element” (Alvesson & Kärreman, 2011b, s. 101).

Interviewet er som det fremgår af citatet, ikke en informationskilde om en realitet, men en social interaktion i sin egen ret. Jaber Gubrium og James Holstein formulerer det sådan her i deres bog *Postmodern Interviewing* (2012): ”Instead methods – in our case, interview method – is in many ways about itself, about a now ubiquitous way of constructing experience” (Gubrium & Holstein, 2012, s. 5) Citatet tematiserer hvordan empiriproduktionsmetoder, e.g. interviewet, først og fremmest handler om sig selv. Interviewet er en selvstændig diskursiv praksis med nogle særlige betingelser for de udsagn som fremkommer, betingelser som således skal reflekteres i og har implikationer for mine analyser. I min brug og forståelse af interviewet som empiriproduktionspraksis er jeg inspireret af den engelske literacyforsker Theresa Lillis’ konceptualisering af aspekter i spil i denne praksis. Hun betoner tre nøgleaspekter som værende i spil i interviewsituationer, nemlig et transparent/referentielt aspekt, et diskursivt/indekselt aspekt og et performativt/relationelt aspekt (Lillis, 2008; 2009).

Det transparente/referentielle aspekt sigter til og behandler aspekter af interviewdeltagernes fortællinger i relation til ph.d.-afhandlingen netop som referentielle eller ’transparente’, gående ikke bare på fx hvilket format de ph.d.-studerende skriver i, hvor langt de er nået i deres ph.d.-forløb, hvor meget erfaring ph.d.-vejlederne har med ph.d.-vejledning, etc. Det referentielle aspekt går også på som Theresa Lillis formulerer det, at det deltagerne siger, er ’transparent’ eller ’autentisk’ i den forstand at det er meningsfuldt for dem selv, og som sådan også vigtigt i en kontekstualiseret forståelse af afhandlingen (Lillis, 2008, s. 365)

Hvad angår det diskursive/indekselle aspekt, så skal de fortællinger om ph.d.-afhandlingen som mine interview producerer, også forstås som indekserende et bredere sæt af meninger, værdier og normer omkring afhandlingen. Og disse diskurser som interviewdeltagerne aktiverer og etablerer i deres lokale fortællinger om afhandlingen, er indlejret i nogle mere globale samfundsmæssige diskurser der informerer dem, og som de selv informerer (Kelly, 2017) Som diskursanalytikeren Barbara Grant formulerer sig om denne relation mellem det lokale og det globale: Interviewdeltagerne italesætter diskurser, men diskurserne taler også gennem dem (Grant, 2003, s. 176, min oversættelse og bearbejdning). De ph.d.-studerendes og ph.d.-vejledernes fortællinger er altså på en og samme tid sociale, forstået som begrænsede og muliggjorte af bredere diskursive resurser til rådighed, og de er samtidig individuelle, forstået som den enkelte ph.d.-vejleders og ph.d.-studerendes kreative arbejde med at skabe mening med sine egne handlinger og erfaringer, og i sammenvirkning med mig som interviewer i en interviewsituation.

Endelig er der det performative/relationelle aspekt ved interviewet som netop tematiserer at mening og betydning også bliver til i en specifik interviewsituation i dialog med mig som interviewer. Deltagernes udsagn kan ikke ses som løsrevet fra den specifikke dialogiske situation de ytres i, og skal således forstås i relation til både de spørgsmål og responser jeg kommer med i løbet af interviewene, men også i relation til de muligheder som interviewgenren som diskursiv konvention stiller til rådighed og etablerer, fx med hensyn til turtagning og høflighed (Pomerantz, 2000). I forlængelse heraf handler det performative/relationelle aspekt også om interviewet som en specifik forskningsgenre; som konstituerende et bestemt indbyrdes forhold mellem interviewdeltager og interviewer i interviewsituationen. Som forsker har jeg sat en bestemt dagsorden i form af de emner der skal tales om, og jeg har en teoretisk viden om disse emner. Begge dele kan have ”indflydelse på de mulige indslag og dominans og modstand i interviewsituationen” (Tanggaard, 2003, s. 23). Også andre former for positioneringer, status og opfattelser af hinanden som interviewdeltagere indgår som aspekter af interviewsamtalen som performativ/relationel. Disse situationsspecifikke elementer vil være nogen jeg forholder mig reflekteret og sensitivt til i mine analyser.

I forlængelse af ovenstående kan man sige at de diskurser som aktiveres i interviewsituationen, er nogle resurser som tilhører interviewdeltagernes og mit kommunikative repertoire og forståelseshorisont som dele af bredere diskurser, men de er også udtryk for en midlertidig fiksering af mening – knyttet til tid, sted, situation, deltagere, medie, genre, etc. Jeg kan med diskursanalytikerne Louise Phillips’ og Kim Schrøders ord ikke sige noget om:

” (...) i hvilke sammenhænge, med hvilken styrke og med hvilket udfald de ellers bruges. Det er altså ikke sikkert at folk trækker på diskurserne i det samme omfang eller på de samme måder i andre former for social interaktion” (Phillips & Schrøder, 2004, s. 37).

Og netop dette er også hele min videnskabsteoretiske pointe. Der er ikke nogen virkelighed derude at afdække og afspejle. Jeg laver med min afhandling en bestemt konstruktion af en virkelighed hvis tråde tilbage til en såkaldt ’oprindelig’ virkelighed, ikke er et meningsgivende parameter. Ph.d.-uddannelsen er (også) en sproglig konstruktion som skabes af det sprog der bruges i og om den, og en undersøgelse af det sproglige repertoire inden for hvilket uddannelsen og afhandlingen konstitueres som det iværksættes lokalt af konkrete aktører i konkrete situationer med mig som interviewer, er en måde at synliggøre og artikulere en ph.d.-uddannelse af i dag og en ph.d.-afhandling; hvad den er, og hvad den skal. Spørgsmålet om mit projekts kundskabsbidrag bli-

ver således ikke til et spørgsmål om afdækning af en ph.d.-uddannelsesvirkelighed og en ph.d.-afhandlingsvirkelighed, men til et spørgsmål om hvorvidt mine analyser tilbyder nogle overbevisende og relevante bud på en forståelse af nogle ph.d.-afhandlingspraksisser som virker interessante og perspektivrige, og som stiller nogle nye spørgsmål til feltet (jf. kapitel 3 *Teoretisk tænkning*).

#### 4.1.2. Interview med ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere

Når jeg vælger at interviewe både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, og ikke kun den ene gruppe, hænger det sammen med at begge grupper er centrale i konstruktionen af ph.d.-afhandlingen. De ph.d.-studerende som forskeraspiranter og producenter af afhandlingstekst, og ph.d.-vejlederne som læsere og modtagere af afhandlingstekst, herunder som *gate-keepere* i forhold til at vurdere hvad en 'rigtig' afhandling er (Petersen, 1999). Som Kamler og Thomson skriver:

”(...) supervision remains the primary way in which doctoral researchers are educated. The one-to-one meetings between doctoral candidates and their supervisors are not simply conversations in the office. They are THE key way in which the doctorate is achieved” (Kamler & Thomson, 2014, s. x).

Kriterier for afhandlingen er således i høj grad overleveret implicit gennem videreførelse af faglige vaner og traditioner, medieret og rammesat af vejleder, og herunder også af (forestillingen om) bedømmere (Kamler & Thomson, 2014). Som Kamler og Thomson skriver, er særligt vejleder den som medierer og repræsenterer værdier og normer i det diskursfællesskab som de ph.d.-studerende aspirerer til:

”The supervisor is a key player in these discourse practices. She is a key reader and respondent to the emerging doctoral text, and a representative of the scholarly community to which the doctoral candidates seeks admission. We can think of her as an embodiment of the discourses and practices of the CoP” (Kamler & Thomson, 2014, s. 25).

Men hvor afhandlingsskrivningen altså ikke traditionelt set har været en særlig eksplicit beskrevet og rammesat aktivitet, ses i dag en højere grad af formaliseringstiltag og strukturering af den. I en nutidig dansk ph.d.-uddannelsesk kontekst udgør halvårsplaner, artikelpubliceringskurser, færdigskrivningsworkshops, writing retreats, kurser om kreativ skrivning eller skrivning på engelsk, o.l., eksempler på sådanne formaliserings- og strukture-



ringstiltag omkring afhandlingskrivningen. Disse tiltag udbydes på tværs af fag, discipliner og forskningsmiljøer, nogle gange lokalt initieret, andre gange institutionelt. Sådanne tiltag samt mere formelle beskrivelser vedrørende ph.d.-afhandlingen, fx *policy*-dokumenter eller juridiske dokumenter, indgår ikke som en eksplicit del af mit empiriske materiale, andet end som den måde de måtte blive taget op på af interviewdeltagerne i deres artikulationer (Dreyer Hansen, 2001).

Ved at interviewe disse to grupper, ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, som centrale aktører i uddannelsen, og som forskelligt positioneret inden for uddannelsen, får jeg adgang til forskellige perspektiver på den praksis jeg undersøger. Mit formål er som diskursanalytiker James Gee formulerer det ”... to get ideas about what the poles of a continuum may look like ” (Gee, 2014a, s. 170) ud af hvilket et mere nuanceret og komplekst billede kan tegnes. Med begge grupper får jeg mulighed for at undersøge ikke bare vejleder-baserede ideer om normer og værdier i relation til ph.d.-afhandlingen, dens formål og sigte, men også hvordan disse ideer tages op, cementeres og transformeres, af ny-tilkommere som de ph.d.-studerende og skaber uddannelsen på bestemte måder. Begge dele som værdifulde vinkler på fænomenet ph.d.-afhandlingen og sammenvirkende i betydningskonstruktionerne af afhandlingen.

Jeg vælger at interviewe både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende som subjektpositioner i ph.d.-uddannelsen, ikke som konkrete individer eller som konkrete vejledningsforhold mellem én vejleder og én studerende. Når jeg dog vælger at interviewe to grupper, lægger det sædvanligvis op til en komparativ analyse, og på den led er der et element er komparation i mit projekt. Spørgsmålet i mit projekt er om der viser sig nogle mønstre i diskurserne som specifikt knytter sig til den ene eller den anden subjektposition. Ikke som udtryk for en simpel binær distinktion, hertil er kompleksiteten for stor (Gee, 2014a; Stormhøj, 2014). Men som nogle mønstre knyttet til nogle positioner som er med til at strukturere det sociale felt som ph.d.-uddannelsen er. I næste afsnit skal det handle om mine begrundelser for valg af institutionerne Roskilde Universitet og Københavns Universitet samt mit valg af videnskabelige hovedområder, humaniora og samfundsvidenskab. Desuden skal det handle mere konkret om mine kriterier i udvælgelsen af interviewdeltagere.

## 4.2. Empirisk fremgangsmåde

### 4.2.1. Institutioner og videnskabelige hovedområder

Først og fremmest kan man sige at jeg med et diskursanalytisk perspektiv op-giver tanken om at mit empiriske materiale skal leve op til en eller anden (po-sitivistisk) norm om repræsentativitet (jf. kapitel 3 *Teoretisk tænkning*). Så når jeg vælger at afgrænse mit undersøgelsesfelt på nedenstående vis, skal be-grundelserne findes et andet sted. Mere herom nu.

Jeg har valgt at producere min empiri inden for det humanistiske og sam-fundsvidenskabelige område. Teksttraditioner og forskningsprocesser er mar-kant anderledes inden for det naturvidenskabelige område sammenlignet med det humanistiske og det samfundsvidenskabelige område, og mit projekt har ikke som erkendelsesinteresse at skulle sammenligne hovedområdeforskelle (Løkensgard Hoel, 2008). Dette er omvendt ikke ensbetydende med at det samfundsvidenskabelige og det humanistiske område kan sidestilles. Også in-den for disse hovedområder er og kan der være store forskelle i tekstkulturer. Generelt er der dog flere lighedspunkter mellem humanistiske skrivetraditio-ner og dele af de samfundsvidenskabelige, lighedspunkter i skrivningen som helt overordnet vedrører det forhold at forskningen inden for disse nævnte hovedområder (også) ligger i læsningerne af sammenhænge, i argumentatio-nen, og ikke (primært) i resultaterne (Richardson, 1997). Når jeg vælger både at producere empiri inden for det humanistiske hovedområde og inden for det samfundsvidenskabelige, er det dog ikke ud fra en afdæknings- eller re-præsentationstænkning. Jeg konstruerer mit analyseobjekt ud fra det metodo-logiske hensyn at det er det situerede i tiden jeg har fokus på. Ikke på mulige mønstre knyttet an til et specifikt hovedområde. Således er det heller ikke specifikke fag eller discipliner jeg er interesseret i, og derfor er det ikke et mål i sig selv at interviewe ph.d.-studerende og ph.d.-vejleder fra det samme fag. Jeg producerer min empiri med afsæt i hovedområdetilhørsforhold.

Desuden producerer jeg min empiri på to institutioner, nemlig Roskilde Universitet og Københavns Universitet. Både af forskningsetiske årsager, men også af metodologiske grunde. Forskningsetisk handler det om at jeg ik-ke ønsker at læsere og forskningsmiljøer skal kunne spekulere i hvem mine interviewdeltagere er. Gennem de pilotinterview som jeg har foretaget i for-bindelse med min undersøgelse, er jeg blevet opmærksom på at den viden jeg får gennem mine interview, er kontekstnær og følsom idet den går tæt på per-soner og miljøer. Derfor er det vigtigt at jeg af etiske grunde kan love fortro-lighed, og det både gennem sløring af fag og steder så de ikke kan ledes tilba-

ge til konkrete personer, men også gennem at løfte mit materiale ud af en konkret institution og i stedet lægge det på to. Metodologisk handler det om to ting. For det første handler det om kvaliteten af mit materiale. Det påvirker nemlig troværdigheden af mine data, det vil sige hvor meget mine interviewdeltagere vil fortælle mig, hvilken fortrolighed jeg lover. Troværdighed skal her ikke forstås som troværdighed i forhold til en eller anden form for korrespondens med virkeligheden, i.e. hvad deltagerne 'virkelig' mener. Troværdighed handler snarere om nuancer i fortællingerne, hvor stor kompleksitet, heterogenitet og variation i dem, som interviewsituationen giver mulighed for at støtte. I forhold til dette kan graden af fortrolighed indvirke, og som nævnt, kan graden af fortrolighed forekomme større ved at placere min empiriproduktion på to forskellige institutioner. For det andet handler det om kohærens i mit design idet jeg i mit forskningsspørgsmål ikke har fokus på at producere viden om en specifik institution. Jeg undersøger det situerede som det ligger i tiden, og ikke mulige mønstre knyttet til specifikke institutioner. Derfor vælger jeg at producere min empiri på to institutioner, og derfor vælger at producere den på Roskilde Universitet og på Københavns Universitet som henholdsvis et reformuniversitet og et traditionelt universitet. Jeg kunne også have valgt flere institutioner, men her konstruerer jeg mit objekt til analyse ud fra nogle pragmatiske hensyn om tid og andre resurser til rådighed i forhold til behandling af mængden af empiri.

Tilsvarende har jeg heller ikke fokus på den specifikke sammenhæng mellem konkrete ph.d.-studerende henholdsvis ph.d.-vejledere eller på sammenhængen til konkrete ph.d.-skoler. Min hensigt er finde mønstre i de sproglige fremstillinger og forståelsesformer på tværs af skoler og institutioner som et tidssitueret billede af hvordan ph.d.-afhandlingen fortolkes af de aktører som i høj grad udgør uddannelsen og dermed former muligheder for og forventninger til sigen, gøren og vøren i ph.d.-uddannelsen. Det er således ikke relevant for mit projekt hvilke konkrete navngivne ph.d.-skoler jeg undersøger. Jeg har igen ikke fokus på at producere viden om en specifik institution. Jeg kikker på det situerede som det ligger i tiden, og ikke på den ene institution sammenlignet med den anden.

## Kontekst

Meningsdannelse foregår dog, som fremgået, ikke i et kontekstløst rum, og eksempelvis institutionsspecifikke værdier og normer, ph.d.-skolespecifikke opfattelser, disciplinspecifikke konstruktioner af afhandlingen interagerer med den enkelttes betydningsdannelsesprocesser som de strukturer og fortællinger som interviewdeltageren fortolker sig selv i forhold til det. Men hvor fin-

des disse kontekstuelle betingelser? I institutionernes policy-dokumenter? På ph.d.-skolerenes hjemmesider? Hos ph.d.-skolelederne? I bedømmelsesudvalg? Kontekst er ikke mulig at afgrænse, identificere og i øvrigt begribe ume-dieret – og således heller ikke mulig at afklare indvirkningen af. Men spørgs-målet om kontekstens betydning er heller ikke relevant at stille på denne må-de inden for min diskursanalytiske tænkning, nemlig som om den var en container eller en ramme, uafhængig af og uden om aktiviteter, udsagn og handlinger, men alligevel betingende for disse (Lee, 2005) Som Alison Lee citerer Bill Green for: “This notion of context need to be understood semio-tically, however, as a register of the practices and dynamics of meaning-making – rather than realistically or naturalistically” (Lee, 2005, s. 355) Kon-tekst skal, som det fremgår af citatet, forstås som et register af menings-ska-bende praksisser og dynamikker, eller som Lemke siger mønstre og grænser der gør mening mulig (Lemke, 1995). Som sådan er kontekst konstant skif-tende og flerstemmigt, og noget der må findes uløseligt sammen med konkre-te handlinger og udsagn som altså på en og samme tid refererer til en kon-tekst inden for hvilke de givne udsagn giver mening, men som samtidig også konstituerer en kontekst på en bestemt måde (Gee, 2014a). Med mit dis-kursanalytiske ståsted og ved hjælp intertekstuel analyse er kontekst at forstå som det register som antages, og som udgør forudsætningen for at specifikke udsagn fremstår som meningsfulde og relevante (og andre uforståelige).

#### **4.2.2. Interviewdeltagere**

Jeg har foretaget i alt tretten interview á ca. halvanden times varighed: Seks med ph.d.-vejledere og syv med ph.d.-studerende. Udover at deltagerne er kommet fra de to universiteter, Københavns Universitet og Roskilde Univer-sitet, og fra såvel det humanistiske som det samfundsvidenskabelige hoved-område, har en række andre kriterier også været i spil i mit valg af deltagere. Hvilke og hvorfor vil jeg fortælle om og begrunde i det følgende i relation til mit videnskabsteoretiske ståsted.

I forhold til rekruttering af interviewdeltagere har først og fremmest køn, erfaring og afhandlingsformat spillet ind. Idet jeg har taget hensyn til en social kategori som køn i min udvælgelse af interviewdeltagere, er risikoen at jeg op-fattes som talende ud fra et videnskabeligt paradigme hvor sociale kategorier eksisterer som nogle universelle og entydige kategorier, og hvor spørgsmålet om repræsentativitet er meningsgivende. Ud fra mit diskursanalytiske para-digme er dette ikke tilfældet. Ikke desto mindre har jeg med ønsket om at for-tælle en nutidig historie om ph.d.-uddannelsen i Danmark valgt at tage hensyn

til sociale kategorier som køn og nationalitet, ikke som determinerende for, men som nogle vilkår i betydningsarbejdet, som nogle sociale strukturer som de lokale og konkrete betydningsdannelsesprocesser er indlejret i, og som sådan er betingende for, men ikke på entydige eller universelle måder. Det har således ikke været intentionen om at finde årsagssammenhænge der har drevet mig, men omvendt har jeg også med mit diskursanalytiske afsæt betonet sociale strukturer som samvirkende med lokale betydningsforhandlinger på mange flertydige, uafgørbare og komplekse måder (Lee, 1994; Dreyer Hansen, 2014).

Også med hensyn til erfaring og afhandlingsformat har jeg ønsket en variation i mit materiale af hensyn til variation i udtryk. I materialet er der således tilstede både erfaringer med den artikelbaserede afhandling og med monografien. Valg af og erfaring med afhandlingsformat har jeg spurgt ind til i min første mailkontakt med deltagerne. Hvad angår afhandlingsprog, har det været mindre vigtigt i dette projekt hvilket sprog de ph.d.-studerende skrev på. At skrive til en international forskningsverden er et vilkår i dag, omend det ud fra et kritisk diskursanalytisk synspunkt er relevant at spørge til hvad det betyder for forskningen – proces og produkt – at det forskersamfund der skrives til, i høj grad er et engelsksproget (se fx Lillis, 2010). Men det er uden for rammerne af dette forskningsprojekt at gå ind i denne problematik.

Specifikt hvad angår de ph.d.-studerendes erfaring, har jeg ønsket at interviewe ph.d.-studerende som befandt sig på forskellige tidspunkter i deres uddannelsesforløb. Ph.d.-uddannelsen er et langvarigt forløb, og jeg har ønsket at der i mit materiale skulle være en fordeling mellem ph.d.-studerende som befandt sig i første halvdel af deres studium, og ph.d.-studerende som befandt sig i anden halvdel, så ikke et bestemt sted i uddannelsesforløbet blev privilegeret. Specifikt hvad angår ph.d.-vejlederne, har jeg ønsket at interviewe vejledere som havde forskellig grad af erfaring med ph.d.-vejledning. Således har jeg både interviewet meget erfarne ph.d.-vejledere, og jeg har interviewet vejledere som kun har haft tre-fire ph.d.-forløb. Deres erfaringer har jeg spurgt til i forbindelse med min første mailkontakt til deltagerne.

Nedenfor præsenterer jeg mine udvælgelseskræfter skematisk som et tilbud til læseren om overblik, trods de associationer et skema giver i retning af repræsentation og afdækning. Som nævnt, har en variation i vejledningserfaring samt en variation i hvor langt man som ph.d.-studerende var i sit uddannelsesforløb, også været et kriterium, omend det ikke indgår den skematiske opstilling nedenfor. I stedet henviser jeg til dette i forbindelse med mine analyser.

## Kriterier for valg af interviewdeltagere

Ph.d.-studerende/ ph.d.-vejleder	Køn	Videnskabeligt hovedområde	Afhandlings- format
Ph.d.-studerende	Kvinde	Samfundsvidenskab	Artikelbaseret
Ph.d.-studerende	Kvinde	Humaniora	Monografi
Ph.d.-studerende	Kvinde	Samfundsvidenskab	Monografi
Ph.d.-studerende	Kvinde	Humaniora	Monografi
Ph.d.-studerende	Mand	Humaniora	Artikelbaseret
Ph.d.-studerende	Mand	Samfundsvidenskab	Artikelbaseret
Ph.d.-studerende	Mand	Samfundsvidenskab	Artikelbaseret
Ph.d.-vejleder	Kvinde	Humaniora	Monografi
Ph.d.-vejleder	Kvinde	Samfundsvidenskab	Monografi og ar- tikelbaseret
Ph.d.-vejleder	Kvinde	Samfundsvidenskab	Monografi og ar- tikelbaseret
Ph.d.-vejleder	Mand	Humaniora	Monografi
Ph.d.-vejleder	Mand	Humaniora	Monografi
Ph.d.-vejleder	Mand	Samfundsvidenskab	Artikelbaseret

*I kolonnen "Afhandlingsformat" angiver jeg hvilket format de ph.d.-studerende har valgt at skrive i henholdsvis det eller de format(er) som ph.d.-vejlederne har erfaring med.*

## Etiske overvejelser

Dét at jeg blandt andet har produceret empiri på min egen institution, Roskilde Universitet, har gennem mine første pilotinterview vist sig som en forskningsetisk udfordring. De informationer jeg fik gennem interviewene, viste sig at være kontekstnære og følsomme idet de gik tæt på personer og miljøer. I relation til gennemførelsen af mine interview fremadrettet var det derfor centralt for mig tydeligt at informere deltagerne om hvordan jeg ville bruge,

anonymisere og fortolke materialet. Det vil sige hvordan jeg ville arbejde med mine data diskursanalytisk, og hvordan min hensigt var at beskrive forståelsesformer og handlinger, ikke at fremlægge individer (Søndergaard, 1996). Men også hvordan jeg ville håndtere fortrolighed i min fremstilling.

Hvad angår det første, har det været vigtig for mig at det var tydeligt for deltagerne at de ikke indgik som 'vidner' i mit projekt. At deres ytringer ikke ville blive analyseret som beretninger om en bestemt indre psykologi hos dem, eller som udtryk for en afspejling af en samfundsmæssig virkelighed. Jeg har derfor beskrevet mit projekt overfor deltagerne som et diskursanalytisk projekt interesseret i at undersøge betydninger og betydningsdannelseprocesser i relation til ph.d.-afhandlingen formet i en specifik interviewsituation med mig som interviewer. Det har været vigtigt for mig at betone det situerede og intersubjektive i produktionen af viden i interviewet, og af samme grund også at stille spørgsmål i løbet af interviewene og i analyserne som peger på mig selv som interviewer og mine diskurser. I det følgende afsnit om min interviewguide vil jeg uddybe dette.

Hvad angår fremstillingen af mine interviewanalyser, har det været vigtigt for mig at sløre informationer der kunne lede tilbage til konkrete personer og miljøer. Strategien til dette er at jeg ikke angiver navn, institution, disciplin eller stillingsgrad (sidstnævnte for ph.d.-vejledernes vedkommende). Det eneste jeg angiver, er køn og videnskabeligt hovedområde samt grad af erfaring. Om min analysefremstilling i øvrigt, se afsnittet 4.3.5. *Fremstilling af analysen* sidst i dette kapitel.

### **4.2.3. Interviewspørgsmål og interviewsituation**

Mine interview har haft karakter af det man i litteraturen kalder semistrukturerede (Kvale & Brinkmann, 2015). I mit tilfælde har det betydet at jeg på forhånd har haft et overblik over hvilke overordnede temaer jeg gerne ville tale med interviewdeltagerne om, men ikke ud fra en antagelse om at ph.d.-afhandlingen som fænomen kun ville blive forhandlet og konstrueret når deltagerne indholdsmæssigt talte om den. Med min diskursanalytiske vinkel har jeg været lige så interesseret i hvordan der siges noget, og af hvem og hvornår, og hvad der ikke siges – som af hvad der siges. Således har karakteren af mine temaer været en form for overordnet rammesætning og forventningsafstemning mellem deltagerne og mig om hvad interviewet skulle handle om. Men inden for denne ramme har jeg først og fremmest været interesseret i at lade deltagerens fortællinger og associationer være styrende som betydnings-

producerende forhandlinger i sammenvirkning med mig som interviewer, mine temaer, responser og opfølgninger.

De overordnede temaer i interviewet har været; processen med at vælge afhandlingsformat, relationen mellem forskning og skrivning, nutidige publiceringsforordringer, kvalitetskriterier og bedømmelse, karriereovervejelser samt *policy*. Derudover har jeg indledt hvert interview med et spørgsmål som tematiserede deltagerens opfattelse af den overordnede hensigt med interviewet. Jeg har spurgt: ”Hvad tænkte du da du fik min henvendelse om et interview om afhandlingsskrivningen i ph.d.-uddannelsen? Hvad tænkte du det ville handle om? Hvilke associationer fik du? Og spørgsmål som: ”Kan du sige noget om hvorfor du gerne ville deltage i interviewet? Hvad tænker du kan eller gerne vil bidrage med?” Som det vil fremgå senere af mine analyser, har disse fælles indledende spørgsmål givet anledning til og mulighed for mere direkte sammenligninger på tværs af interviewene.

Udover disse på forhånd forberedte interviewtemaer, har jeg som nævnt, først og fremmest ladet interviewene være styret af deltagerens egne fortællinger og associationer, og med afsæt i dem stillet spørgsmål. De diskursanalytiske grunde til dette har været flere. Dels ville mange færdigformulerede spørgsmål snarere lukke for betydning end åbne, som var det muligt at indhente en form for eksakt viden om ph.d.-afhandlingen (Staunæs & Søndergaard, 2014). Med mit diskursanalytiske afsæt har mit sigte været at åbne op for de mange og komplekse forhandlinger af betydning samt med et særligt sprogligt sigte at fokusere på ph.d.-afhandlingsbetydninger som nogen der ikke kun konstrueres idet man taler indholdsmæssigt om afhandlingen. Afhandlingen konstrueres også på alle mulige andre måder, i det der også tales om, eller ikke tales om, hvordan, hvornår og af hvem. Jeg har som interviewer, men kun der hvor jeg vurderede det som relevant, ført interviewsamtalen tilbage eksplicit på ph.d.-afhandlingspraksisser. Det at lade deltagerens fortællinger være i centrum for interviewene har med mit diskursanalytiske afsæt også haft den pointe at imødegå den problematik at mine egne diskurser kom til ureflekteret at dominere materialet (Stormhøj, 2013). Min normativitet kunne komme til ureflekteret at skygge for den ambition jeg havde om gerne at ville beskrive deltagerens sprogbrug og forståelsessammenhænge i mødet med mig i en interviewsituation, vel at mærke. I forlængelse her af har jeg også villet imødegå den indforståethed som nemt kan opstå når begge deltagere i interviewsamtalen kommer fra det samme felt som undersøges (Petersen, 1999). En indforståethed som kunne stå i vejen for de denaturaliserende hensigter jeg også havde som diskursanalytiker. Her følger nu



yderligere en række eksempler på hvordan jeg har arbejdet med og adresseret disse vilkår i mine interview.

I forbindelse med interviewtemaerne og deltagerens fortællinger har jeg så vidt muligt spurgt konkret til erfaringer, erindringer, eksempler, situationer, etc. for med den teknik at imødegå at mine egne diskurser, formodninger og værdier, dominerer i den intersubjektive betydningsproduktion i interviewsituationen. For ph.d.-vejledernes vedkommende har jeg fx spurgt: ”Dine nuværende ph.d.-studerende har besluttet sig for at skrive i disse afhandlingsformater. Prøv at fortælle om beslutningsprocessen omkring det.” Eller: ”Kan du fortælle lidt om møder i ph.d.-vejlederregi og samarbejdet med ph.d.-skolen: Hvad har I senest haft oppe at drøfte? Er afhandlingsformatet et tema?” Det har vist sig gennem mine interview med ph.d.-vejlederne at det at tale om at ph.d.-afhandlingspraksisser i høj grad er flydt sammen med en talen om og erfaringer med deres egne forskningskrivepraksisser. En analytisk pointe er at det tilsyneladende er rigtig svært at adskille egne forskningskriveerfaringer og -ideer som ph.d.-vejleder fra de forskningskrivepraksisser som de ph.d.-studerende deltager i. For de ph.d.-studerendes vedkommende har interviewspørgsmål blandt andet lydt: ”Prøv at fortælle om dine overvejelser omkring valg af afhandlingsformat. Har du været i tvivl? Hvad har betydet noget for din beslutning?” Eller: ”Har du og din vejleder talt om sammensætningen af bedømmelsesudvalg? Hvad gik jeres diskussioner på?”

Jeg har desuden som det sidste interviewtema i alle interviewene taget op selve interviewsituationen og gået meta over den sammen med interviewdeltagerne. Jeg er som interviewende ph.d.-studerende selv tæt involveret i genstandsfeltet og en måde at adressere dette på, har for mig været at reflektere højt og sammen med interviewdeltagerne om det. Således har jeg afsluttet alle mine interview af med spørgsmålet: ”Hvordan har det været, eller har det betydet noget særligt, at blive interviewet af en ph.d.-studerende når man selv er ph.d.-vejleder/ph.d.-studerende?” Det gennemgående svar på dette spørgsmål har været at det har deltagerne ikke hæftet sig ved. Men i forlængelse her af har mange af dem også sagt at det har været som at tale med en kollega, ’en af deres egne’, og det gælder både ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere hvilket peger på forskellige og skiftende positioneringer af mig som både forsker og ph.d.-studerende. Mit afsluttende spørgsmål til deltagerne er dog, som det fremgår, ikke særlig konkret med det spørgende ”hvordan har det været ...?” Desværre når jeg ikke på grund af tiden at få spurgt mere uddybende ind til hvad det mon betyder ’at tale med en kollega’. Den indforståethed som deltagerne italesætter i forbindelse med mit sidste spørgsmål, har vist sig både som en særlig udfordring i mit projekt, men også som en særlig mulighed. Den har

vanskeliggjort for mig at istandsætte et mere fremmedgørende blik på og en spørgen ind til naturaliserede og selvfølgeliggjorte praksisser og holdninger hos deltagerne. Men omvendt har dét at deltagerne ikke har følt sig kaldet til at uddybe 'det selvfølgelige' netop synliggjort hvad der opfattes som selvfølgelig og naturaliseret praksis, implicitte normer og værdier i kulturen.

Jeg har som en måde at imødegå den udfordring som indforståetheden udgør, undervejs i interviewsituationen forholdt mig bevidst naivt og usikkert. Det har jeg gjort gennem dels at stille beskrivende spørgsmål for dermed at lade deltagerne fortællinger og formuleringer fylde (Kvale & Brinkman, 2015). Dels har jeg også budt ind med tentative fortolkninger af udsagn undervejs som jeg har bedt deltagerne forholde sig til for at synliggøre hvordan fortolkninger, mine og deltagerens, hele tiden er tilstede som et vilkår, ikke som en fejlkilde (Lee & Green, 2009; Stormhøj, 2013). Desuden har jeg efterfølgende i min bearbejdning og analyser af interviewene også inkluderet analyser af mine egne diskurser samt af relationelle positioneringer mellem den enkelte interviewdeltager og mig som interviewer. Alt sammen for at imødegå en eventuel manglende udfritten af udsagn som jeg enten har syntes har været selvforklarende, eller som jeg har syntes har været samsvarende med mine værdier, og for i stedet at støtte det komplekse, det sammensatte og det modstridende – i tråd med min diskursanalytiske ambition.

Omvendt har indforståetheden som nævnt, også vist sig som en styrke. Ikke blot fordi det der opfattes som 'selvfølgelig praksis', har fået lov at vise sig som antagelser deltagerne ikke føler sig kaldet til at eksplicitere. Men også fordi jeg har kunnet spørge nuanceret og vidende ind til praksisser og refleksioner hos deltagerne qua netop min viden om og involvering i feltet. Det har givet nogle fyldige og komplekse udsagn om ph.d.-afhandlingspraksisser i ph.d.-uddannelsen. Desuden har der vist sig en fortrolighed mellem interviewdeltagerne og mig som 'nogen der er en del af den samme virkelighed'. Dette har ligeledes givet mulighed for grundige, udfoldede og nuancerede interviewsamtaler om ph.d.-afhandlingen, dens formål og sigte.

## Transskription

Interviewene blev optaget og udskrevet i deres fulde ordlyd af studentermedhjælp ud fra en enkel transskriptionsguide udformet af mig. I denne guide har jeg vægtet, udover at transskriptionen skulle være ordret, at også lydelige udtryk, som grin og rømmen, skulle medtages samt pauser, selvafbrydelser, særlige lydelige betoninger af ord og overlap med mig som interviewer. Det er klart at der ligger valg og fravalg i udformningen af en sådan guide, og mange flere detaljer kunne have været medtaget, dog ikke ud fra en forestilling om at

kunne indfange alt. Som James Gee skriver: “Speech always has far more detail in it than any recoding or transcription system could ever capture” (Gee, 2014a, s. 136). Mine tilvalg og fravalg i forhold til transskription er baseret på hvad det er for et argument som jeg med mine diskursanalyser gerne vil etablere. Jeg har i mit projekt fokus på de lingvistiske konstruktioner som betydningsproducerende, og ikke lydelige udtryk, turtagning og kropssprog o.lign. Når jeg alligevel i et vist omfang i transskriptionsguiden inkluderer lydelige udtryk, hænger det sammen med et andet kriterium for valg og fravalg at informationer, nemlig hvad jeg som analytiker vurderer som relevant i konteksten. Hvad jeg bedømmer som relevant i konteksten, baserer sig på mine teorier om og vurderinger af sammenhængen mellem sprog, kontekst og interaktion, og som sådan er en transskription ikke noget der står uden for min analyse, men er en del af den (Gee, 2014a).

Med udskrivning af hele materialet ordret har jeg haft det fulde tekstmateriale at læse og skrive i som produktive analyseformer. Det har givet mig en indgående fornemmelse af den kontekst et givent udsagn er kommet i og de relationer som producerer betydning. Den ordrette udskrivning har også været nødvendig al den stund at min analytiske bearbejdning af materialet er lingvistisk med fokus på ordvalg, metaforer, pronominer, tekstopbygning og -forløb (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er klart at dette samtidig har givet mig et meget stort materiale at arbejde med, og en eller anden form for udvælgelse og konstruktion af analyseobjekt har været nødvendig. Om disse strategier for udvælgelse af tekst til næranalyse skal det følgende handle.

### 4.3. Analysestrategi

Jeg er som bekendt, interesseret i at spore mønstre i de meningssammenhænge der etableres i interviewmaterialet i forhandlingerne af ph.d.-afhandlingen, meningssammenhænge forstået som foranderlige, dynamiske, modstridende og flertydige. I det følgende vil jeg beskrive hvad det har betydet for min forskningsproces at have et fokus på det flertydige og det ustabile på baggrund af en diskursanalytisk ontologi og epistemologi.

Inden for et sådant paradigme kan det være svært at tale om at man har en analysemetode i betydningen en ekspliciterbar, systematisk og lineær fremgangsmåde. Hvis den sociale verden antages som i mit projekt at være en konstruktion, og al mening ses som udsat, perspektivisk, flygtigt og skabt i interaktion, og sproget ses som centralt medieringsværktøj i meningsskabelsen, så giver det for mig at se ikke mening at skulle taget afsæt i en forståelse

af dataanalyse som var det et spørgsmål om at kategorisere og fortolke mening som var den dér i materialet, og ikke en som var socialt konstrueret i tid, sted, relation og i flertal. En sådan mere universel og fikseret forståelse af mening er ifølge den postkvalitative forsker Elisabeth Adams St. Pierre særligt fremherskende indenfor kvalitative kodningstraditioner (Parker 2004; St. Pierre, 2017). Den hviler på og reflekterer en ontologisk realisme hvor det antages at være muligt at tale om en empirisk virkelighed som kan afdækkes, og som en der kan findes entydige mønstre og temaer i, og hvor det er muligt at tale om et adskilt og afgrænset forskersubjekt som kan finde disse mønstre (St. Pierre, 2013).

Det er klart at jeg med mine interview og med den konventionelle afhandlingsstruktur indeholdende konventionelle analysekapitler reproducerer en forestilling om en empirisk virkelighed adskilt fra en fortolkende forsker. Og at jeg ligeledes med min struktur reproducerer en forestilling om enhederne 'teori', 'empiri' og 'analyse' som adskilte, afgrænselige og identificerbare enheder. Men jeg har også som det fremgår i indledningen til dette kapitel, understreget mit interviewmateriale som værende produktion af data, ikke indsamling. Og tilsvarende vil jeg nu beskrive og kvalificere min interviewanalyse som en konstruktion, som én fortælling blandt flere mulige, men også som en konstruktion der ikke først starter når jeg siger det, men som har været og er i gang hele tiden som en 'mig-ageren-i-verden' (Davies & Gannon, 2011). Derfor vil sproget i det følgende afsnit være skrevet med en lidt anden tone end sproget i min afhandling hidtil har været. Hidtil har jeg skrevet i et mere traditionelt videnskabeligt sprog hvor mine processer og mig som forsker har været mere tilbagetrukket i forhold til stoffet, materialet og begreberne. I det følgende afsnit vil jeg som forsker, herunder mine forskningsprocesser, være mere i front sprogligt hvorfor sproget får en lidt mere 'personlig' tone, og fortællertiden vil i højere grad bære præg af proces, end den ville have været i en mere traditionel retrospektiv fremstilling af min analytiske fremgangsmåde.

#### **4.3.1. Min analyseproceshistorie**

At skulle gå i gang med mine analyser har været en længere proces end jeg oprindeligt forestillede mig at det ville være. Det er i mine analyser at alt i mit projekt mødes; mit forskningsspørgsmål, mit videnskabsteoretiske ståsted, mine teoretiske forståelser, mine metodiske fremgangsmåder, etc. I mine analyser er alle disse elementer flettet sammen i skabelsen af et kohærent forskningsprojekt og et validt vidensbidrag. Jeg har således befundet mig i et uventet komplekst kaos af grundlæggende genovervejelser over mine ontologiske

og epistemologiske overbevisninger, min erkendelsesinteresse, mit teorivalg, mine allerede foretagne interviews, etc. Disse overvejelser har ligeledes implikeret spørgsmål om hvad jeg mener 'data' er, hvad analysepraksis er, og de handler om hvad jeg tænker om fremstilling og repræsentation af forskning.

Som sådan peger min proces på hvordan man som forsker hele tiden i relation til sit materiale (bredt forstået) kommer til at tænke anderledes om hvad det er muligt at vide i takt med at ens undersøgelsesproces skrider frem (eller tilbage eller sidelæns eller ...?) Som diskursanalytikerne Bronwyn Davies og Susanne Gannon formulerer det om forskningsspørgsmål:

“Once again, however, it is vital that the question itself be open to evolution through the research process, as the researcher, in relation to her research subjects, comes to think differently about what it is possible to know” (Davies & Gannon, 2011, s. 315).

De forståelser jeg konstruerer i løbet af min forskningsproces, hviler på det Theresa Lillis kalder en ”three-way conversation” (Lillis, 2001, s. 12), nemlig en konversation mellem mine dataerfaringer, det vil sige mine interview, og så den teoretiske litteratur jeg har læst (e.g. sociologisk, lingvistisk, diskursanalytisk), og så mig selv som forskerskriver, det vil sige mine diskurser, interesser, erfaringer, erkendelsesprocesser, medieringsværktøjer, etc. Og som det fremgår af det følgende, har jeg hele tiden befundet mig i en rekursiv bevægelse mellem disse tre elementer.

Som rundet af en konventionel, humanistisk, kvalitativ forskningstradition, har jeg produceret en række kvalitative, semi-strukturerede forskningsinterview på et tidspunkt i min forskningsproces hvor jeg, når jeg kikker tilbage nu fra skrivende stund, kan se at jeg ikke teoretisk var tilstrækkelig bevidst om hvorfor jeg gjorde det, men snarere gjorde det af lyst, og, i det omfang det kan adskilles, fordi jeg er rundet af en tradition hvor det kvalitative forskningsinterview og empirisk forskning står stærkt (Augustine, 2014; St. Pierre, 2017). Dette er blevet klart for mig i takt med at jeg har skulle begynde mine analyser. En tilsvarende proces beskriver Elisabeth Adams St. Pierre om sit eget ph.d.-forløb: at hun oplevede at stå med alt sit konventionelt indsamlede interviewmateriale som udtryk for et 'automatisk' valg af den privilegerede *face to face*-metode inden for kvalitative forskning, som man af vanemæssigt overleverede grunde og praksisser tager til sig og anvender (Lather & St. Pierre, 2013; St. Pierre, 2017), men som hun kom i problemer med i forhold til at finde måder også at bruge sammen med, for hendes vedkommende, post-strukturelle teorier:

”It was only after I’d done all that humanist research, all that *fieldwork* demanded by a particular empiricism ... that I cast about for some way to use poststructural theories that refuse humanism in my analysis and write up. At that point I knew I was in trouble. Theory came too late in my study, as it does in many qualitative studies. It was not that I hadn’t studied theory but that I had not let it guide my inquiry” (St. Pierre, 2017, s. 2).

Hendes svar til studerende som befinder sig i netop sådan en situation som beskrevet i citatet ovenfor; at de har designet et humanistisk kvalitativt studie og har indsamlet data i feltet, men nu kan se at deres *face to face*-interview ikke giver så meget mening i forhold til deres teori, i dette tilfælde poststrukturel teori, er at det måske er for sent at redde disse studier: ”... it may be too late to salvage these studies” (St. Pierre, 2017, s. 2). Netop denne pointe gjorde både lidt ondt på mig, men den var også god at blive konfronteret med i forbindelse med min egen læsen mig ind på feltet ’analysepraksisser’. Fordi jeg kunne genkende at have indsamlet interviewmateriale på et tidspunkt i min proces hvor jeg ikke teoretisk var tilstrækkelig bevidst om hvorfor jeg gjorde det. Og fordi jeg senere i min undersøgelsesproces har læst mere teori, og dermed forandret det jeg gør. Jeg er altså i min proces blevet konfronteret med grundlæggende spørgsmål om hvad det er jeg gerne vil sige noget om, hvem jeg gerne vil sige noget til, og hvad jeg gerne vil opnå (Lee, 2001). Men også med hvad jeg troede jeg kunne sige, og om hvad, og på hvilken måde. Man kan sige at denne erfaring bekræfter en postkvalitativ pointe om forskeren som en ikke-stabil individualitet, men et ”subjekt-in-proces, subject-in-relation” (Davies & Gannon, 2011, s. 313). Det er en erfaring om at jeg gennem det der er en længerevarende forskningsproces i form af et ph.d.-forløb, på et tidspunkt har produceret data på en mere konventionel måde, men at jeg har forandret mig, og at jeg i denne forandring ved noget om verden på en forandret måde.

Når jeg så alligevel ikke har følt mig mere ramt end som så af Elisabeth St. Pierres pointe citeret ovenfor i forhold til mine kvalitative interview, hænger det sammen med at mit projekt fra starten (hvornår er det?) har været interesseret i diskursanalytiske tænkninger, forståelser og begreber. Således har mit projekt aldrig været et ’konventionelt’ kvalitativt studie. Om konventionel humanistisk forskning siger St. Pierre at den empirisme der guider konventionel humanistisk kvalitativ forskning, er grundet i:

”... Cartesian dualism, subject/object, that implies the existence of an object separate from an independent of the collecting subject, a *brute datum* – pure data that exist in an external reality waiting to be collected and analysed ... In conventional humanist qualitative research, words in interview tran-

scripts and in field notes are considered primary data, collected as they are in "face-to-face" encounters in the *presence* of participants in their natural setting" (St. Pierre, 2014, s. 716).

Således har mine interviewtransskriptioner aldrig i et diskursanalytiske perspektiv været forstået som rene data der eksisterer i og afspejler en bestemt virkelighed, og som bare venter på at blive analyseret som værende særligt privilegerede virkelighedsbilleder.

## Hvad er interviewdata?

I en diskursanalytisk og socialkonstruktivistisk optik som min betragtes meningsdannelse som noget der foregår i et samspil mellem individ og struktur. Som sådan skal de diskursive konstruktioner i mit interviewmateriale som jeg fremlæser dem, forstås som situationsbilleder både af folks konkrete og lokale sprogbrug og forståelsesformer og af mere globale strukturer og diskursive resurser i et felt, i en kultur. Jeg skaber med mine interview et særligt forum for sproglig interaktion hvor deltagerne og jeg intersubjektivt producerer og trækker på nogle diskursive resurser som tilhører vores kommunikative repertoarer og feltets diskursive orden (Kamler & Thomson, 2014). Man kan således sige at diskurser "er de måder, folk *kan* tænke og tale på" (Phillips & Schrøder, 2004, s. 37) i en bestemt situation og interaktion. Diskurser viser, med reference til Foucault, noget om hvordan konkrete historiske, kulturelle og sociale tider og steder muliggør bestemte måder at tillægge fænomener betydning, og skabe sig selv og sin verden på. Og mere lokalt giver interviewet med Dorte Marie Søndergaards ord adgang til viden om: "... hvilke betingelser, rammer, muligheder og begrænsninger, deltagerne i netop disse kontekster bevæger sig inden for" (Søndergaard, 2012, s. 251). Som det fremgår af citatet, mener jeg at data findes, nemlig som mine diskursive artikulationer af nogle i forvejen diskursivt medierede erfaringer inden for et særligt felt, i en særlig interviewsituation. Data i mit projekt er således noget andet end det som det nogen gange i en traditionel kvalitativ forskningsoptik forstås som, nemlig som en form for interviewdeltagernes 'essens', psykologi, autentiske stemme, eller som en sand refleksion af en større samfundsmæssig virkelighed 'derude' (Alvesson & Kärreman, 2011b; St. Pierre, 2017). Men 'data' skal i mit projekt heller ikke forstås som noget der i al sin ikke-essens samtidig er ligestillet og interagerende med mig på foranderlige og flydende måder. Denne forståelse af data ses nogle gange fremstillet inden for postkvalitative tænkninger (se fx MacClure, 2013b). Fra mit diskursanalytiske perspektiv er det en grundlæggende pointe at lige så snart jeg italesætter og navngiver noget som 'data', så producerer jeg denne data. Jeg foretager et valg, en sortering og

en bestemt repræsentation. Jeg konstruerer mit i forvejen diskursivt mediere- de materiale diskursivt i min italesættelse, navngivning og skrivning (Petersen, 2018). Overvejelser af ovenstående art om karakteren af data, om mulighe- derne for at producere viden om verden, har også implikationer for valg af tilgange til bearbejdning af mine data, som det følgende afsnit handler om.

## Tilrettelæggelse og forberedelse af analyse

Inden for den kvalitative interviewforskning findes som bekendt, flere for- skellige tilgange til både tilrettelæggelse af interviewanalyse og til selve inter- viewanalysen. I litteraturen om disse emner (håndbøger, forskningsartikler, o.l.) står spørgsmålet om kodning centralt, især i forbindelse med *grounded theo- ry* og indholdsanalyser hvor kodning af ens interviewmateriale er en gængs praksis (se fx Brinkmann & Tangaard, 2010; Silver & Lewins, 2014; Kvale & Brinkmann, 2015). Inden for postkvalitativ forskning er kodning derimod en mere forkættet praksis som man forholder sig kritisk til af ontologiske og epi- stemologiske grunde (se fx St. Pierre & Jackson, 2014). Endelig ses kodning også anvendt af mere pragmatiske grunde sammen med en refleksion over de videnskabsteoretiske implikationer (se fx Kvale og Brinkmann, 2015). Sidst- nævnte tilgang tager afsæt i kodning som værende også et mere neutralt ar- bejdsredskab man kan bruge til at etablere et 'overblik' over sit materiale.

Idet jeg er en pæn pige og gerne gør hvad der er gængs praksis, gik jeg i forbindelse med mit forberedende analysearbejde i gang med at læse mig ind på kodningslitteraturen. Her fandt jeg relativt hurtigt ud af at min retning måtte være i de postmoderne udviklinger og drejninger af 'grounded theory' som de beskrives af eksempelvis Charmaz (Charmaz, 2009; Charmaz & Flick, 2017) og Clarke (2005; 2010). 'Grounded theory' i sin oprindelige udformning var jeg godt klar over ikke var en relevant eller brugbar tænkning og praksis i mit arbejde al den stund at den hviler på antagelsen om et identificerbart og afgrænset empirisk materiale som ligger og venter på at blive analyseret og fortolket med afsæt i materialets egne præ-eksisterende mønstre og meninger. Efter nogle indledende læsninger gik jeg i gang med *situational mapping* af mit materiale (Clarke, 2010; Clarke, Friese & Washburn, 2015). Men der var noget der ikke huede mig. Jeg kunne ikke lide det. Jeg havde følelsen af at jeg ikke kunne sætte mig at kategorisere og temabestemme noget som ikke lader sig bestemme. Det vil sige noget som kun lod sig bestemme som min bestem- melse, blandt andre mulige bestemmelser. Data er i min diskursanalytiske op- tik ikke noget i sig selv. Data er min konstruktion som forsker, det vil sige en som produceres gennem de valg og handlinger jeg foretager. Desuden huede dette systematiseringsarbejde mig ikke, ud fra den betragtning at diskurser ik-



ke kommer i afrundede eller tællebare enheder eller som afgrænset, identificerbart indhold. Diskurser er flertydige, de-centrerede og situerede, de konstitueres i relation, og de konstitueres i forhold til en truende andethed (Dreyer Hansen, 2001). Kodning ville ikke fange noget som helst af dette. Kodning ville fange kodning.

Metoder og begreber som fx kodning, systematik og data er funderet i forestillinger om at der er en verden som det er muligt at beskrive mere eller mindre tæt (St. Pierre, 2014). Det er svært at formulere sig ind i den tænkning når man samtidig ser sig selv som diskursanalytiker og opfatter sine analyser som en ny tekst om en tekst (tekst forstået som diskurs). I min ontologi opererer jeg ikke med at der på ene side skulle være en tekst i form af en interviewtransskription som udgør et transparent billede af hvad der rører sig i en empirisk virkelighed. Og så på den anden side at der skulle være en anden tekst i form af min analysetekst som er en konstruktion og konstitution af en empirisk virkelighed. Det hænger ikke sammen. At sprog i tekst både kan være noget 'meningstomt', en støjfri kanal til gengivelse af virkeligheden derude, og så samtidig være noget 'meningsfuldt', noget betydningskonstituerende (St. Pierre, 2014).

Med denne erkendelse af at kodning ikke fungerede kohærent med mit socialkonstruktivistiske og diskursanalytiske afsæt, gik min søgeproces efter relevante analysepraksisser videre. Og dem fandt jeg på en måde inden for det felt jeg i forvejen befandt og befinder mig i, nemlig i krydsfeltet mellem min interesse for diskursanalyser og min interesse for skrivning som erkendelsesredskab og som produktivt. I dette krydsfelt fandt jeg et rum hvori jeg kunne tænke fri af at skulle kode mit materiale og af lineære fremgangsmåder. Der er ikke nogen linearitet, og det er ikke muligt at materialisere noget immaterialiserbart – som diskursanalytikerne Amanda Holt formulerer det: "... the notion of a procedural prescription is both theoretically problematic and difficult to articulate, as it is a rather intangible and idiosyncratic process (Holt, 2011, s. 79) I denne afklaringsproces omkring min analysepraksis har jeg været særligt inspireret af diskursanalytikerne Therry Threadgold (se fx Kamler, 1997a), diskursanalytikerne Alison Lee (se fx Lee, 1994; Lee & Green, 2009), sociologen Laura Richardson (se fx Richardson 1997; Richardson & St. Pierre, 2005), den postkvalitative forsker Elisabeth Adams St. Pierre (se fx St. Pierre, 2013; 2017). Den følgende fremstilling er en genskrivning af min analysepraksis, og som sådan fremstiller jeg den som var den afgrænset, identificerbart og ekspliterbar.

### 4.3.2. Analysemetode: Skrivning og lingvistisk tekstanalyse

Med diskursanalytiske orienteringer i mit projekt er det vigtigt med analysemetodiske tilgange som hverken er bærere af forestillinger om at kunne finde sandheder eller stabile fænomener i et givent materiale eller at kunne forklare sammenhænge i dette eller be- eller afkræfte allerede etablerede forståelser (Lee, 1992; Søndergaard, 2012; Johansson, 2015). Induktive arbejdsformer er således ikke relevante for mig i et diskursanalytisk projekt fordi de antager en virkelighed der bare ligger der og i sig selv rummer en hel masse information om hvordan en given virkelighed er. Men heller ikke deduktive arbejdsformer er relevante idet sådanne arbejdsformer forudsætter en forestilling om sammenhængende udsagn der kan be- eller afkræftes i mødet med en empiri eller kan forklare denne empiri (Dreyer Hansen, 2014).

I stedet er jeg interesseret i analysemetodiske tilgange som kan adressere det ikke-kategoriserbare, det komplekse og det sammensatte. Jeg er interesseret i metoder der kan pege på mig selv som medskaber af data og af et empirisk felt, og jeg er interesseret i metoder som adresserer feltet og etablerer en dialog med feltet som et særligt felt. Disse præmisser betyder at jeg har valgt at bruge dels skrivning som analysemetode i mit projekt, dels lingvistisk tekstanalyse. Skrivning som analysemetode åbner for processer som sammensatte, uforudsigelige og produktive og modsætter sig forestillinger om stabile fænomener og om stabile forskersubjekter (Kamler & Thomsen, 2014; Johansson, 2015). I kombination med skrivning som analysemetode foretager jeg også lingvistiske analyser af mit materiale som en form for *snapshots* (Kamler, 1997a). Den lingvistiske analysemetode stopper den associative skrivning og kikker på hvad teksten gør. Det teksten gør, skal ikke forstås som evidens eller som essens, men som (mine konstruktioner af) bestemte sprogvvalg inden for et bestemt felt, et særligt univers. Sprogvvalg som inden for dette univers også kunnet have været anderledes.

De to analysetilgange er i mit projekt ikke at forstå som modsatrettede fx i betydningen at skrivning som analysemetode er kreativ, åben og viser forskeren som medproducent af betydning, mens den lingvistiske analyse er fikserende, reducerende og 'objektiv'. Også den lingvistiske analyse er kreativ og perspektivisk. Når jeg analyserer sproget i et tekstfragment, producerer jeg sammenhænge og relationer både i fragmentet, mellem fragmenter, mellem mig og fragmenter og i hele interviewet som jeg ikke producerede ved indholdsskrivningerne. Og jeg gør det med hjælp fra lingvistiske kategorier på udvalgte tekstfragmenter som i begge tilfælde er valgt af mig som forsker. Lige sådan er skrivning som analysemetode heller ikke kun fri og ubunden, men også afgrænsende og enhedssøgende i den forstand at den også baserer sig på

bestemte diskursive (sprog)valg inden for bestemte mulighedshorisonter og etablerer bestemte sammenhænge indbyrdes mellem 'data', og mellem 'data' og 'skriver'. Som Therry Threadgold siger: "(...) there cannot *not* be a meta-language" (Kamler, 1997a, s. 440). Men det er klart at den ene analysemetode, skrivningen, i første omgang omgår tilsyneladende mere snævre eller på forhånd identificerede tilgange til materialet som følge af ikke at være bundet til bestemte lingvistiske analysekategorier. Som sådan får skrivning som analysemetode åbnet materialet på en anden måde end den lingvistiske med forskerens gen-, med-, og omskrivninger af materialet. Men også den lingvistiske analyse åbner for sammenhænge og variationer som skrivningen ikke gøre, og hvor de lingvistiske kategorier kan siges at få karakter af at være nogle særlige dogme-regler der åbner for bestemte betydningskonstruktioner som ellers ikke ville vise sig.

En traditionel kategorisering af lingvistisk analyse som fikserende og enhedssøgende mener jeg følger af dens oprindelige afsæt i et mere positivistisk paradigme. Lingvistiske forskningstraditioner er ofte blevet kritiseret af mere postmoderne forskningstilgange for en empirisk objektivisme, for at behandle sproget som et neutralt vidnesbyrd om en objektivt foreliggende virkelighed (Kamler, 1997a) Men med Hallidays funktionalistiske sprogsyn som ligger til grund for de fleste sprogligt orienterede diskursanalyser, vendes orienteringen mod sprog i kontekst, sprog som socialt og sprog som konstituerende, fremfor sprog som system, sprog som transparent og sprog som evidens. Således bliver det muligt at opløde den lingvistiske tilgang med mere postmoderne orienteringer hvor de lingvistiske kategorier aldrig bliver selvtilstrækkelige eller sandhedsvidner om en empirisk virkelighed. Konkret for mit projekt har det betydet at jeg har reflekteret over mine lingvistiske kategorier, forstået sådan at jeg opfatter dem som valg af analyseoptikker, som hele tiden skaber mit materiale på bestemte måder, og som altså også kunne være skabt på andre måder ved valg af andre kategorier. Så selvom den lingvistiske analyse nemt kommer til at signalere fiksering af mening og evidens for mening, skal de lingvistiske analyser i mit projekt hele tiden forstås som midlertidige konstruktioner, nemlig som nogle konstruktioner af nogle sammenhænge opstået i en bestemt dialogisk situation med mig som interviewer.

I ovenfor nævnte forstand synes jeg de to metoder, skrivning og lingvistisk analyse, tilbyder noget forskelligt i det betydningsproducerende arbejde, begge som udtryk for mine valg og mine handlinger som forsker og analytiker. De to analysemetodiske tilgange kan tilsammen i min brug noget som jeg gerne vil i dette projekt. Det handler om at den lingvistiske analyse kan pege på sproget som virkelighedskonstituerende og kan forankre analysen i spro-

get. Skrivningen som analysemetode derimod kan i højere grad end de mere styrende lingvistiske kategorier pege på forskeren og analytikeren som producent af betydning, forbundet med og hele tiden interagerende med sit materiale diskursivt. Dét at jeg bruger både skrivning som analysemetode og lingvistisk analyse, begge forstået som en ”refleksiv indsnævring af mulighedsrum” (Dreyer Hansen, 2014, s. 457) hænger sammen med min brug af Fairclough og min særlige toning af ham i en mere radikal konstruktivistisk retning idet jeg kombinerer en lingvistisk interesse med en diskursanalytisk. Her følger nu en konkretisering af min analytiske fremgangsmåde, herunder en uddybelse af hvordan jeg anvender og tænker de to analysemetodiske tilgange sammen.

### **Skrivning som analysemetode og lingvistisk analysemetode**

Med skrivning som analysemetode er jeg særligt inspireret af Laura Richardson og Elisabeth Adams St. Pierre (se fx Richardson, 1997; Richardson & St. Pierre, 2005). Skrivning som analysemetode adresserer såvel nødvendigheden af at (er)kende sin egen partikularitet som forsker og ønsket om at lære sit forskningsemne at kende under disse vilkår. Dette er i en diskursanalytisk tænkning indbyrdes forbundet. Man kan ikke vide noget ’objektivt’, noget som ikke er forbundet med ens egen diskurs. Skrivning som analysemetode i mit projekt har således først og fremmest handlet om at adressere mit eget tilhørsforhold, og at forsøge at forskyde mit blik væk fra enhedsskabende kategoriseringer og forhåndsantagelser. Skrivning har jeg brugt som strategi til at lære materialet/mig at kende på forskellige måder, til at søge og udvikle viden som ikke kunne udvikles gennem konventionelle analytiske procedurer. Konkret har det impliceret særligt tre analytiske og produktive skriveformer. For det første har jeg genskrevet alt mit interviewmateriale i form af referater og opsamlinger som en måde at synliggøre mine sorteringer og toninger allerede i denne kondensering. For det andet har jeg skrevet med mit materiale, det vil sige skrevet videre på steder i materialet hvor jeg fandt markante afbrydelser eller emneskift i interviewet eller steder hvor jeg fandt påfaldende enighed mellem interviewdeltager og mig som interviewer. Jeg har skrevet med mit materiale steder hvor en bestemt viden hos mig som modtager antages eller forudsættes for at udsagnet giver mening, og hvor jeg som læser digter med for at etablere denne mening. Endelig og for det tredje har jeg omskrevet mit materiale i form af omskrivning til andre genrer med forskellige formål og sproghandlinger og med forskellige forestillede modtagere for at skærpe hvordan betydningsproduktion netop er en produktiv og tolkende aktivitet, og som også væver sig ind i kommunikationssituationen og i forestillin-

gen om en læser. Skrivning som analysemetode har sammenlagt hjulpet mig med at synliggøre min egen tænkning og produktive rolle i menings-skabelsen, og den har hjulpet mig med at etablere en dialog mellem teori, empiri og mig selv som forsker og skriver (Lillis, 2001).

Skrivningen som analysemetode har jeg kombineret med den mere konventionelle analysetilgang, den lingvistiske tekstanalyse. Produktiv skrivning og *re-writing* som beskrevet ovenfor, adskiller sig nemlig fra det man (også) gør i diskursanalyser, nemlig at stoppe processen indimellem og se hvad ens tekstmateriale gør. Som diskursanalytiker Terry Threadgold formulerer det i et interview med diskursanalytiker Barbara Kamler: "... I was trying to 'perform a re-writing', critically, and at the same time to stop the process every so often to do the critical discourse analysis (Kamler, 1997a, s. 444) Den lingvistiske analyse kan imødegå det jeg oplever som risikoen ved skrivning som analysemetode, nemlig den at relationen til materialet ikke altid forekommer forklaret eller 'relevant'. Med den lingvistiske analysemetode stopper jeg op og ser hvad teksten gør, som et særligt empirisk materiale. Ikke som evidens. Men som en analyse af hvad der siges i en specifik situation inden for et specifikt felt, hvordan, af hvem og hvornår. Et særligt karakteristisk ordvalg, brugen af metaforer, skift i pronominer, er alt sammen sproglige iagttagelser som gennem mine læsninger af materialet er betydningsproducerende på bestemte måder. Ikke som fikserede, essensbårne meninger i teksten. Den lingvistiske analyse skal som nævnt, ikke forstås som en der kan eller har til formål at afkode en 'sandhed' qua sprogbrugen. Men som en analyse som har fokus på hvordan sproget i en specifik interviewsituation konstituerer virkeligheden på en særlig måde i min iscenesættelse og repræsentation (Biesta, 2005; Lee & Green, 2009; Lee, 2010).

Opsamlende om min analysemetode kan den karakteriseres som stående på to ben, henholdsvis skrivning som analysemetode og lingvistisk tekstanalyse som analysemetode. Som andre før mig (se fx Lee, 1992; Kamler, 1997a; Threadgold, 2003; Grant, 2005; Poynton & Lee, 2011; James, 2013; Jensen, 2016) kombinerer jeg altså metoder som i deres oprindelse stammer fra ret forskellige videnskabsteoretiske traditioner, nemlig et positivistisk og realistisk paradigme på den ene side og et konstruktivistisk og diskursanalytisk paradigme på den anden. Til sammen og med mig som afsender adresserer disse to tilgange mit projekts antagelse om sproget og analytikerens som stærkt involveret i betydningsproduktionsprocesser.

## Systematik i analysen

Inden for dette projekts videnskabssteoretiske tænkning er de mere konventionelle steps i videnskabelige arbejder, e.g. dataproduktion, dataanalyse, læsning, formulering af forskningsspørgsmål, etc., som bekendt ikke adskilte aktiviteter, men nogen der hele tiden fletter sig ind i hinanden, påvirker hinanden og ændrer hinanden. For hvornår starter ens analyse? Og hvornår slutter den? Nogle postkvalitative forskere afviser et begreb som systematik i relation til analyseprocesser ud fra den påstand at hverken processerne, eller det der studeres, er systematisk (Guttrom, Hohti & Paakkari, 2015). Derfor eksperimenteres der inden for denne tradition også med forskellige og også mere associative og fiktive analyse- og fremstillingsformer end man normalt kender dem inden for konventionel videnskabelig skrivning. Selvom jeg også tager afsæt i den betragtning at forskningsprocesser ikke foregår som i en række af lineære steps, og selvom jeg også argumenterer for det synspunkt at bestemte vidensproduktionsformer (u)muliggøres med bestemte (konventionelle) skriveformer, betyder det ikke i mit projekt en afvisning af systematik i min fremstilling. Ikke forstået sådan at jeg forestiller mig systematisk at kunne redegøre for og eksplicitere alle de faktorer der måtte være indblandet i min analyseproces. Men at ville fremstille noget usystematisk fordi det er usystematisk, er på sæt og vis også udtryk for en repræsentationstænkning, forstået som en afspejlingstænkning, som jeg ikke genkender i mit projekt. I al fald hvis det ikke knyttes til refleksioner over at også disse tekster blot er nye former for repræsentation. Som diskursanalytikeren Terry Threadhold udtrykker det, og som bragt tidligere i denne afhandling: "... there cannot *not* be a metalanguage" (Kamler, 1997a, s. 440)

Al den stund at man ud fra en kritisk diskursanalytiske betragtning ikke kan komme uden om repræsentation, forstået som diskursiv konstruktion, mener jeg at det er afgørende at man som forskerskriver reflekterer over, med reference til Foucault, mulighedsbetingelserne for bestemte skriveformer, det være sig systematisk eller usystematiske, konventionelle eller mere fiktive. Centrale spørgsmål som diskursanalytikeren og som forskeren må stille sig selv, er: "Why do we write as we do? Who gets to write in these ways? Who benefits from such writing? What meanings are we valuing and how? (...) How do we want to write, and why?" (Lillis, 2001, s. 2) I dette citat tematiserer literacy-forskeren Theresa Lillis at sprog aldrig blot er et transparent medie som fungerer støjfrigt og neutralt i forhold til gengivelse af en virkelighed, men derimod at sprog producerer virkeligheder, subjekter og objekter, på bestemte måder, og som baserer sig på valg der også kunnet have været foretaget på andre måder. Systematik i dette projekt er således vigtig, ikke ud fra en

forestilling om at analyseprocesser er systematiske, eller at man ved hjælp af en metode kan systematisere noget som ikke er systematisk. Systematik i mit projekt handler om refleksivt at stå til regnskab for min egen teksts tekstualitet (Lee, 2000). Og at jeg i forlængelse heraf har en forpligtigelse til grundig eksamination af min egen tekstproduktion som en form for det Alison Lee kalder ”positioneret praksis” (Lee, 1992, s. 23). Det handler for Alison Lee om at man som forsker, ikke bare reflekterer over spørgsmålet om *agens*, det vil sige reflekterer over ens handlinger og metodiske fremgangsmåder. Det handler i lige så høj grad om at man reflekterer over sin egen *advocacy*, det vil sige hvad man som skriver er fortaler for. Alison Lee skriver:

”The notion of advocacy needs to be placed alongside the issue of agency, the ‘politics and poetics’ of speaking for, about, and to, others, that is, the question of addressivity in relation to disciplinary formation” (Lee, 2000, s. 202)

Som det fremgår af citatet, er det at skrive forskning ifølge Alison Lee ikke bare et spørgsmål om at pege på egen *agens*. Det handler også om at adressere sin analytiske autoritet som skrivende og som meningsproducerende fra en bestemt position. I mit projekt adresserer jeg dette gennem det at etablere en eller anden form for systematik og refleksion som altså kommer af det ansvar der følger med positionen som skriver og forsker. Som en der i sin tekst har definitionsmagten, som en der navngiver, som en der producerer bestemte virkeligheder, subjekter og objekter, som en der vælger at publicere en offentlig tekst og som dermed adresserer en modtager og et felt og producerer effekter som kan være ganske virksomme (Kamler, 1997a; Lee, 1994; 2000; Berge, Meyer & Trippestad, 2003; Richardson & St. Pierre, 2005).

### 4.3.3. Konstruktion af tekst til analyse

Hvordan vælger jeg materiale ud til næranalyse? Ud af tretten interview. Det er hverken muligt eller meningsgivende at lave lingvistiske og interdiskursive analyser linje for linje af alle interview. En sådan fordring baserer sig på en forestilling om at mening findes i materialet, og at mening kan afkodes objektivt af mig, altså en onto-/epistemologi som ikke kan genkendes i dette projekt. Så hvordan konstruerer jeg mit undersøgelsesobjekt? Det er som beskrevet ovenfor, heller ikke meningsfuldt at vælge tekstfragmenter ud på basis af en tematisk eller indholdsmæssig kategorisering af materialet. For hvornår tales der om afhandlingen i mine interview? Og kan mening fikseres og identificeres i afgrænsede kategorier? I min diskursanalyse er fokus lige så meget på

'hvordan', 'hvor', 'hvornår', af 'hvem' og 'hvad ikke' i meningskonstruktionerne, som det er på 'hvad'. Og dette 'hvad' er i sig selv flertydigt og foranderligt og dermed umuligt at fastlægge i kategorier uden at kategorierne dermed lukker ned for kompleksiteten i betydningsdannelserne.

Spørgsmålet om udvælgelse af materiale til analyse, er centralt som determinerende for den viden som min analyse vil producere. Ikke desto mindre kan jeg med mine læsninger af litteraturen på området se, hvilket også bekræftes af andre læsninger, at udvælgelse af tekst til analyse i mange diskursanalytiske metodebøger kun i begrænset omfang tematiseres og reflekteres (se fx Lee, 2000). I min søgen efter (de sparsomme) råd til tekstudvælgelse – og dermed til konstruktion af mit analyseobjekt – viser følgende råd sig at blive betonet i litteraturen, men ikke i øvrigt udfoldet: At vælge steder i teksten hvor der er en form for *stuck point* (Holt, 2011), at tage afsæt i forskerens undren over 'hvad foregår der her?' (Järvinnen & Mik-Meyer, 2014), noget 'iøjnefaldende' (Kvale & Brinkmann, 2015), 'starte midt i det hele' (Augustine, 2014), *hot spots that glow* (Ringrose & Renold, 2014), steder der *shock to thought* (Jackson, 2017), noget der 'interessere forskeren' og som forskeren samtidig 'tror kan belyse vigtige emner' (Gee, 2014a) eller steder som Fairclough kalder *crucies* (Fairclough, 1992) *Crucies* kan være en misforståelse i kommunikationen eller et brud, en ændring, af stilen i teksten. Disse momenter kan ifølge Fairclough vise aspekter af praksisser som normalt er naturaliserede, og de viser noget om hvordan aktører håndterer problematiseringer af praksisser. Som Fairclough skriver:

"Such moments of crises make visible aspects of practices which might normally be naturalized, and therefore difficult to notice; but they also show change in process, the actual ways people deal with the problematization of practices" (Fairclough, 1992, s. 230)

Som det fremgår, tager flere af de ovenfor nævnte forslag enten afsæt i teksten som en selvstændig meningsenhed, jf. "*hot spots that glow*", eller i forskeren som en der naivt berøres, jf. "hvad foregår der her?" eller a-teoretisk tilgår materialet, jf. "starte midt i det hele". I alle tilfælde uden at de epistemologiske overvejelser over hvordan denne tekstmening opstår, eller hvem 'forskeren' er som den der berøres. Dette kan for nogen af forslagene vedkommende hænge sammen med et afsæt i en mere mere positivistisk eller naturalistisk tradition for lingvistisk diskursanalyse hvor data i form af sproget er noget som er der, og som noget der kan afkodes en mening. For andre af forslagene vedkommende kan det hænge sammen med et afsæt i en postkvalitativ tækning hvor data også er der, ikke som essens, med som noget konstant



foranderligt i mødet med en konstant foranderlig forsker, og som det er mulig for forskeren at blive berørt af og give stemme på en ikke-diskursiv måde.

I forhold til mine kriterier for udvælgelse og konstitution af tekst til analyse, har det været afgørende for mig at de i sammenhæng med mit videnskabsteoretiske afsæt ikke fandt deres legitimitet i noget essentielt i teksten, men heller ikke med reference til noget sandt uden for tekst, uden for diskurs. Centralt for mig har været at gå frem på måder som viser det produktive, diskursive, i skabelsen af mit analyseobjekt, og som understøtter materialets heterogenitet. Med det som hensigt har jeg først og fremmest valgt interview og tekststykker ud til næranalyse som jeg på baggrund af mine diskurser, skrivelser, læsninger og teoretiske tilgange mener har kunnet adressere eller kaste lys over problematikker og spørgsmål i relation til mit forskningsspørgsmål og min kundskabsambition (Gee, 2014a, s. 144). Desuden er min udvælgelse af tekstfragmenter til næranalyse sket rekursivt i en analytisk bevægelse mellem analyser af det enkelte interview og hele materialet. I denne proces har jeg udviklet pointer som jeg har fundet mere interessante end andre, og som efterfølgende så er blevet bestemmende for det videre tekstanalytiske arbejde.

I forlængelse af spørgsmålet om udvælgelse eller konstruktion af materiale til analyse, hører også spørgsmålet om hvornår man så har analyseret sit materiale 'nok', så at sige, i forhold til at undersøge ens forskningsproblemstilling. Ud fra mit diskursanalytiske perspektiv giver det ikke uden videre mening at tale om hvad der er 'nok', som var der tale om at kunne udtømme en sag eller til fulde afdække den, eller som om betydning alene var at finde i teksten, og ikke også noget der blev skabt i kontekst og af en læser. I stedet stopper jeg mine analyser når jeg med mine teoretiske briller, med min specifikke interesse, mener at jeg har konstrueret en række fyldige, varierede og nuancerede udsagn som viser og artikulerer feltet i sin kompleksitet og sammensathed. Her må jeg også være pragmatisk og skæve til hvor meget tid jeg har til rådighed til at lave denne specifikke konstruktion.

## **Næranalyse af fire interview – og en analyse på tværs**

Min kundskabsinteresse vedrørende sprog og diskurs i konstruktionerne af afhandlingsmening kræver tæt på-analyser som det ikke er muligt at foretage af store mængder materiale. Desuden er den tætte analyse af variationer og processer med afsæt i et lille materiale også mere relevant set i lyset af projektets videnskabsteoretiske forståelse, fremfor analyser af den store mængder materiale med henblik på repræsentation, i betydningen afspejling, af en bagvedliggende virkelighed. Derfor har jeg valgt fire interview til næranalyse samt

en analyse af alle tretten interview på tværs, men sidstnævnte uden samme detaljeringsgrad. Analysen på tværs har som formål at understøtte inddragelsen af forskellige interview-perspektiver, forskellige tekstuelle træk og en lingvistisk grundighed der i tråd med min erkendelsesinteresse kan fremvise og producere kompleksitet og variation, og som sådan tilbyde fyldige og nuancerede 'svar' på de analysespørgsmål jeg stiller til materialet (Gee, 2014a; Phillips & Schröder, 2014).

Udvælgelsen af fire interview til næranalyse ud af mine i alt tretten interview er ikke i øvrigt ensbetydende med at det resterende interviewmateriale er uden betydning i mine næranalyser. På baggrund af gentagne læsninger og skrivelser af alt mit materiale, på baggrund af mit forskningsspørgsmål og min forskningsproces, på baggrund af min viden om feltet har jeg udvalgt fire interview til næranalyse, som eksemplariske for hele materialet. De har vist sig særligt analytisk produktive som illustration af den kompleksitet af diskurser afhandlingen artikuleres indenfor. Jeg har i udvælgelsen desuden været interesseret i at begge subjektpositioner, ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, var repræsenteret, samt begge videnskabelige hovedområder, det humanistiske og det samfundsvidenskabelige, begge universiteter, Roskilde Universitet og Københavns Universitet, samt at begge køn var repræsenteret. Ikke ud fra en traditionel repræsentationstænkning, men ud fra en kundskabsinteresse i at vise og artikulere varierende forståelser, perspektiver og positioner i uddannelsen som ikke specifikt knytter sig til sociale kategorier og specifikke discipliner eller institutioner. Konkret betyder dette at jeg har valgt to interview fra hver af subjektpositionerne i materialet, det vil sige to interview med ph.d.-vejledere og to interview med ph.d.-studerende repræsenterende både det samfundsvidenskabelige hovedområde og det humanistiske, begge køn og begge universiteter, Roskilde Universitet og Københavns Universitet.

Med udvælgelsen af fire hele interview til næranalyse har jeg kunnet fastholde et blik for den interviewhelhed som enkeltudsagn er konstrueret i samtidig med at jeg qua min øvrige læsning og skrivning af hele materialet, har kunnet spore en række sproglige mønstre og brud som de viser sig på tværs af materialet. Næranalyserne af de fire konkrete interview er med andre ord i høj grad informeret af mine læsninger og skrivelser i forbindelse med alle interviewene. Men bevægelsen er rekursiv. For samtidig har næranalysen af enkeltinterviewene også formet og informeret analysen af de øvrige interview. Den første næranalyse lægger nogle spor, etablerer nogle mønstre, som også indvirker på efterfølgende læsninger. Og derfor er der ting jeg ikke får øje på. Ting der udelukkes. Og derfor er analysen min analyse. Også andre analyser

kunne være blevet foretaget, af andre analytikere, men dette er mit bud på en læsning.

Al den stund at det er mig der vælger fragmenter til næranalyse, vælger analysekategorier, vælger fremstilling af analysen, vælger rækkefølger, ord, etc., og med dette konstruerer et bestemt virkelighedsbillede, vil jeg inden jeg går videre, citere den australske diskursanalytiker Alison Lee som tematiserer netop dette. I citatet pointerer hun det forhold at en analyse altid er en ny tekst, og at vilkårene for dens forståelighed må findes i betingelserne for de valg forskeren foretager:

”Here, then, is a text. I have selected a fragment of the indefinite array of semiosis in the classroom, bounded and framed it, thereby producing a beginning, an end and a shape. This text is an ’artefact’ of this process. The central question to address here is not a simple ’what does this text mean?’, but rather, how can it mean? That is, what are its conditions of intelligibility?” (Lee, 1994, s. 33)

Flere historier om ph.d.-afhandlingen end netop min kunne have været fortalt; andre tekstfragmenter valgt, andre analysekategorier, andre rækkefølger, etc. Og flere læsninger af min historie er mulige afhængig af hvem der læser den. Dette er én historie, og ”at least, that is one story to be told about this classroom” (Lee, 1994, s. 26). Historien udtrykker de diskurser jeg er en funktion af. Den er konstrueret konsistent i forhold til mit videnskabsteoretiske design, den er så vidt mulig systematisk frembragt, jeg reflekterer så vidt muligt over min egen *advocacy*, i.e. mine konstruktioner og mit *desire* som fortæller (forfatter) af andres historie (Lee, 2000; 2005). Denne historie er en ny tekst, den er i sig selv empiri på et felt samtidig med at den er en bestemt repræsentation af et felt, og som sidstnævnte er den at forstå som et partikulært forståelsestilbud af ph.d.-afhandlingen som fænomen.

#### **4.3.4. Analysespørgsmål og analysekategorier**

Omdrejningspunkt for min analyse er hvordan forhandling af betydning omkring ph.d.-afhandlingen kan spores gennem de sproglige praksisser i materialet. Risikoen for at glide over i indholdsanalyser eller tematiske analyser ligger snublende nær når man laver diskursanalyse. Det hænger sammen med at mange, inklusive jeg selv, er flasket op i en skole- og uddannelseskultur hvor fokus traditionelt er på indholdstemaer, mere end på de sproglige konstruktioner af mening. Vi læser efter sprogets indhold, mens det at orientere sig efter hvordan sprogets form også er indholdskonstituerende er en mindre di-

rette adgang til mening. Derfor bliver den umiddelbare indholdslæsning den mest nærliggende. Omvendt er risikoen for at havne i meget tekniske lingvistiske analyser også tilstede når man laver diskursanalyse med fokus på sprog. De grammatiske termer er ikke særligt indbydende for folk som ikke kommer fra en lingvistisk faglighed, og man kommer som diskursanalytikere nemt til at bruge (for meget) tid og plads på at forklare forskellige grammatiske kategorier. Kategorier som så derudover nemt kommer til at dominere og determinere analysen.

Min intention er en anden. Jeg er som bekendt interesseret i den sproglige konstruktion af virkeligheden. Derfor, for at fastholde mig selv i den diskursive læsning – uden at forfalde til tematiske læsninger, og uden at forfalde til kategoristyrede tekniske lingvistiske analyser – har jeg formuleret en række diskursanalytiske spørgsmål til tekster, spørgsmål der med den amerikanske diskursanalytiker James Gee's ord fokuserer på detaljer i det sproglige og samtidig forbinder disse detaljer med hvad der søges opnået i situationen, i verdenen (Gee 2014a, s. 2). I identifikationen af forskellige diskurser i spil i konstruktionen af ph.d.-afhandlingen har jeg taget afsæt i følgende diskursanalytiske spørgsmål til mit materiale:

### **Diskursanalytiske spørgsmål**

- Hvad siges der om afhandlingens formål og egenart?
- Hvordan siges det?
- Hvad siges der også, og hvad siges der ikke?
- Hvem inddrages i fortællingerne? Og med hvilket ansvar?
- Hvordan argumenteres der for formatvalg?
- Hvilke værdier og meninger fortælles som hørende sammen med bestemte formater, og hvilke fortælles som forskellig fra?
- Hvordan forklares valgmuligheden? Hvordan forklares forandringer?

Værdier, meninger, normer og forståelser af afhandlingen viser sig og fremanalyseres både i deltagerudsagn som direkte tematiserer afhandlingen og afhandlingsformater, men også i deltagernes fortællinger som fungerer som eksemplariske for hvad der er det 'rigtige' at gøre/skrive i (Søndergaard, 2012).

### **Tekstens interne og eksterne relationer**

I min lingvistiske analyse af diskurser i spil i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen i interviewmaterialet kikker jeg både på interviewteksternes interne relationer og deres eksterne relationer.

I analysen af de eksterne relationer, e.g. interdiskursivitet, er en vis viden om det diskursive univers som teksterne er en del af, nødvendig. Det handler om hvordan der i interviewteksterne trækkes på bredere samfundsmæssige diskurser, og hvordan de rekontekstualiseres i teksten (Fairclough, 2003; Horsbøl & Raudaskoski, 2016), altså sættes sammen med tekstens øvrige indhold. Her trækker jeg på allerede eksisterende dansk og international forskning inden for feltet ph.d.-uddannelsen som den præsenteres i mit kapitel 2 *Ph.d.-afhandlingen i en historisk og forskningsmæssig kontekst*.

I analysen af de interne relationer tager jeg afsæt i en række lingvistiske kategorier som er særligt velegnede til at spore ideationelle dimensioner af diskurs, det vil sige den måde teksterne giver betydning til verden, dens fænomener og praksisser (Fairclough, 2003). Her har jeg valgt at sætte særligt fokus på ordvalg, metaforer og antagelser. I analysen af hvordan sociale meninger er vævet ind i sprog og tekster har man som sprogligt orienteret diskursanalytiker mange forskellige sproglige analysekategorier til sin rådighed. Men ikke alle er lige relevante. Det afhænger af ens forskningsproblemstilling og af ens materiale. Derfor vil jeg i det følgende præsentere og begrundede de forskellige lingvistiske og tekstpragmatiske analysekategorier jeg har valgt at tage afsæt i. Valget af analysekategorier er dels foretaget på baggrund af hvad jeg i min empiri har vurderet som særligt markant (særligt markante sproglige træk). Dels ud fra analysekategoriernes egnethed i forhold til at vise noget om 'repræsentationer af verden', værdier og virkelighedsopfattelser som er det element af social mening jeg primært har fokus på at ville undersøge. Derudover er de ikke-sproglige, men stadig semiotiske, elementer i mine interview som tøven, 'men'er' og latter, også betydningsladede. Disse vil dog ikke indgå i mine analyser med samme systematik og konsekvens som de sproglige elementer. Ikke fordi det ikke er relevant, men af pragmatiske grunde vil det kun være noget jeg inddrager for så vidt det optræder særlig signifikant i min vurdering. Her følger nu en kort præsentation af mine lingvistiske og tekstpragmatiske begreber.

## **Analysekategorier**

I min analyse af den diskursive praksis tager jeg med valget af Faircloughs kritiske diskursanalyse et lingvistisk afsæt og analyserer interviewteksternes lingvistiske træk, intertekstualitet samt interdiskursivitet idet de to sidstnævnte begreber fremhæver teksternes relationer til bredere sociale sammenhænge (Fairclough, 1993). I analysen af intertekstualitet har jeg på baggrund af gennemlæsninger af mit materiale og læsninger af diskursanalytisk litteratur valgt

at analysere særligt med henblik på teksternes brug af citater (direkte og indirekte), antagelser og trækken på bestemte fortællestrukturer. I analysen af teksternes interdiskursivitet fokuserer jeg på hvordan teksterne trækker på mere globale diskurser i kraft af deres sociale indlejring. Endelig fokuserer jeg på den lingvistiske realisering af diskurs gennem analyser af særligt ordvalg, metaforer og organisering af indhold. I det følgende vil jeg uddybe min brug af disse diskursanalytiske kategorier.

Hvad angår ordvalg, så er det i følge Fairclough den mest adskillende lingvistiske feature mellem diskurser (Fairclough, 2003). Med ordvalg som analyseredskab spørger jeg fx til hvorfor nogle bestemte ord er valgt og ikke nogle andre. Hvad er det for et meningsunivers ph.d.-vejlederne og de ph.d.-studerende låner fra eller etablerer når de vælger at bruge bestemte ord og ikke andre? Her trækker jeg på min viden om det diskursive univers som interviewteksterne er en del af. Fx bruger en ph.d.-vejleder udtrykket 'karriereevaluta' i forbindelse med artikelskrivning og aktiverer eller henviser dermed til eksistensen af et bestemt diskursivt vokabularium inden for ph.d.-uddannelsens diskursive univers. Med denne interdiskursive henvisning forudsætter vejlederen en fælles og bekendt virkelighedsopfattelse med mig som modtager og konstruerer dermed et bestemt diskursivt univers som eksisterende og som en veletableret måde at tilføre betydning til i dette tilfælde at skrive artikler.

Yderligere i forbindelse med min analyse af diskurser med ordvalg som analyseredskab spørger jeg til hvad det valgte ord mon betyder med afsæt i hvilke relationer det indgår i, i teksten. Her har jeg fokus på de semantiske relationer mellem ordene i interviewteksten (synonymer, hyponymer og antonymer). Hvis jeg eksempelvis fokuserer på de semantiske relationer som ordet 'artikelskrivning' indgår i, i det nævnte interview, så kan jeg se at vejlederen i interviewet omtaler den kvalitet der gælder ved artikler, som "(...) kan du sælge det på markedet, er det godt hvad du laver". Her organiseres artiklers 'kvalitet' som synonymt med deres salgbarhed, og tilstedeværelsen af en markedsdiskurs i betydningskonstruktionerne synes meningsgivende. Men mening konstrueres også ved hjælp af antonymer eller i binære konstruktioner. Såvel artikelafhandlingen som monografien konstrueres i høj grad ud fra hvordan de er forskellige fra hinanden ved hjælp af antonymer. Og hvor 'det andet' format konstituerer den primære format i kraft af hvad dette ikke er.

Som supplement til analysen af hvordan diskurser etablerer sig gennem brugen af forskellige ord i struktureringen af verdenen, analyserer jeg også hvordan forskellige diskurser nogle gange bruger de samme ord, men mener noget forskelligt med dem (Fairclough, 2003). Disse meninger kan identificeres ved at lede efter kollokationer (Fairclough, 2003, s. 131), det vil sige at

man leder efter mønstre i hvilke ord et givent ord mest hyppigt optræder sammen med. Fx optræder ordet 'anvendelse' i mit materiale sammen med en række bestemte ord i nogle tekstfragmenter, mens 'anvendelse' i andre tekstfragmenter optræder sammen med bestemte andre ord. Alt sammen udtryk for forskellige diskurser på spil i betydningsdannelsen. Udover analysen af ordene som indholdsord, fokuserer jeg også på ordene som funktionsord, det vil sige småord som pronominer og adverbier. Disse småord er velegnede til at sige noget om interviewdeltagernes forhold til emnet.

Så vidt ordvalg. Hvad angår metaforer, har jeg valgt disse som analysekategori fordi metaforer er magtfulde redskaber til at producere bestemte repræsentationer af verdenen. Metaforer virker ifølge Laura Richardson særligt overbevisende fordi de er en del af vores sprogstruktur og "... "fixes" things in time and space" (Richardson, 1990, s. 19). Metaforer er centrale i betydningsdannelsen som en måde at overføre betydning fra andre planer (billedplan) til det pågældende realplan. Billedsproget kan dels guide modtagerne mod en bestemt forståelse af den virkelighed eller det fænomen afsenderen fremstiller, dels sige noget om afsenderens bestemte perspektiver på virkeligheden. Desuden implicerer metaforen bestemte handlinger. Eksempelvis etablerer én af interviewdeltagernes metaforiske udtryk "drengene spytter artikler ud" bestemte forventninger til aktører inden for ph.d.-uddannelsen om tilstedeværelsen og karakteren af artikelskrivning. En bestemt type metaforer er de såkaldt døde metaforer eller etablerede metaforer. De udtrykker grundlæggende forestillinger i et samfund eller inden for et felt og kan virke både meningsdannende og meningskonserverende (Berge, Meyer & Trippestad, 2003). Uanset kan kombinationen af bestemte metaforer i tekster sige noget om tilstedeværelsen af bestemte diskurser i en tekst (Fairclough, 2003): "When we signify things through one metaphor rather than another, we are constructing our reality in one way rather than another" (Fairclough, 1992, s. 194)

Hvad angår organisering af indhold, handler det om i min analyse at undersøge hvilke emner interviewdeltagerne bringer ind i teksten, og hvilke ikke, begge dele som centrale i identifikationen af diskurser i tekst (Gee, 2014b). Herunder hvilke personer, handlinger, årsagsforhold og praksisser teksterne inddrager og istandsætter, og hvilke ikke (Horsbøl, 2016).

Hvad angår analysen af intertekstualitet, som handler om hvordan andre tekster inddrages i givne tekster (dette kalder Fairclough også for manifest intertekstualitet, 1992), har jeg blandt andet fokus på brugen af citater: Hvem citeres, og hvem citeres ikke? Hvad citeres, og hvad citeres ikke? Integrationen af andres stemmer som retorisk virkemiddel, som man selv som tekstens

afsender diskuterer med og forholder sig til, istandsætter også ideationelle dimensioner af diskurs. I den intertekstuelle analyse vil jeg desuden fokusere på hvordan der i interviewene trækkes på forskellige fortællestrukturer i konstruktionen af mening, og hvordan antagelser om verdens beskaffenhed også er en måde at trække på eksterne 'meninger' i konstruktionen af egen mening.

Antagelser er afsenderens implicite meninger om hvad der eksisterer, om hvad der er muligt, om hvad der har værdi (Fairclough, 2003; Gee, 2011; Horsbøl & Raudaskoski, 2016), og er således en mere implicit form for intertekstualitet. Antagelser reducerer og lukker for forskel i det sociale ved at forudsætte en fælles og bekendt virkelighedsopfattelse. Intentionen om at signalere fælles virkelighedsforståelse og bekendthed hænger tæt sammen med ønsket om opretholdelse af hegemoni (Fairclough, 2003). Fairclough skelner mellem tre forskellige typer af antagelser (Fairclough, 2003, s. 55, min oversættelse): eksistentielle antagelser om hvad der eksisterer, propositionelle antagelser om hvordan noget er, vil blive, kan blive, samt værdiantagelser om hvad der er godt eller ønskværdigt.

Som opsamling på ovenstående og som pegende videre frem mod mine analyser kan man sammenfattende sige at mit analysefokus er på hvordan ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere gennem deres ordvalg, metaforer, intertekstualitet, antagelser, udeladelser og organiseringer af indhold i en bestemt interviewsituation konstruerer ph.d.-afhandlingen og skaber den på bestemte måder med implikationer for praksis. Undervejs i mine analyser inddrager jeg eksisterende forskning og litteratur, i en perspektivering af de diskurser som ph.d.-vejlederne og de ph.d.-studerende etablerer og trækker på i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen (jf. kapitel 2). I mine analyser af den måde deltagerne tilfører mening til deres erfaringer og handlinger, skifter jeg mellem at bruge udtrykkene diskurser (forstået som ideindhold), ideer, idéunivers, meningsunivers, forståelsesformer, forståelsesrammer, argumentationsformer, rationaler, betydningshorisonter, o.l. Når jeg ser eller identificerer et mønster i denne meningstilskrivning i det enkelte interview og på tværs af interviewene bruger jeg udtrykket 'en diskurs', forstået som en navngivning af et bestemt, genkommende mønster, fx 'en traditionel-akademisk diskurs'.

#### **4.3.5. Fremstilling af analysen**

I fremstillingen af analysen præsenterer jeg en nærlæsning af de fire interview et for et samt en læsning på tværs af alle interviewene. Dét til trods for at analyseprocessen har været langt mere sammensat og rekursiv end en sådan lineær fremstilling antyder. Efter hver af mine analyser laver jeg en kort opsam-



ling. Jeg er velvidende om at en sådan opsamling understøtter en bestemt fiksering og en særlig toning af mening. Men enhver repræsentation er en produktion af mening og dermed også en reduktion af betydning, og således også min opsamlingstekst som tjener til netop opsamling og overblik konstrueret af mig.

Med den specifikke rækkefølge af læsninger etablerer jeg også et særlig narrativ som er medproducerende af mening. Idet mening ud fra en diskursanalytisk optik opstår i relation, ville en anden rækkefølge i min fremstilling af interviewene producere, tilføje, aktivere andre meninger. Mine overvejelser omkring rækkefølgen af specifikt de fire interview i min fremstilling har blandt andet været ikke at lave en rækkefølge på baggrund af køn, subjektpositioner, universitet eller videnskabeligt hovedområde, al den stund at disse kategorier som nævnt ikke er i fokus i mine analyse, omend jeg heller ikke ser bort fra mønstre der viser sig specifikke hvad angår subjektpositioner og hovedområder.

I forhold til fremstillingerne af de enkelte analyser har jeg valgt kun at angive interviewdeltagernes videnskabelige hovedområdetilhørsforhold samt deres køn. Andre informationer har jeg udeladt eller sløret for at mine analyser ikke skal kunne ledes tilbage til bestemte personer og institutioner. Når jeg citerer fra interviewene angiver jeg mine spørgsmål og kommentarer med et foranstillet 'F' (for forsker) og interviewdeltagernes udsagn angives med et foranstillet 'IP' (for interviewperson). I citaterne kursiverer jeg de sproglige elementer som jeg analyserer. Kursiveringerne er med andre ord mine og gjort af hensyn til fremstillingen, og altså ikke nogen som vedrører min transskribering. Ikke alle citater jeg bringer, foretager jeg en tekstlig næranalyse af. Ofte vil jeg bringe større uddrag end jeg analyserer, af hensyn til at etablere en tekstintern kontekst omkring det sagte som betingende for den specifikke betydningsproduktion. I forlængelse heraf både bringer og analyserer jeg også mine egne spørgsmål og kommentarer løbende som en del af den diskursive betydningsproduktion i interviewene, og som en magtfuld del, idet jeg er den der stiller spørgsmålene og fastsætter samtaleemnerne. De lange tekstuddrag skal således også ses som mulighed for læseren til se mine fortolkninger som netop mine, der kunne være anderledes. Og så handler det endelig også for mig om dét der med en kliché kunne formuleres som at give interviewdeltagerne 'en stemme'. Ikke en stemme forstået inden for et eller andet autenticitets- eller sandhedsparadigme, men en stemme hvor deltagerens refleksioner, rationaler, betydningskonstruktionerne får lov at stå mere i deres 'egen' mikrosammenhæng (Phillips, 2001).

Når interviewdeltagerne holder pause i deres tale, angiver jeg det med tre prikker, uden parentes omkring: ... . Når jeg har udeladt tale som i min læsning er mindre betydningsbærende, e.g. mumlen, famlen, gentagelser, o.l., angiver jeg det med tre prikker med parenteser omkring: (...). Jeg har desuden udeladt øh'er hvor de decideret gjorde teksten uforståelig for læseren. Når et ord ikke er blevet sagt, men blot er blevet indforstået bekræftet i samtalen, angiver jeg dette ord i en parentes, ligeså vel som de ikke ord, jeg på grund af dårlig lyd kvalitet ikke har kunnet høre præcist, men som ud fra konteksten er et kvalificeret gæt, skrives i parentes: (ord). Har jeg hverken kunnet høre ordet eller give et kvalificeret gæt, angiver jeg det som en tom parentes: (). Nævnes der konkrete navne, steder, discipliner, eller lignende, altså informationer som kan føre tilbage til konkrete personer eller steder eller andre identificerbare forhold i løbet af interviewene udelader jeg disse og skriver i stedet: (XX). Jeg er bevidst om at der i alle disse udeladelser og tilføjelser ligger en fortolkning fra min side, og en bestemt fremstilling af det sagte, som kunne fremstilles anderledes. Denne pointe gælder for alle processerne i mit analysearbejde, og således også i mine fremstillinger. Min kundskabsinteresse er som jeg beskrev i indledningen, at spore processerne omkring konstruktion af ph.d.-afhandlingen, dens formål og egenart, i en specifik interviewsituation. I disse betydningskonstruktioner er jeg også selv som interviewer og som analytiker aktivt medskabende. Også min diskurs er en del af analyserne.



# Kapitel 5 Læsning af et interviewforløb I

## 5.1. Læsning

Denne interviewlæsning baserer sig på et interview med en mandlig ph.d.-vejleder inden for det humanistiske hovedområde. Når jeg valgt at lave en næranalyse af dette interview, skyldes det at jeg i forbindelse med mine gennemlæsninger af hele materialet fandt dette interview særligt velegnet til at vise kompleksiteten og sammensætheden i de diskursive konstruktioner af ph.d.-afhandlingen og i legitimeringsbestræbelserne for monografien som er denne ph.d.-vejleders foretrukne format. Dernæst og i forlængelse heraf valgte jeg også interviewet fordi jeg fandt at vejlederen i sine diskursive konstruktioner, i samspil med mine, viste og artikulerede hvordan bestemte skrivetraditioner inden for humaniora som fx monografiskrivning ikke alene udfordres udefra, af vidensøkonomien, som det ofte beskrives i litteraturen, men også udfordres af en bestemt sammenvirkning mellem diskurser.

Vejlederen i interviewet er en erfaren ph.d.-vejleder, først og fremmest som vejleder af monografier. Han har ikke erfaring med at være vejleder af artikelforholdninger, men flere af hans ph.d.-studerende har haft overvejelser om at skrive i artikelformatet og har indledt deres ph.d.-forløb med (også) at skrive artikler. Hans seneste ph.d.-studerende har indtil videre på interviewtidspunktet besluttet sig for at skrive en artikelbaseret afhandling. Monografien var det format vejlederen selv skrev i som ph.d.-studerende.

### 5.1.1. Monografien som det bedste valg – og så alligevel ikke?

På ét af mine indledende spørgsmål, gående på hvorfor vejlederen gerne ville deltage i et interview om afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen, lyder det:

F: ”Men, og hvad tænker du så ..., ja, hvorfor ville du så gerne stille op?”

IP: Jo, det ved jeg faktisk ikke, nogle gange siger man *ja for at være flink*, altså. Men vel også fordi, der er, altså, hvis det kan være med til at *bidrage* til en eller anden form for *gennemtænkning*, så, ja, det er *noget der er i bevægelse for tiden*, så er det *sikkert vigtigt at få tænket ordentligt over*.”

Meget tidligt i interviewet artikulerer ph.d.-vejlederen ph.d.-afhandlingspraksisser, som eksempelvis nærværende interview, sammen med ord og udtryk som ønsket om at ”bidrage” som igen artikuleres sammen med et ord som ”gennemtænkning” samt med yderligere en formulering som indbefatter tænkning, nemlig ”at få tænkt ordentligt over.” Et ”vigtigt” afsæt for ph.d.-forskning konstrueres som ”noget der er i bevægelse for tiden”, jf. følgekongjunktionen ”så.” Udover at der i citatet etableres en forståelse af forskningsfællesskabet som ét hvor man stiller sig til rådighed for og deler viden med, jf. ”for at være flink”, etableres altså også sprogligt en forståelse af ph.d.-forskning som et bidrag til tænkning omkring fænomener i bevægelse.

Ikke ret meget senere i interviewet drejer jeg interviewsamtalen ind på spørgsmålet om hvordan processen omkring de ph.d.-studerendes valg af afhandlingsformat forløber. Dette gør jeg på baggrund af udsagn som vejlederen tidligere er kommet med, omkring netop dette spørgsmål, og som jeg så beder ham om at uddybe med et spørgsmål om hvordan hans ph.d.-studerende tager beslutning om afhandlingsformat:

F: ”(...) hvordan er de så kommet frem til, altså, der var måske nogle har skrevet artikler lidt i starten, så hoppede de alligevel tilbage til monografien, sagde du. Hvordan forløber de processer så hvis du prøver at tænke på nogle af de her konkrete du har eller har haft, altså den der beslutning?

IP: Men det hele er jo nyt, det der artikelbaseret er ret nyt, så det er jo et par enkelte sager man må gå ud fra ... Det forløber sådan her: De vil skrive en monografi. De bliver pludseligt bange for om de kan nå den, om de når det. Tiden løber ud, de stresser uden ph.d.-artikler. Så de tænker: Jeg kan ikke nå det, så jeg må skrive de der par artikler jeg har, i ph.d.-afhandlingen. Nej, fuck, jeg gør det alligevel.

F: Okay.

IP: Det er hele forløbet. Altså, så de har skrevet undervejs de der ph.d.-artikler og tænker pludselig: Åh nej, jeg tager bare dem, og gør dem til afhandlingen. Og når de så beslutter sig for ikke at gøre det – meget, meget sent – men så gør de det ikke, typisk fordi de tænker: Jeg kommer til at sige det samme så mange gange, så jeg ikke kommer i dybden. Hvis jeg laver de her ph.d.-artikler, så er de for sideordnede. Så på den måde vil de synes det er kedeligt. Så de laver alligevel en hvor der er et sammenhængende argument, for så kan du ligesom komme et andet sted hen. Så det er det der er bevægelsen for, at de alligevel ender i monografien.”

Indledningsvist reagerer vejlederen på mit spørgsmål med et forbehold. Jeg konstruerer med mit spørgsmål en virkelighed hvor der findes nogle mønstre i beslutningsprocesserne, jf. formuleringen: ”Hvordan forløber de processer, så”, altså med brugen af det udpegende eller demonstrative pronominen de i ”de processer.” Denne sproglige konstruktion af processerne som værende identificerbare og etablerede reagerer vejlederen sprogligt på og konstruerer en anden fortolkning af virkeligheden som værende en i mindre grad fastlagt eller forudsigelig med henvisningen til at ”det hele er jo nyt.” Inddæmning af hvad hans udsagn baserer sig på, forbehold og specificitet, som det istandsættes i den næste sætning ”så det er jo et par enkelte sager, man må gå ud fra” kan på en og samme tid læses som en sproglig reaktion på mine mere bombastiske bestemtheds-formuleringer, og som en konstruktion af en bestemt forskeridentitet som ekspliciterer hvilke præmisser hans udsagn baserer sig på. Men den kan også læses som en konstruktion der viser eller synliggør en vis ambivalens omkring egen vejlederrolle i forhold til spørgsmålet om valg af afhandlingsformat.

I det følgende koncentrerer jeg min næranalyse om det sidste af vejleders udsagn i citatet ovenfor. I citatet foregår betydningsforhandlingerne omkring ph.d.-afhandlingen dels ved en specifikation af hvad monografien er, og dels ved en afgrænsning i forhold til ’det andet’ format, artikelaftandlingen, i en dikotomisk modstilling. Med brugen af antonymer får vejlederen sagt noget om såvel den artikelbaserede afhandling som om monografien. I tekstfragmentet laves der en organisering af mening hvor den artikelbaserede afhandling, udover at være en måde at ”afsøge nogle ting på”, også knyttes sammen med udtrykket ”de der”, altså som nogen der sprogligt markeres lidt distance eller lav tilslutning til, og som nogen der er ”sideordnede” hvor man ”siger det samme mange gange”, som er ”kedeligt.” Mens monografien konstrueres ved hjælp af antonymer hvor det er muligt at ”komme et andet sted hen”, og modsat artiklerne ”kommer i dybden” og ”er et sammenhængende argument.” De to afhandlingsformater konstrueres altså gennem hvordan de er forskellige fra hinanden, og står i modsætning til hinanden i en binær organisering. Det vil sige i en konstruktion hvor den ene del af binariteten, i.e. monografien, konstrueres som overordnet den anden, i.e. artikelaftandlingen, hvor sidstnævnte konstrueres som hvad den **ikke** er i forhold til det primære fænomen, jf. ”så jeg ikke kommer i dybden.”

I citatet er der sproglige organiseringer som konstruerer monografien som et ’bedre’ eller ’mere rigtigt’ afhandlingsformat end artikelaftandlingen. Dette sker særligt gennem brugen af eksistentielle antagelser. Disse antagelser om hvordan monografien er, og hvordan den artikelbaserede afhandling er,

viser sig gennem brug af verbet 'vil' i formuleringen om at det at skrive sideordnet i den artikelbaserede afhandling "vil de synes det er kedeligt" og gennem brug af verbet 'er' i formuleringen "der er et sammenhængende argument" (i monografien). Monografiens højere status vises også gennem en intertekstuel etablering af en før efter-fortælling, understøttet af brugen af modaladverbierne 'pludselig' og 'alligevel', og hvor historien ender lykkeligt med udtrykket "de alligevel ender i monografien." Derudover konstrueres monografien sprogligt som et modigt valg, en chance man tager, noget man gør på trods og med en personlig insisteren, jf. det første citat hvor han laver en indirekte citering af studerende som siger: "Nej, fuck, jeg gør det alligevel." Sidst i citatet sker et skifte i brugen af pronominer, nemlig fra brug af 'de' om de ph.d.-studerende, til brug af pronominet 'du'. Dette skifte konstruerer synspunkterne i citatet som nogle generelle og almene. De er ikke bare udtryk for en personlig erfaring knyttet til nogle bestemte ph.d.-studerende, eller til noget han som vejleder selv mener. Med brugen af 2. person-pronominet 'du' forskydes udsagnet fra at være en individuel, specifik erfaring til at være en generel, noget 'man' eller 'alle' vil opleve.

Også andre og lignende dikotomier i betydningskonstruktionerne omkring afhandlingen etableres i interviewet. I følgende citat, som kommer i forlængelse af ovenstående, uddyber vejlederen sine erfaringer med processen omkring valg af afhandlingsformat. Jeg som interviewer indleder med en bekræftende opsamling af det vejlederen siger, som jeg har opfattet det, mens vejlederen i citatet nedenfor fortsætter sin tankerække fra det foregående om at de ph.d.-studerende alligevel vil lave den 'sammenhæng'. Herefter følger så en pause inden han på en ny måde konstruerer formatvalget som en fortælling om at man 'i sidste ende vil vælge det rigtige', altså igen en intertekstuel trækken på en dannelseshistorie som en måde at understøtte og legitimere valget af monografien:

F: "Ja, fordi, ja, fordi de synes ikke, de kunne lave det der sammenhængende argument?"

IP: Og så synes de alligevel ... De starter fra scratch hver gang. Det er stadig *den der kappe man kan lægge ud over dem*. Den er *jo* kedelig at skrive, *ikke?* Øh, så på den måde, tror jeg lidt det har været det samme, at de tre, som jeg snakker om nu, (...) de har lavet det der med først, altså først skrive artikler, så travlt og senere: *Åh, vi gør det*. B-løsningen, jeg tror, det er *B-løsningen* at skrive artikelbaseret."

I citatet bruges modaladverbiet "jo" og det spørgende adverbium "ikke?" i formuleringen "Den er jo kedelig at skrive, ikke?" som begge antager en fæl-

les verdensopfattelse med mig som interviewer, altså en eksistentiel antagelse om monografiens højere status, set i relation også til mine opmuntrende udtryk ”ja”. Med den intertekstuelle inddragelse af de ph.d.-studerendes stemmer som styrkemarkør, jf. ”Åh, vi gør det”, etableres yderligere argumentation for monografien som overlegen, og valget af artikelformatet konstrueres som noget man gør af pragmatiske hensyn, negativt organiseret idet omsættelsen fra monografi til artikelbaseret lyder at ”De bliver pludseligt bange for om man kan nå den” i det første citat. Med skiftet til tredje personspronomen ’de’ lægges valget af format over på de ph.d.-studerende, og som vejleder selv ikke har noget at gøre med det. Eller i hvert fald har han ikke noget at gøre med artikelformatet. Der markeres desuden en distance til kappen i artikelformatet med udtrykket ”den der”, og udtrykket ”lægges ud over” som var det noget glasur, altså overflade mere end substans. Endelig anvendes udtrykket b-løsning”, andre steder i interviewet bruges udtrykkene ”biprodukt” eller ”b-sortering”, udtryk der også konstruerer monografien som ’det bedste’ afhandlingsformat i en implicit reference til udtrykkenes antonymer, nemlig hovedprodukt, a-løsning og første-sortering.

Samlet set konstrueres ph.d.-afhandlingen i det foregående med ord, udtryk og begreber som sammenhæng, argument, dybde, at komme et andet sted hen, at gøre ondt samt tænkning. Monografien konstrueres som den ’rigtige’ afhandling, ’det bedste’ format. Valget af monografien som format knyttes desuden sammen med det at være modig, og som autoritet i vurderingen af monografien som ’det rigtige’ format konstrueres vejleder selv, som den der siger at med de sideordnede artikler ”vil de synes det er kedeligt”. Med disse konstruktioner viser vejlederen i interviewet sig at trække på og etablere elementer af det jeg med inspiration fra Barbara Grant vil kalde en traditionel-akademisk diskurs (Grant, 2005). I mit materiale er det en diskurs som sætter intellektuelle formål og disciplinen i centrum for ph.d.-forskningen, og som indsætter vejleder som den suveræne autoritet som sikrer niveau og faglighed. I mit materiale viser diskursen sig desuden at have spor fra nogle ældre end oplysningstidens ideer om viden, nemlig dem Frances Kelly kalder førmoderne ideer om viden knyttet sammen med fænomener som mysterium, begær og tab (Kelly, 2017). Det er denne traditionel-akademiske diskurs som vejlederen i dette interview er mest loyal overfor gennem hele interviewet, og som han forstår sig selv og legitimere sine handlinger i forhold til. I den resterende analyse vil jeg vise, udfolde og nuancere denne diskurs som en central resurse i denne vejleders konstruktioner af ph.d.-afhandlingen.

Men, som det også vil vise sig, fremstår vejlederes konstruktioner af monografien som det ideale afhandlingsformat ikke utvetydigt og uden forhand-



linger med inddragelse og etablering af andre tilgængelige diskurser. Her kommer et citat som viser hvordan afhandlingspraksisser konstrueres på måder hvor monografien ikke er helt så legitimt et valg alligevel. Forinden er gået en snak om et ”ph.d.-artikelpres”, et udtryk som vejlederen bruger på baggrund af mit spørgsmål om han har oplevet nogle ændringer fra hans første ph.d.-studerende til nu. Og på mit spørgsmål om hvordan han håndterer dette pres i sin vejledning, svarer han:

IP: ”Umiddelbart så siger (jeg) *jo* til dem at de skal *primært* skrive *jeres afhandling*.”

F: Okay.

IP: (...) Altså grundlæggende er det jo fint med alle de der (artikler), men det skal de *helst* skrive bagefter, de skal skrive afhandlingen først og fremmest, *ikke?*”

Afhandlingen konstrueres i dette citat som ét format, nemlig monografien, idet afhandling bruges synonymt med monografien, jf. ”jeres afhandling”, som noget andet og i modstrid med andre af ph.d.-uddannelsens skrivekrav. Disse skrivekrav konstrueres sprogligt i citatet som nogen der i uddannelsen er tvivl om hvordan skal håndteres. Udtrykkene ”umiddelbart”, ”jo”, ”primært”, ”helst” og ”ikke?” er alle en form for *hedgings*, det vil sige udtryk og småord der modificerer indholdet. Med disse sproglige konstruktioner vises og artikuleres en ambivalens og en tvivl i håndteringen af skrivekravene i ph.d.-uddannelsen. Men også en usikkerhed på om det stadig er legitimt at hævde monografien som det primære format.

I forlængelse heraf følger nu et tekstfragment hvor vejleder trækker på nogle andre diskurser, nemlig diskurser som skaber nogle kontekster hvor artikelskrivning fremstår som en selvfølgelig aktivitet, en man ikke behøver at legitimere, men som man selvfølgelig performer i forhold til.

### 5.1.2. Tvetydige konstruktioner af artikelskrivning

Det næste tekstfragment er et uddrag fra en længere sekvens hvor vejleder taler om sine egne aktuelle skriveprojekter. Dét at talen i sig selv er så lang, konstruerer spørgsmålet om forskningsskrivning og skriveformater som påtrængende for vejlederen. Sekvensen viser en forhandling mellem to overordnede skriveformer, artikelskrivning og bogskrivning, ansporet af mit spørgsmål om forskellene mellem de to. Jeg bringer hele uddraget, efterfulgt af ana-

lyser af dele af det. Senere i denne interviewanalyse vender jeg tilbage til andre dele af tekstfragmentet.

Vejleders tale kommer på baggrund af mit spørgsmål om hvorfor man ikke lige så godt kan skrive artikelbaserede afhandlinger inden for hans fag som man kan skrive monografier. Jeg indleder med at samle op på det vejleder forinden har italesat som en grund til at der skrives monografier inden for hans fag, nemlig at det er ”en tradition”:

F: ”Så det er tradition. Men kunne man lige så godt skrive ... artikler? Og artikelbaserede afhandlinger, lige såvel som en monografi?”

IP: Det ved jeg ikke ... Når jeg lige skal, jeg har lige afleveret, jeg har lige fået lov til at besvare en doktorafhandling som var *virkelig en bog*. Den kunne jeg også have lavet artikelbaseret. Du kan godt få en doktorafhandling sådan. Sådan gør læger. *Det er jo de samme regler der gælder*, eller, øhm, det ville være helt utænkeligt at en afleverede en doktorafhandling som ikke var artikler, eller som var artikler, ja, tror jeg. Selvom (de) var skide gode, og de var kommet i (XX) og der er kritik og sådan noget der. *Hvad kan de gøre? Men* så synes jeg altså *også* at det, at skrive en bog er (...) *rummer nogle erkendelser som artikler ikke har*, øhm, det synes jeg, det er vigtigt at skrive en bog. Du får, altså artikler, *du kan mange ting med dem, med artikler, de kan være fede*, ikke? *Og jeg læser jo, man læser jo mange af dem, ikke?* Men det er meget et problem at *vinkle*, altså sådan meget *bam, bam, bam, og så ud*. Hvis du skriver en bog, så bliver du nødt til, så er det, det problem der, du møder, det du ikke møder i artiklen, det er det grundlæggende arkitektoniske problem: Hvordan du *bygger et argument, et større argument, op*, og det problem bringer dig, *et niveau længere ned* i fagets *substans*, øhm, altså ... det var enormt svært for mig at skrive *en god bog* om XX i forhold til at skrive *ti ph.d.-artikler i toptidsskrifter*. Der kan, der behøver jeg ikke være nede i det, der bygger du *en stor bog* op, der er der nogle *grundvalg* du skal træffe som er *tunge og vigtige*, og det er der det *gør ondt*. På en måde. Så jeg, jeg tænkte meget da jeg skrev min bog færdig, det var dog *et helvede*, men jeg tænkte, jeg bliver nødt til at blive ved med at skrive bøger, fordi ellers bliver jeg en *overfladisk*, overfladisk ( ), at man bliver ældre i branchen, så skriver man sådan nogle artikler, man skriver dem, ikke, hurtigere, man *knækker koden* lidt. Så kan man lave dem uden, på en eller anden måde at skulle *genoverveje* så meget. En bog kan du ikke lave uden at genoverveje, altså, og nogle ting, der er et eller andet, der er noget, der var vigtig for mig, at skrive bog, øhm, ..., øhmm, ja. Og det næste jeg laver, er at jeg skriver, jeg skriver *selvfølgelig mange*, jeg skriver artikler *hele tiden, men* jeg arbejder hen imod en bog *til*, og er ret langt med den, jeg synes det er *sjovt*.”

I dette fragment opereres med en modsætning mellem artikler og monografier (i.e. bøger). Bøger konstrueres som nogen der giver en anden mulighed for erkendelse, knyttet til ord og udtryk som netop ”erkendelser”, ”substans”, ”argument”, ”niveau længere ned”, ”en bog”, ”grundvalg”, ”tunge”, ”vigtige”,

”gør ondt”. Artikler derimod artikuleres **ikke** med ord og udtryk som har med erkendelse at gøre, men snarere med ord og udtryk som har med hurtighed, performativitet og effektivitet at gøre, fx ”hvad kan de gøre?”, ”fede”, ”kan mange ting”, ”vinkle”, ”bam, bam, bam og så ud”, ”overfladiske”, ”ti artikler”, ”toptidsskrifter”, ”knække koden.” Bogskrivningen artikuleres sammen med at det skal gøre ondt, mens artikler artikuleres sammen med det at være overfladisk. Formaterne konstrueres altså binært som hinandens modsætninger, og ud fra en traditionel-akademisk diskurs hvor artikelformatet som det praktiseres, ikke som konvention, overvejende tales ned og konstrueres som utilstrækkeligt. Inden for denne vejleders traditionel-akademiske diskurs artikuleres det lange bogformat sammen med erkendelsesmæssige formål med forskningen. Dette formål viser sig også tilstede i Gerlese Åkerlinds & Lynn McAlpines studier af forskeres perspektiver på formålet med forskning (Åkerlind & McAlpine, 2017). Deres studie beskriver, og med henvisning til andre lignende studier, eksistensen af særligt tre forskellige syn på formålet med forskning blandt forskere, nemlig et instrumentelt, et intellektuelt og et altruistisk. Alle tre formål genkendes og viser sig også at være tilstede i mit materiale i mine læsninger, som det vil fremgå senere, og altså her i denne vejleders italesættelser af bogformatet som en intellektuel bedrift.

Men samtidig viser sig også en tvetydighed i vejlederens konstruktioner af artikelformatet, nemlig som et format der både ”kan mange ting” og ikke kan noget. Denne tvetydighed konstrueres ligeledes med formuleringen at ”det er jo de samme regler der gælder” for alle, sådan at forstå at pågældende vejleder i den forstand også burde kunne skrive sin doktorafhandling som artikler. Her bruger vejleder en sammenligningsretorik som genkendes inden for det måleregime der karakteriserer uddannelses- og forskningsverdenen i disse år (jf. kapitel 2). Flere diskurser er med andre ord på spil i dette tekstfragment. Dels en mere instrumentel hvor skriveformater ses som løsrevet fra substans, og i stedet som noget alle burde kunne skrive i på tværs af indhold og discipliner. Dels en mere traditionel-akademisk diskurs med en anerkendelse af forskellige discipliners og videnskabelige hovedområders specifikke skrivetraditioner. Der konstrueres med den lange talesekvens in mente en anerkendelse af tilstedeværelsen af forskellige forskningsskriveformater, e.g. artikelformatets berettigelse inden for det naturvidenskabelige paradigme. Denne anerkendelse til trods fremstilles bogskrivningsformatet alligevel ikke tilsvarende legitimt inden for vejlederens humanistiske fagområde. Overgangen til beskrivelsen af dette format indledes med en modsætningskonjunktion ”men” efterfulgt af en formulering som peger på at bogformatets legitimitet udelukkende er et spørgsmål om et personligt synspunkt, ikke et forskningsbegrun-

det, jf. ”så synes jeg altså også at det, at skrive en bog er ...” Denne henvisning til sig selv som argumentationsform for de lange formater konstruerer en forskningsvirkelighed med et fravær af tilgængelige overbevisende intellektuelle argumenter. En mere instrumentel diskurs etableres med andre ord som en stærkere spiller på banen end den traditionel-akademiske i legitimeringerne af forskellige skriveformer. Dette ses også i det næste afsnit, og er noget jeg vil uddybe yderligere.

Artikelskrivningen konstruerer vejlederen i tekstfragmentet som en legitimeringsøvelse i forhold til at kunne komme til at gøre det han virkelig brænder for, nemlig det at skrive bøger. Dette sker ved hjælp af en indskudt sætning i forhold til sætningens overordnede ’bogtema’, nemlig ”jeg skriver selvfølgelig mange, jeg skriver artikler hele tiden.” Dette svarer til tidligere legitimerende formuleringer knyttet til artikler, som ”jeg læser jo, man læser jo, mange af dem, ikke?” Vejlederen bruger mængdeadverbier som ”mange” og ”hele tiden” samt adverbiet ’til’ i udtrykket ”en bog til.” Disse kvantificeringer artikuleres sammen med adverbiet ”selvfølgelig” og konstruerer en virkelighed hvor mængde og antal er naturaliserede forståelsesformer, og hvor bøger konstrueres som nogen der kun er legitime at skrive hvis man samtidig også er meget produktiv med hensyn til at skrive artikler. Selv monografien legitimeres ved en trækken på retoriske figurer vedrørende grader, omfang og kriterieløse vurderinger, jf. ”større argument”, ”en god bog”, ”en stor bog”, ”som var virkelig en bog.”

Vejleder konstruerer sig selv som en der performer i forhold til disse kvantitative krav, og viser dermed en forskningskultur hvor det at fremstille egne aktiviteter i forhold til kvantitative målestokke som en central og selvfølgelig måde at handle på. Bogskrivning konstrueres modsat som noget der i langt højere grad skal argumenteres for. I denne argumentation henviser vejleder dog igen til sig selv, som individ, i en legitimering af skriveformatet fremfor til intellektuelle rationaler. Vejleder argumenterer for bogformatet som et personligt valg, noget han gør fordi man personligt får noget ud af det, jf. formuleringen ”jeg synes det er sjovt”, i modsætning til artiklernes ”hele tiden.” Denne argumentationsform minder om den Gerlese Åkerlind finder i sine studier af forskeres perspektiver på forskning, og som hun identificerer som del af et selvetableringsperspektiv (Åkerlind, 2008). Inden for dette perspektiv konstrueres forskning som noget man gør for sin egen skyld, noget man vælger fordi man personligt synes det er sjovt og med henblik på at vinde status og blive kendt inden for sit felt. Denne diskurs’ orientering mod den personlige vinding, mod promovning, produkter og status viser sig beslægtet med og virker som sådan sammen med mere instrumentelle tilgange

til forskningskrivning som også er tilstede i materialet, og som også er orienteret mod performance, status og synlighed.

Det næste citat kommer i forbindelse med en snak om kvalitet og bedømmelse af afhandlinger. I min opsamling og i vejleders videre fortællende lyder det:

F: ”Og det vil sige at det i høj grad bliver cementering af eksisterende praksis, altså at artikelgenren, ikke ... ikke giver så mange muligheder for, i hvert fald teoretisk, at være innovativ, ikke?”

IP: Ja. Så ja, det er jo rigtig dumt.

F: Ja, øhm ...

IP: *En af mine venner, undskyld jeg afbrød dig i talen, men en af mine venner redigerer et mellem-ranking (...) tidsskrift. Og han har enormt meget at lave og enormt stresset og sådan noget, og det de gør er, at de kigger på første side, og så ser der hvilke navne de nævner, og hvis de ser Foucault, så siger de, det gider vi ikke at bruge (...) Det er ikke vores penge ... ”*

I dette uddrag forsøger jeg som interviewer at blive bekræftet i det jeg opfatter som pointer udtrykt i det foregående, nemlig en risiko for ved artikelformatet at det ikke giver så mange muligheder for teoretisk og metodisk eksperimentering. Med min gentagne brug af det spørgende adverbium, ”ikke?” søger jeg bekræftelse af mine konstruktioner af artikelformatet inden for min diskurs om nogle faglige begrænsninger i artikelformatet. En bekræftelse jeg ikke får af vejlederen. Vejleder etablerer en moddiskurs hvor han med udtrykket ”undskyld jeg afbrød dig” laver en konstruktion af artikelgenren som qua review-processer netop fordrer noget teoretisk nyt (innovativt) – for så vidt man med ”Foucault” associerer en ’gammel kending’, noget man har set mange gange før. Således får vejleder samtidig også positioneret mig som ikke-innovativ al den stund at jeg har fremlagt mit projekt som diskursanalytisk, og således også positioneret sig selv som mere ny-tænkende, som den modsatte pol i denne binaritet. Positioneringen af sig selv som profileret forsker sker også med den sproglige konstruktion ”en af mine venner.” Her etableres sprogligt en virkelighed hvor det er vigtigt at positionere sig selv – aktuelt som en del af en artikelkultur og endda med angivelse af niveau med den præciserende modalitet ”mellem-ranking” vedrørende tidsskriftet. Det ses altså her hvordan det at profilere sig og vinde status er en central drivkraft og her i dette citat orienteret mod artikelpraksisser. Andre steder i interviewet konstrueres bogformatet i form af monografiahandlingen som det mest sta-

tusgivende format. Men at status og profilering er et centralt omdrejningspunkt gælder altså i begge tilfælde.

I forlængelse af ovenstående konstruktion af artikelvirkeligheden som statusgivende konstrueres det også som en nødvendighed at forklare hvorfor vejleder ikke selv er tidsskriftredaktør. Dette sker med hyperblerne ”enormt meget at lave” og ”enormt stresset.” Denne sproglige organisering konstruerer ikke selve artikelpraksisser som problematiske. I stedet konstrueres spørgsmålet om deltagelse i denne praksis som et individuelt problem omhandlende villigheden til at påtage sig en given stor arbejdsbyrde. Her viser individforankrede argumentationsformer og kvantitative argumentationsformer sig igen at være dem der virker mest overbevisende, dem som vejlederen kan trække på som de stærkeste kort, i legitimeringen af både valg og fravalg af forskningsopgaver/-aktiviteter.

### 5.1.3. Rekontekstualisering af artikelaflæsningsformatet

Flere steder i interviewet forsøges artikelformatet rekontekstualiseret som led i forhandlingen af grundlæggende forskellige forskningskrivemål i forskerverdenen. I det følgende fragment spørger jeg ph.d.-vejlederen om hvorfor han tror de ph.d.-studerende skriver artikelbaseret, selvom han mener de helst skal skrive en monografi:

IP: ”(...) Altså grundlæggende er det jo fint med alle de der (artikler), men det skal de helst skrive bagefter, de skal skrive afhandlingen først og fremmest, ikke?”

F: Men når du som deres vejleder siger det, hvorfor gør de det så alligevel?

IP: Ja, fordi de skal. Ja, fordi de skal *overleve*. Det lægger *det pres* på dem, det er den *valuta* der *kører*. En karrierevaluta, ikke? Det kan *man* ikke sige noget til. *Jeg har også skrevet et par ph.d.-artikler sammen med en af dem, to*, mens de var, øh, ph.d.’er, under perioden, *det er fint, men ...* Det er en måde at *afsøge* nogle ting på, skrive artikler. Det er *fint nok*.”

Med mit spørgsmål antager jeg en ph.d.-uddannelsesvirkelighed hvor vejleder er en der spiller den afgørende rolle i de ph.d.-studerendes forløb. Min diskurs, at vejleder er eller burde være en central figur, bruger jeg til at pege på at artikelperformativet som ét der har udhulet vejlederrelationen som en afgørende, kvalitetssikrende instans i ph.d.-uddannelsen. Denne mere traditionel-akademiske diskurs taget vejlederne op og fortsætter med en italesættelse af

noget 'udefra kommende', og med en artikulation af artikler sammen med ord og udtryk som "fordi de skal", "overleve", "valuta", "kører" og "karrierevaluta." Artikler konstrueres med andre ord som synonymt med valuta, og de skal skrives, ikke af erkendelseshensyn, men af hensyn til at have noget at handle med for at kunne "overleve." Vejleder positioneres inden for denne akademiske diskurs som udenforstående i forhold til at ville have noget at gøre med, kunne ændre eller have indflydelse på det der konstrueres som nogle ydre, uomgængelige skrivekrav, jf. pronominet 'man' i udtrykket: "Det kan man ikke sige noget til."

Denne 'det kan jeg ikke gøre noget ved'-argumentation viser sig genkendelig også inden for en mere instrumentel diskurs tilstede i materialet med fokus på kvantitet, performance og produktivitet – og med en konstruktion af et individ som ikke har mulighed for at handle på mere meningsfulde måder andet end dem som vedrører kvantitet og udkomme. Dette ses af konstruktionen af vejleder som en der bidrager til de ph.d.-studerendes artikelproduktion, jf. formuleringen: "Jeg har også skrevet et par ph.d.-artikler sammen med en af dem, to." Samtidig konstruerer vejlederen en ambivalens overfor denne diskursive positionering af sig selv som en der alene bidrager til produktivitet. Dette viser sig sprogligt med det afdæmpede udtryk "det er fint" og modsætningskonjunktionen 'men' – og så efterfulgt af en pause. Umiddelbart herefter istandsætter vejleder sprogligt en legitimering af det at skrive artikler med sine ph.d.-studerende, men nu ud fra nogle erkendelsesmæssige hensyn og ud fra en forståelse af forskning som undersøgende virksomhed, jf.: "Det er en måde at afsøge nogle ting på, skrive artikler." Inden for dette diskursive univers kan 'afsøgning' som et hyponym til 'undersøgelse' fungere meningsfuldt, og dermed kan artikler i semantisk relation med ordet 'afsøgning' legitimeres også inden for den diskurs han er mest loyal overfor i materialet, nemlig den traditionel-akademiske diskurs. Alt i alt ses altså i dette tekstfragment et sprogligt arbejde med at rekontekstualisere artikelskrivepraksisser fra at blive omfattet med og gjort relevante i en instrumentel diskurs som en 'karrierevaluta', til at blive gjort relevante inden for en traditionel-akademisk diskurs som 'en måde at afsøge på'.

Også i det følgende tekstfragment ses et forsøg på at rekontekstualisere artikelaflhandlingen. Forud for tekstfragmentet er gået en opsamling og et spørgsmål fra mig om de to formatters status:

IP: "(...) Når de så, dem jeg snakker om, *bliver nødt* til at skrive artikelbaseret, så er det ret sent i processen, og de artikler de har, er *jo* nogen de skrev som *satellitter*, altså som, det har jo ikke været *det centrale*. Så de siger: Det er det jeg har, så jeg må hellere *sælge* hvad jeg har. Så hvis så, så på den måde, er

det lidt mere, lidt mere *sekunda-agtigt* end hvis du fra starten bygger det op som; jeg skal skrive *fire vigtige, tre vigtige* artikler, *hvis du forstår?*”

Artikler artikuleres også i dette citat som en handelsvare, nogen man skal ”sælge.” Der sker altså en kobling mellem artikelskrivningspraksisser og så tænkninger hvor artikelformatet omfattes med noget man gør af pragmatiske (tidsmæssige) grunde og som noget ydre, udefra påtvunget. Og altså ikke som en praksis der begrundes med hensyn til hvorvidt formatet er relevant for den forskning man udfører, jf. passiv-konstruktionen ”bliver nødt til.” Skrivning er, som det konstrueres sprogligt i dette citat, tæt knyttet til og sammenflettet med forskningsprocesser idet artikler, når de skrives tidligt i et forskningsforløb, omtales med metaforen ”satellitter”, altså som nogen der kredser *om noget*, omend endnu ikke ”det centrale.” Artikelskrivning i dette citat kan altså forstås som noget der ikke nødvendigvis i sig selv er et problematisk format, men bliver det med formatets indsættelse i publiceringsimperativer og andre ydre, instrumentelle værdisæt. I tekstfragmentet ses i forlængelse heraf igen en rekontekstualisering af artikelformatet qua den sproglige kobling mellem artikelskrivning og så erkendelsesmæssige interesser: ”... end hvis du fra starten bygger det op som; jeg skal skrive 4 vigtige, 3 vigtige artikler, hvis du forstår?” Med udtrykket ”hvis du forstår” appelleres til min bekræftelse i arbejdet med en rekontekstualisering der måske kunne gøre artikelafhandlingskrivningen metaforisk udtrykt mindre ”sekunda-agtigt.”

I det foregående citat understreges det at artiklerne skal være ”vigtige.” Denne måde at udtrykke det på konstruerer en virkelighed hvor der tilsyneladende også findes artikler der ikke er vigtige. Artikler er med andre ord ikke bare artikler inden for denne ph.d.-vejleders diskurs. Der konstrueres en faglig niveaumæssig differentiering mellem artikler baseret på fagfællekritik og på hvilke tidsskrifter de er publiceret i. Hvilket meningsindhold der ligger i udtrykket ’vigtige’ bliver ikke artikuleret, men ”skide gode” artikler derimod, artikuleres sammen med det at være publiceret i de bedste tidsskrifter. Her formuleret omkring hans egen skrivning af bøger og artikler andet steds i interviewet (jf. citat tidligere):

IP: ”Selvom artiklerne var *skide gode*, og de var kommet i (XX) *tidsskrift*, og der er *kritik* og sådan noget der, hvad kan de *gøre*? Men så synes jeg altså også, at det at skrive en bog er, *rummer nogle erkendelser som artikler ikke har.*”

Som det fremgår af citatet, er der forskel på artikler, knyttet til fagfællekritik og til tidsskriftets status. I citatet etableres en semantisk relation mellem ”skide gode” og det at være kommet i et bestemt højt rangeret ”tidsskrift” og at



der har været ”kritik.” Kvaliteten ved artikler er desuden knyttet til dem som *produkt*, ikke som proces/erkendelsesproces. Erkendelse konstrueres i citatet også som et produkt, nemlig som noget en bog eller en artikel kan have eller ikke have, jf. ”rumme erkendelser.” Samme produkt- og modtagerorientering i relation til artiklerne ses i formuleringen ”hvad kan de gøre?” Med artikelpraksisser etableres altså en produktorientering i dette interview, en produktorientering som også ses beskrevet af blandt andre Frances Kelly som i sine analyser af nutidige konstruktioner af ph.d.-forskeren i policy-dokumenter fra to New Zealandske universiteter viser produktorienteringen som en central forståelsesramme (Kelly, 2013).

Artikelperformativet i (ph.d.-)forskningsverdenen problematiseres løbende af vejleder i interviewet, men heller ikke uden tvetydigheder:

IP: ”(...) Men jeg vil heller ikke *romantisere* den måde da jeg var *ung*. Der skrev jeg ikke artikler på *udenlandske* sprog før jeg var meget *ældre*, og det strejfede, ideen, strejfede mig ikke (...)

F: Hvorfor vil du ikke romantisere det?

IP: Fordi der jo er noget godt ved at være *ude på den internationale scene*, og hvis *vi er så fede*, så må der være nogle *derude* som også synes det. Altså, det er meget godt at være *derude*, også. Jeg *tror* godt at jeg vil begge dele, øhm, *men* det er svært *også*.”

I dette citat artikuleres artikelskrivning sammen med ord og udtryk som ”scene” og ”vi er så fede”, og ”jeg vil heller ikke romantisere” tidligere tider. De ord der bruges i relation til artikelskrivning, er positivt konnoteret idet det at skrive artikler er knyttet til at være ”ældre” (erfaren), ”internationale” og ”ude”, mens tiden før artikelskrivning indgår i semantiske relationer med ordene ”ung” og ’hjemme’ (som i modsætning til at ”ude”). Vejleder konstruerer her en forskerposition som har resonans til den Bronwyn Davies og Eva Bendix Petersen beskriver som ”The successful entrepreneurial-economic subject does not romanticize the past” (2005, s. 90). Men at der er en modsætning mellem ’før og nu’ som ikke er uden vanskeligheder, konstrueres sprogligt med brugen af verbet ”tror” og modsætningskonjunktionen ”men” i formuleringen: ”Jeg tror godt at jeg vil begge dele, øhm, men det er svært også.” Således viser der sig en ambivalens i vejlederens sproglige konstruktioner hvor publiceringsvirkeligheden på den ene side tales ned, og på den anden side er én han gerne ser sig selv performe i. Der ses i disse konstruktioner igen en parallel til Gerlese Åkerlinds analyser af forskeres perspektiver på det at være forsker og her altså selvetableringsperspektivet (Åkerlind, 2008). I dis-

se analyser viser hun at et centralt perspektiv for forskere i deres forskningspraksis er en orientering mod og intention om at blive kendt, anerkendt og opnå status inden for deres felt (Åkerlind, 2008). I mit materiale ser der altså ud til at være et tilhørsforhold mellem mere oprindelige, interne, orienteringer i forskningsverdenen mod anerkendelse og synlighed og så mere eksternt af-fødte performancekrav og præstationsfordringer.

Som det tidligere er fremgået, forfægter ph.d.-vejlederen monografien som den mest legitime afslutningstekst for ph.d.-uddannelsen, mens artikelkulturen som den i hans konstruktioner praktiseres, italesættes som nogle ”koder man kan knække” og så kan man ”gennemskue systemet”, og man kan ”vinde” og blive ”*professor*”. Og de ph.d.-studerende som har skrevet artikelbaserede afhandlinger, bliver i vejlederens sproglige konstruktionen enten nogen der ”bliver *skide gode*”, og ”de kan nogle ting, vi slet ku”, eller også bliver de ”hvad som helst” artikuleret sammen med ”ikke en intellektuel.” Som vejleder fortsætter om de ph.d.-studerende som skriver artikelbaseret afhandling:

IP: ”Men der er altså også en del af dem som er ... at de bliver produceret med, altså, jeg tænker, nogle af dem jeg møder, når jeg møder dem og snakker med dem og kommer til at kende dem, så tænker jeg dette er *ikke en intellektuel*, dette er en mand med *en akademisk* karriere, og han kunne lige så godt være hvad som helst. Han kunne være i *forsikringsbranchen*, han har bare gennemskuet systemet.

F: *Yes.*

IP: Og der er også en anden type som jeg også, *nogle af mine venner, bedre venner*, som også laver lidt () (peer review), som ender med at publicere *enorme mængder* artikler, og som siger: (...) jeg ved at jeg kan skrive, jeg kan fortsætte nogle år til, så er jeg færdig, så kommer der ikke mere, jeg kan ikke holde det ud.”

I de forskellige ord og udtryk som jeg refererer til forud for citatet samt i selve citatet ovenfor, artikuleres artikelpubliceringspraksisser sammen med ord og udtryk som ’koder’, ’gennemskue’, ’forsikringsmænd’, ’professor’, ’skide gode, virkelig gode’. Der konstrueres således en modsætning i dette tekstfragment mellem en mere instrumentel og strategisk forskningsskrivekultur på den ene side, og så en forskningsskrivekultur på den anden side hvor ph.d.-skrivning og forskningsskrivning i ovenstående teksteksempler har som omdrejningspunkt udtrykket ”intellektuel.” I ovenstående citat konstrueres ”intellektuel” som modsætning til ”akademisk” som så igen konstrueres i en semantisk relation med ”forsikringsbranchen” som et hyponym hertil. Vejleder konstruerer med andre ord en modsætning i uddannelsen omkring ud-

trykkene 'intellektuel' overfor 'akademisk'/'forsikringsbranche'. Og hvor sidstnævnte med udtrykket 'forsikringsbranchen' associeres som sikring og forsikring i modsætning til det at være modig. At være modig er en attitude som vejleder tidligere i interviewet har forfægtet som en central forskerattribut, nemlig i forbindelse med valg af monografien som afhandlingsformat. Dette bekræfter jeg med min respons, jf. "yes", som viser og artikulerer min diskurs som den samme som hans. Og som en diskurs der i dette fragment får lov at stå uimodsagt.

Spørgsmålet om at balancere i denne modsætning, mellem modsatrettede krav og interesser og ikke at brænde ud konstrueres sprogligt som et centralt spørgsmål for vejlederen. I citatet konstruerer vejlederen gennem en intertekstuel reference til en god vens udsagn en virkelighed hvor artikelperformativet fører til udbrændthed. Ved på den måde at inddrage en god vens stemme bliver det muligt for ham at tilføje mening til erfaringer og frustrationer uden at være den der ikke kan performe i en performancevirkelighed. At det er vigtigt at performe i forhold til denne virkelighed konstrueres også med vejleders sproglige betoning af at redaktøren som ikke bare er én af hans "venner", men én af hans "bedre" venner, og én som "publicerer enorme mængder artikler." Med en sådan hyperbel-konstruktion positionerer vejlederen sig selv som en der også publicerer, men underforstået i mere fornuftige mængder som antonym til de 'enorme mængder'.

#### 5.1.4. "Så der er to karrierehensyn ... de er mod hinanden"

Som vist i det foregående, konstrueres den 'rigtige' ph.d.-afhandling sammen med ideer om viden for videns egen skyld, om erkendelse, om dybde og excellence. Hos denne vejleder foretrækkes endvidere monografien som 'det bedste' format. Dette viser sig også i det følgende citat hvor vejleder reflekterer over de studerendes fravalg af artikelafhandlingsformat:

IP: "Jeg tror de føler *at hoppe over hvor gærdet er lavest*, og de ligesom bliver en *B-sortering* af ph.d. Ja, ja, det tror jeg faktisk. De er bange for at de får graden, men at de får den på en måde der ikke er *karrierefremmende*.

F: Men du sagde også tidligere at de skrev artikler af karrierehensyn?

IP: Ja, ja, *så* der er to karrierehensyn ... de er mod (hinanden) () Tidspres (...) Men jeg kender *jo* ikke nogen der har prøvet kun at skrive artikel, jeg kan *jo* ikke sige noget, jeg ved ikke ..."

I dette citat inddrages karrierespørgsmålet af vejleder som element i det at vælge afhandlingsformat. Inden for denne vejleders foretrukne diskurs artikuleres karriere sammen med graden af indsats og niveau (jf. ”at hoppe over hvor gærdet er lavest” og ”B-sortering”). Og i denne organisering af betydning er monografien det format som er mest karrierefremmende. Med mit modspørgsmål tager jeg afsæt i en anden diskurs, en instrumentel diskurs, som artikulerer karriere sammen med produktion af artikler. Som svar på dette etablerer vejleder en hybrid mellem de to inkohærente forståelser af hvad der gør en karriere; At vejen til karriere går både via at blive anerkendt inden for forskningsfællesskabet på baggrund af et excellent vidensbidrag (”A-sortering”) i form af en monografi, og den går gennem at producere artikler af hensyn til institutionen – indholdet eller substansen mere underordnet, jf. ”ja, så der er to karrierehensyn ... de er mod (hinanden).” Denne hybrid indebærer modsatrettede skrivekrav for de ph.d.-studerende, nemlig krav om både at skrive en monografi og at skrive artikler. I interviewet konstrueres monografivejen af vejlederen som den vigtigste karrierevej, konsekvenserne for de ph.d.-studerende i forhold til mere vejleder-’eksterne’ diskurser, e.g. instrumentelle diskurser, ufortalte. Blot konstaterende af vejleder sprogligt med det opsamlende årsagsadverbium ’så’, i formuleringen ”så der er to karrierehensyn” og modaladverbiet ’jo’, i formuleringen ”jeg kan jo ikke sige noget.” Som en måde at adressere modsætningen og rationalisere sin egen handling og gøren i forhold til det ”tidspres” de ph.d.-studerende oplever henviser vejleder strategisk til sin egen fagtradition hvor artikelformatet ikke er almindeligt, med et udsagn om ”jeg kan jo ikke sige noget, jeg ved ikke.” Ansvar for at håndtere modsætningen i skrivekravene konstrueres således som et der ligger hos de ph.d.-studerende i en sammenvirkning mellem hans egen traditionel-akademiske diskurs hvor han som vejleder lægger afstand til at have erfaring med mere produktionsorienterede rationaler for forskningsskrivning, og så en instrumentel diskurs hvor netop sådanne mere økonomisk funderede rationaler artikuleres som selvfølgelige og uomgængelige. Også ph.d.-skolen konstrueres som fraværende i spørgsmålet om afhandlingsvalg, som en der slet ikke nævnes af vejleder i denne forbindelse. Andre steder i interviewet konstrueres ph.d.-skolen som en der er ”(...) ret irriterende politisk (...) så det handler bare om at undgå at skulle høre på dem.”

Modsætningerne i ph.d.-skrivekravene viser sig også i næste citat, hvor jeg indleder med et spørgsmål som samler op på den forudgående snak om afhandlingsformatvalget som jeg forstår samtalen:

F: ”Så når de studerende har opfattelsen af at det er faktisk finere eller bedre eller sværere at skrive en monografi end en artikelbaseret afhandling, så har de jo ret, *så*?

IP: Ja, på en måde, tror jeg, jeg ville synes, ja, det er ... ja, ja, det, det ved jeg sgu ikke, altså, ja ... det ved jeg ikke. Jeg synes der ligger en, være *tvunget* til at få en bestemt type *erkendelse*. At *skrive, lave* et *sammenhængende* arbejde, *tvinger* dig hen et sted hvor man *kan genoverveje* nogle ting. Men hvis du kan skrive fire *pisse hamrende gode* artikler, som kommer i *gode* tidsskrifter, så kunne det også, så kunne det *måske* også det, *ikke*? Kunne man forestille sig at der ville lægge en eller anden internationaliseringsmulighed, eller tanke i det og *en udfordring* til *at ramme den intellektuelle offentlighed*? Det kunne give nogle *andre typer, øh, erkendelser*. Det vil jeg ikke afvise, øh (...)

Med min gentagne brug af den opsummerende konjunktion ”så”, både indledningsvist og afslutningsvist, appellerer jeg sprogligt til vejleder om at få ret i min opsamling om at det er faktisk finere, bedre, sværere at skrive en monografi end en artikelbaseret. Som det fremgår af vejlederens udsagn, indleder han da også med at give mig ret, men tøver også ret hurtigt både med udtryk som ”det ved jeg sgu ikke” og med mentale procesverber som ”tror” og ”synes.” Om denne tøven skyldes at han ikke er enig med mig, er i tvivl, eller skyldes mere strategiske hensyn til at den artikelbaserede afhandling rent faktisk findes, bruges og er udbredt, kan den følgende analyse nuancere.

Som også vist tidligere, konstrueres formålet med afhandlingsskrivningen omkring nøgleordet ”erkendelse” inden for vejlederens foretrukne diskurs. I citatet bringes dette ord, ’erkendelse’, i semantisk relation med ordene ”sammenhængende”, ”tvinge” og ”genoverveje.” Desuden organiseres ”skrive” synonymt med ”lave et sammenhængende arbejde” og forskningsskrivning etableres altså sprogligt som to inter-forbundne aktiviteter. Endelig konstrueres forskning og forskningsskrivning som noget hvor man kan genoverveje nogle ting, altså brug af et verbum knyttet til mulighed og ikke nødvendighed som skal. Brugen af modalverbet ’kan’, og ikke ’skal’, viser forskningsarbejde som konstrueret omkring muligheder og afsøgninger, ikke omkring tvingende nødvendighed og målorientering. Spørgsmålet om ’tvang’ er derimod knyttet til kognitive processer hvor forskning inden for vejlederens diskurs handler om at tvinges steder hen, modsat konstruktioner af forskning inden for en mere instrumentel diskurs hvor forskningsskrivning handler om at afkode og gennemskue, jf. tidligere i interviewanalysen om at forskning skal ”gøre ondt.” Overfor de intellektuelle konstruktioner af formålet med forskningsskrivningen som tæt knyttet til ”sammenhængende arbejde” står så tidsskrift-artiklerne som konstrueres som modsætning hertil med modsætningskon-

junktionen ”men” og i den indholdsmæssige organisering som ’det andet’, det der kommer efter monografien og den sammenhængende skrivning. Som sådan er monografien i denne vejleders konstruktioner her, og som vist tidligere i denne analyse, et bedre og sværere format.

Det til trods, søges artikelformatet også artikuleret som en legitim forskningsgenre inden for vejleders egen diskurs som en måde at håndtere antagelsen om en modsætning i skrivekravene i uddannelsen. Først gennem en artikulation af artikler sammen med bedømmelsespraksisser som de kendes inden for vejleders traditionel-akademiske diskurs, nemlig sammen med udgivelse i tidsskrifter. Arbejdet med at forhandle artikelaftagningen som legitim ses også i brugen af hyperbelkonstruktioner som styrkemarkør, jf. ”pisse hamrende gode” artikler og ”gode” tidsskrifter. Og med brugen af *hedgings*, altså inddæmning af udsagnetens rækkevidde med det modificerende adverbium ”måske” og det appellerende ”ikke?” Artikelformatet konstrueres altså her, som tidligere i interviewet, som et produkt i form af talen om praksisser og værdier der vedrører den færdige artikel. Dette fravær af procesorientering i italesættelserne af artikelformatet adresseres i den efterfølgende sætning hvor formålet med artikelformatet rekontekstualiseres i en traditionel-akademisk diskurs hvor ”erkendelse” og ”udfordring” igen hives ind som omdrejningspunkter i formuleringerne ”en udfordring til at ramme den intellektuelle offentlighed?” som skulle give nogle ”andre typer erkendelser.” I denne konstruktion ses et kreativt forsøg på at omfatte artikelpraksisser med andre ideer end alene instrumentelle og med erkendelse som omdrejningspunkt. Omend ’erkendelse’ på lidt forskellige måde. Hvad angår artikelformatet bliver ’erkendelse’ artikuleret sammen med formidling og det at ramme en offentlighed, og ikke som ved monografien hvor erkendelse artikuleres sammen med ’sammenhæng’. Artikelaftagningens kappe bliver ikke nævnt i relation til spørgsmålet om ’sammenhæng’ som det tekststykke der ellers er tænkt som at skulle kunne give mulighed for den type af erkendelse som etablering af sammenhænge fordrer. Som vist tidligere i interviewanalysen, konstrueres kappen i den artikelbaserede afhandling som ”kedelig”, som en man lægger ”udover”, uden egen substans. I forlængelse heraf konstruerer vejleder her alene artiklerne som dem der muliggør en eller anden form for erkendelse, kappen ufortalt.

Også i talen om vejlednings- og bedømmelsespraksisser konstrueres de forskellige afhandlingsformater som konfliktende i ph.d.-uddannelsen. Forud for følgende citat er gået et spørgsmål fra mig om hvad det betyder for uddannelsen, for læring og erkendelse, hvis vi ændrer på uddannelsens slutprodukt i form af at flere og flere skriver artikelbaseret afhandling. I sine reflek-

sioner over dette taler vejleder, udover om omkostningerne i forhold til det at skrive 'sammenhængende', først og fremmest om vejlederrollen som en der ændres fra at være en "gatekeeper", til at være en "der kan servicere en aktuel, akademisk produktion til at komme i review." I citatet refererer vejlederen til en situation med mandlig ph.d.-studerende som eksempel på disse ændringer:

IP: "Det vil sige, at visheden om at kunne få den ud i *et stort tidsskrift* gjorde ham immun over for *kollegial kritik* hvor jeg så sagde (...) det går ikke det der. Og så kunne han så godt se det, ikke? Øh, men på en eller anden måde, hvis du *knækker koden* der, så behøver du *ikke høre efter*."

I dette citat positionerer vejleder sig som 'rigtig' bedømmer idet han placerer sin egen vejlederfeedback, "jeg" og "det går ikke det der", som underbegreb eller hyponym til det mere overordnede "kollegial kritik." Hermed forudsættes eller antages en kobling mellem kvalitet og kollegial kritik på en bestemt måde. I forlængelse heraf positioneres relationen mellem ph.d.-vejleder og ph.d.-studerende som et mesterlæreforhold, et ekspert-novice-forhold, også med udtrykket "så behøver du ikke høre efter." Artikel-review-processen som kvalitetsinstans derimod artikuleres sammen med i kvantitet med udtrykket "et stort tidsskrift" fremfor kvalitet. Denne instrumentalisme eller ydrestyring konstrueres også med det metaforiske udtryk om at det handler om at du "knækker koden." Der konstrueres således en skelnen mellem den kollegiale kritik hvor vejlederne udgør den ultimative stopklods og vogter af kvalitet i forskningstekster, og så den der udspilles som *peer review* i en artikelformat-virkelighed. Men i begge konstruktioner artikuleres en instans som den der ved bedst, en form for universel autoritet, hvad enten det er vejleders accept, eller det er en tidsskriftsredaktions accept. Hvorfor det ene er bedre end det andet, bliver der ikke argumenteret for, andet end med henvisning til gængs praksis, jf. udtrykket: "Og så kunne han så godt se det, ikke?" Inden for vejleders diskurs argumenteres der altså for kvalitet ikke ud fra eksplicitte, identificerbare kriterier, men snarere ud fra overleverede vaner, praksisser og indforståetheder. Og tilsvarende refereres der til artikel-review-praksissen som kriterieløst bundet op på "store tidsskrifter." Der synes i begge tilfælde altså at være en tvivlrådighed om ph.d.-forskningskvalitet og i den tvivl trækkes instrumentelt på autoritetsargumenter.

## 5.2. Opsamling

I denne opsamling vil jeg beskrive nogle af de mønstre i interviewet som min læsning i særlig grad frembringer. Vejlederen i interviewet forhandler og forstår ph.d.-afhandlingen først og fremmest inden for ét ideunivers, nemlig det jeg vil kalde et traditionelt-akademisk. Inden for dette univers konstruerer han monografien som 'det rigtige' afhandlingsformat og artikelaafhandlingen som 'det andet' format. Men som jeg vil fortælle, er også et andet ideunivers tilstede som vejleder trækker på, nemlig et mere instrumentelt. Dette ideunivers står først og fremmest i diametral modsætning til den traditionel-akademiske diskurs i konstruktionerne af afhandlingen, men viser sig dog på visse områder at være associeret og virke sammen med vejlederens traditionel-akademiske diskurs.

Vejlederen i dette interview artikulerer ph.d.-afhandlingen sammen med ord og udtryk som; tænkning, dybde, sammenhæng, substans, mod, noget der gør ondt samt det at være intellektuel. Kvalitetskriterier artikulerer han sammen med vejlederinstansen, og afhandlingsskrivningen konstruerer han overordnet som havende et intellektuelt formål. Monografien er det foretrukne format inden for denne diskurs. Samtidig marginaliseres og nedvurderes artikelaafhandlingen som 'det andet' format som medkonstituerende af hans traditionel-akademiske diskurs. Vejlederen artikulerer artikelformatet sammen med ord og formuleringer som; koder man kan knække, et bi-produkt, kedeligt, overfladisk, en form man kan vinkle, et format som er knyttet til ph.d.-skolen som er politisk, og et format som associerer til professionen forsikringsmænd. Afhandlingsskrivning som den praktiseres i artikelformatet, konstruerer vejleder som havende et instrumentelt formål, det vil sige som værende alene et middel til at opnå noget andet, og i sig selv og som proces frakoblet mening og substans. Kvalitetskriterier i relation til artikelformatet konstruerer vejleder ligeledes inden for sin traditionel-akademiske diskurs som værende rent kvantitative, baseret på hvor mange artikler man har fået optaget i tidsskrifter. Artikelformatet som det konstrueres af vejlederen i dette interview, artikuleres desuden sammen med ph.d.-skolen som italesættes som 'politisk', og som "det handler bare om at undgå at skulle høre på dem."

Artikelformatet bliver dog også undervejs i interviewet kreativt artikuleret sammen med ideer, værdier og rationaler der knytter sig til den positive pol i den dikotomiske modstilling mellem dybde og overflade i hans traditionel-akademiske diskurs. Som sådan rekontekstualiseres artikelaafhandlingen i et univers hvor dybde og erkendelse er nøgleord. Med henvisning til den videnskabelige artikel som et velkendt og anerkendt format inden for særlig natur-



videnskab artikulerer vejleder denne praksis sammen med ideer om erkendelse og undersøgelsesprocesser. Eksempelvis indsætter han, i en legitimering af artikelskrivning, ordet 'erkendelse' som nøgleord idet han med artikler siger at de kan være en måde at "afsøge nogle ting" på, eller at der kan ligge en erkendelse i at adressere et internationalt publikum. Også graden og arten af fagfællekritik og typen af tidsskrifter inddrages i en differentiering mellem artikler. Artikler er med andre ord ikke bare artikler. Eller han inddrager ordet 'proces' i talen om muligheden for fra start af i et ph.d.-forløb at indtænke i artikelformatet som indspundet i forskningen fremfor som han italesætter praksis nu først at gøre det midtvejs og af mere pragmatiske grunde vedrørende tid og karriere.

Som nævnt, er også et andet ideunivers tilstede i interviewet som et vejleder trækker på som en tilgængelig meningsresurse, nemlig et mere instrumentelt. Dette univers viser sig særligt i forbindelse med at han skal argumentere for valg af afhandlingsformat samt i legitimeringen af hans egne forsknings-skriveaktiviteter. I sine argumenter for valg af monografi-formatet som det bedste format trækker vejleder på instrumentelle logikker og argumenterer ud fra hensynet til karriere, og i legitimeringen af bogformatet artikulerer han dette sammen med kvantitative mål omhandlende hvor mange bøger han har skrevet, og antal sider, og sammen med hvordan han også "hele tiden" læser og skriver "mange" artikler som en form for 'tilbagelevering' eller det Barnacle og Dall' Alba kalder "*returns*" (Barnacle og Dall' Alba, 2011). Her trækker vejleder altså ikke på argumenter omkring dybde, substans og erkendelse som inden for en traditionel-akademisk diskurs, men etablerer en instrumentel argumentationsform som den der viser sig som den stærkeste når han virkelig skal argumentere for sine valg og legitimere sine handlinger. I forbindelse med at vejleder fortæller om sin egen rolle og ansvar i relation til hans ph.d.-studerendes artikelskrivning trækker han ligeledes på en instrumentel diskurs med italesættelsen af artikelperformativet som et ydre vilkår man ikke kan gøre noget ved, jf. "jeg kan jo ikke sige noget, jeg ved ikke." Den instrumentelle diskurs som rådighed for ham viser sig også i hans arbejde med at konstruere sig selv som legitim og genkendelig aktør inden for (ph.d.)-forskningsverdenen. I disse konstruktioner indgår at være associeret med tidsskriftredaktioner og publiceringsarbejde qua sin vennekreds, og at performe i forhold til et publiceringsimperativ kvantitativt, det vil sige som en der læser og skriver mange artikler, og som har og vil skrive flere bøger. Her viser den instrumentelle diskurs berøringer med vejleders egen traditionel-akademiske diskurs hvor det at skrive og publicere konstrueres som enten et spørgsmål om i den traditionel-akademiske diskurs at deltage i faglige diskurs-

fællesskaber eller i den instrumentelle at levere kvantitativt. Ligeledes artikulerer vejleder artikelskrivningen sammen med det at være ”fed”, og at være ”ude på den internationale scene.” Åkerlind skriver, som refereret til tidligere, om det hun kalder et selvvetableringsperspektiv i forskeres syn på egen forskningspraksis, hvor det er blive kendt, synlig og anerkendt for sin egen skyld er et centralt perspektiv for mange forskere (Åkerlind, 2008). Den instrumentelle diskurs som vejleder trækker på her, kan således også siges at være associeret med og virke sammen med den traditionel-akademiske diskurs i en orientering mod at blive kendt og anerkendt qua sine skriftlige produkter og publicering. Også kvalitetssikringen af afhandlingen som den konstrueres inden for hans traditionel-akademiske diskurs, virker sammen med mere instrumentelle argumentationsformer. Sikringen af kvaliteten af afhandlinger sker i denne vejleders traditionel-akademiske diskurs alene gennem det at henvise til ham selv som vejleder, som autoritet *per se*. Denne argumentationsform associeres med mere instrumentelle argumentationsformer, løsrevet fra indhold og mening, og bliver, som det vil vise sig i det næste interview med en ph.d.-studerende, også taget op som sådan.

I interviewet viser sig sammenlagt en modsætning mellem på den ene side en traditionel-akademisk diskurs som konstruerer afhandlingen ud fra nogle intellektuelle formål og erkendelsesmæssige hensyn om udvikling af viden for videns egen skyld. Og på den anden side en instrumentel diskurs som vejleder først og fremmest etablerer og trækker på når han virkelig skal argumentere for valg af format i ph.d.-uddannelsen og i legitimeringen af hans egen forskningskrivepraksis. Inden for den instrumentelle diskurs skrives (ph.d.-)forskning med instrumentelle formål for øje, det vil sige med henblik på at opnå noget andet, fx karriere, status og performance, og hvor mening, substans og vejen ad hvilken er underordnet. Den måde diskurserne virker sammen på i interviewet skaber dels en diskrepans mellem ideer og forskningskrivepraksisser, dels fremmes et instrumentelt ideunivers som den argumentationsform der står stærkest.

## **Min diskurs**

Når jeg har valgt at bringe dette interview som det første i min afhandling, hænger det blandt andet sammen med min egne præference for monografi-formatet som et ikke bare legitimt, men også vigtigt forskningskriveformat i ph.d.-uddannelsen. En præference som denne vejleder også forfægter og producerer sammen med mig som interviewer. Appellerende for mig ved dette interview er altså den meget stærke normativitet omkring monografien som

'det bedste' format, og mit valg af dette interview til nærlæsning kan således læses som mit behov for at legitimere at jeg ikke har valgt at skrive en artikelbaseret afhandling. I forlængelse heraf kan det læses som synliggørende også en anden meget stærk norm tilstede hos mig og som en del af ph.d.-uddannelsen, nemlig en norm om at skrive artikelbaseret, og som jeg som forsker og som afhandlingsskriver opfatter og forstår som vigtig at forholde mig til og formulere mig ind i. Som sådan skaber jeg ph.d.-uddannelsen som en uddannelse hvor to formater kæmper om legitimitet, og hvor det artikelbaserede format konstrueres som stående stærkt.

# Kapitel 6 Læsning af et interviewforløb II

## 6.1. Læsning

Det følgende interview er med en mandlig ph.d.-studerende fra humaniora. I interviewlæsningen vises og artikuleres afhandlingsdomænet som spændingsfyldt, og den ph.d.-studerende trækker på og etablerer flere også inkohærente diskurser undervejs i sine konstruktioner af ph.d.-afhandlingen. Den ph.d.-studerende i interviewet indleder med at fortælle at han er i krise med sit ph.d.-studium. Han fortæller at han ikke trives, og at han har en: "(...) ambivalens med det jeg sidder og laver som jeg ikke bryder mig om, eller hvad man skal sige." Dette beder han mig om at have in mente som en, med hans udtryk, mulig "bias". Med denne indledningsvise italesættelse af sig selv som 'i krise' fremstår dette interview som særligt interessant for mig at analysere. Med italesættelsen af sig selv som en med en 'skævhed' i forhold til interviewtemaet forstyrrer den ph.d.-studerende interviewsituationen. Sådanne forstyrrelser samt de reparationer de kræver af interviewdeltagerne for at vi kan opretholde mening med interviewet, er ifølge Fairclough særligt velegnede til at synliggøre aspekter af praksisser som normalt ville være naturaliserede (Fairclough, 1992).

Den ph.d.-studerende i interviewet er i slutningen af sit ph.d.-forløb og skal aflevere inden for det næste halve års tid fra det tidspunkt hvor interviewet er foretaget. Han skriver en artikelbaseret afhandling efter først at have haft intention om at ville skrive en monografi. Han er i begyndelsen af 30'erne.

### 6.1.1. Det personlige nederlag

I forlængelse af den indledningsvise italesættelse af egen krise konstruerer den ph.d.-studerende altså sprogligt en tvivl om hvorvidt han er egnet som interviewdeltager i min undersøgelse og i sammenhæng hermed en tvivl om hvad interviewet skal sige noget om. På ét af mine indledende spørgsmål om hvad hans associationer var omkring hvad interviewet skulle handle om, svarer han: "Jamen, det vi snakker om nu, altså begrundelserne for de valg jeg har taget, eller hvad man skal sige, *eller andre har taget* i forhold til hvilket format *man*

skriver i (...)” I dette tekstfragment istandsættes sprogligt et forbehold i forhold til interviewets tema. Med formuleringen ”eller andre har taget” og pronominet ”man” positionerer den ph.d.-studerende sig som én der ikke har en egentlig eller reel indflydelse på valg af format. Forbeholdene omkring egen legitime deltagelse i interviewet konstrueres således indledningsvist som et centralt spørgsmål for ham og viser sig også i det følgende citat hvor den ph.d.-studerende fortæller videre om sin krise:

IP: ”Men hvor meget det har med at gøre med nogle *overordnede policies* eller ikke har det, *vil jeg lade dig om at vurdere.*”

F: ”Nej, yes, og vi kan godt, vi kommer nok til at snakke lidt mere om det (...)”

Tvivlen om egen legitimitet som deltager i et interview med ph.d.-studerende, værende selv en ’ph.d.-studerende i krise’, konstrueres sprogligt med udtrykket ”vil jeg lade dig om at vurdere.” Jeg responderer forvirret med både et nej og et ja, og jeg konstruerer således ligeledes en usikkerhed på hvordan man kan forklare det der italesættes som at have fejlet i forhold til ph.d.-uddannelsen på en legitim måde.

I udsagnet konstrueres en ambivalens omkring det at forklare krisen uden for sig selv med formuleringen om hvor meget der har med ”nogle overordnede policies” at gøre. Denne italesættelse af flere mulige årsager til hans krise, om hvorvidt krisen skyldes noget hos ham selv eller skyldes nogle ydre strukturelle faktorer, viser sig også i det næste citat som er taget fra slutningen af interviewet, hvor jeg spørger ham om der er noget han afslutningsvist gerne vil sige noget mere om:

F: ”*Godt, jamen, så er vi ved at være ved vejs ende for mit vedkommende, men er der noget du gerne vil sige til sidst? Noget du føler du ikke lige helt har fået udtrykt? Noget du godt vil sige noget mere om?*”

IP: (...) *der er et filter, du sådan lige skal have med i din vurdering af hvad jeg siger. Altså, der er en sortsynethed og en, åh, et eller andet, ikke, som ikke har noget at gøre med arbejdet, eller som jeg ikke opfatter har noget at gøre med arbejdet, men som har noget at gøre med mine private forhold, og det tror jeg er ret vigtigt at få med i dine overvejelser.*”

I min opsamling ovenfor er min sproghandling primært konkluderende (jf. udtrykket ”Godt”). Og med formuleringen ”for mit vedkommende” konstruerer jeg en virkelighed hvor jeg som forsker har fået det jeg er kommet efter som var det noget endeligt. I hvert fald responderer den ph.d.-studerende på

denne fiksering idet han pointerer hvilket ”filter” jeg skal have med i mine vurderinger, jf. også ”det tror jeg er ret vigtigt at få med i dine overvejelser.” Samtidig kan denne formulering også læses som den tvivl hos den ph.d.-studerende om egen legitimitet som deltager i interviewet som han har (jf. indledningen til interviewet).

Ph.d.-forskningsverdenen konstrueres altså i ovenstående citater af den ph.d.-studerende som én hvor det ikke er legitimt at være i krise, jf. at det han laver, er noget han ikke bryder sig om ”(...) eller hvad man skal sige”. Som en legitimering af sig selv som deltager i interviewet, som legitim aktør i ph.d.-uddannelsen, disse kriseerfaringer til trods, konstruerer han først og fremmest sine erfaringer som et personligt ansvar med formuleringen ”som ikke har noget at gøre med arbejdet.” Han tilføjer med andre ord mening til de erfaringer han har med ikke at befinde sig vel og ikke ønske at være i forskningsverdenen gennem en individualisering af problemerne for hermed paradoksalt nok at fastholde sig selv som en fuldt ud legitim deltager. Denne konstruktion af den personligt ansvarlige og selvstændige ph.d.-studerende minder om en Johnson, Lee & Green (2000) identificerer som en der stammer tilbage fra oplysningstidens ideer om den ”always-already independent” ph.d.-studerende (s. 137-138), og som de beskriver som en stadig virksom forestilling i dag. Inden for denne ph.d.-studerendes traditionel-akademiske diskurs er man altså som ph.d.-forsker en der godt kan lide sit arbejde, og en som ikke er sortsynet eller i krise. Og hvis man ikke er glad, er det et personligt ansvar. Som det vil fremgå senere af denne interviewlæsning, viser en sådan individualisering af kriser og succeser sig dog også at associere med og vise fælles berøringspunkter med andre diskurser tilstede i materialet.

Overfor denne individualiserede forklaringsramme istandsætter den ph.d.-studerende dog samtidig også muligheden for en anden forklaringsramme idet han i samme sætning også konstruerer et forbehold for denne forklaring med konjunktionen ’eller’ der angiver alternative forklaringer, nemlig i formuleringen ”eller som jeg ikke opfatter har noget at gøre med arbejdet.” Underforstået det kunne altså godt have noget med arbejdet at gøre. Tilsvarende tvetydighed omkring eget-ansvar ses også i den indledende formulering om formatvalg som ”andre har taget” for en og i formuleringen om hvorvidt hans ph.d.-studiekrise også ”har noget at gøre med nogle overordnede policies.” Her åbnes altså for andre fortolkninger af situationen. Dette forhandles dog tilbage igen senere i interviewforløbet hvor universitetet igen konstrueres som ét uden ansvar for den ph.d.-studerendes krise, mens den studerende tilsvarende konstrueres som eneansvarlig. Ved at konstruere problemet som

personligt, og ikke som et strukturelt eller fagligt problem, undgår han en positionering af sig selv som 'klagende':

IP: "Jeg har *ikke en finger at sætte på* (universitet XX) i forhold til at skulle *klage* over en struktur eller et eller andet. Jeg synes *de klarer det rigtig fint*. Fordi *jeg ved hvad det er for nogen*, budget, øh, stramninger, som er *nødvendige* for at få tingene til at *køre rundt*."

I ovenstående citat konstrueres universitetet som flertal, "de", og den ph.d.-studerende i ental, 'jeg'. Ansvarret placeres altså igen hos den enkelte som ved at være ansvarlig samtidig kan opretholde sig selv som legitim deltager i academia.–I citatet indsættes økonomiske rationaler som argumentationsramme for aktiviteter og handlinger i ph.d.-uddannelsen og på universitetet. Vidensproduktion og vidensinstitutioner forstås i forhold til 'økonomi' som således udgør en naturaliseret og selvfølgeliggjort måde at rationalisere på. Antagelsen om økonomiske rationaler som hævet over enhver diskussion viser sig gennem en konstruktion af økonomiske stramninger som nogle identificerbare, "hvad det er for nogen", og som den ph.d.-studerende positionerer sig som forstående over for med "jeg ved" og som selvfølgelige i beskrivelse af dem som "nødvendige." I citatet konstrueres dét at problematisere budgetudfordringer som synonymt med dét at være 'klagende' og med denne negative konnotation fremtræder dét at problematisere som en illegitim position. Universitetet som institution konstrueres sprogligt som hævet over enhver kritik med metaforen "der er ikke en finger at sætte på." Universitetet som institution er i virkeligheden selv et offer for markedet med formuleringen om at "de klarer det rigtig fint." Denne konstruktion viser berøringer med det ideunivers som Bronwyn Davies og Eva Bendix Petersen kalder et neoliberalt repertoire inden for universitetsverdenen som behandler "(...) the effects of neo-liberalism as personal successes, responsibilities and failings rather than as a form of institutional practice in need of critique and transformation" (Davies & Petersen, 2005, s. 77). Som en opsamling på ovenstående læsning viser sig altså samlet set associeringer mellem en mere traditionel-akademisk diskurs med aner tilbage til oplysningstiden og så en nyere med Davies og Petersens udtryk neoliberal diskurs i den ph.d.-studerendes legitimering af sig selv som ph.d.-studerende (2005). Denne krisefortælling fortælles af den ph.d.-studerende som det første, det vil sige som indledning til nærværende interview om afhandlingsskrivning. Forskersubjekt og forskerskrivning etableres med andre ord som en tæt og ikke adskil-bar nexus i denne ph.d.-studerendes konstruktioner.

Den ph.d.-studerende fortæller om i sammenhæng med ovenstående selv at have erfaringer med de stramme budgetter. På mit indledende spørgsmål hvorfor han har sagt ja til gerne at ville medvirke i interviewet, svarer han:

F: ”Okay, så det var i den dur. Og hvorfor ville du så gerne deltage?

IP: Jamen, jeg har selv siddet i en lignende situation hvor jeg ved det er svært at få interviewpersoner. Øh, så jeg tænkte, at det er ret *convenient* og *koster ikke mig så meget*, kan man sige på den måde, i forhold til hvor vigtigt jeg ved det er at få sådan noget her i hus *så hurtigt som overhovedet muligt* fordi det er jo faktisk en af de *praktikaliteter man bliver mødt med* (). Det er jo at man skal hverve, oftest i hvert fald, skal man hverve en masse interviewpersoner. Man skal lave empirisk arbejde (), men der er jo ikke så mange ressourcer igen til rådighed til at gøre det, eller hvad man skal sige, vel? Man har de der (XX kr.) selvfølgelig i sit annum som der vist nok også er snak om der ikke kommer til at være fremover. Men det er så hvad det er, øh, hvad hedder det, øh, så det kan være en udfordring, så det er min bevæggrund”.

Som det første forklarer den ph.d.-studerende sin deltagelse med at han gerne vil hjælpe forskerkolleger. Dette konstrueres således som en relevant handling og orientering. Men næsten samtidig formuleres hans deltagelse også gennem etablering af en mere instrumentel diskurs om at ”det er ret *convenient*” og ”koster ikke mig så meget.” Hans deltagelse legitimeres altså også her ud fra to ideuniverser, nemlig et mere traditionelt-akademisk univers hvor det at hjælpe forskningsfagligt og udveksle viden betyder noget, og så et mere instrumentelt univers hvor begrundelser findes uden for eller er underlagt andre hensyn, og hvor tidsøkonomiske rationaler er meningsgivende. Sidstnævnte, det instrumentelle ideunivers, er det univers der i ovenstående citat, fylder mest og etablerer sig som en form for rygdækning eller supplerende argumentation for den første intellektuelle rationalisering.

### **6.1.2. Ph.d.-afhandlingen som en kvantitativ specifikation af produkter**

På mit spørgsmål om hvad den ph.d.-studerende tror han kan bidrage med til interviewet om ph.d.-afhandlingen i ph.d.-uddannelsen, svarer han at han kan bidrage med hvordan man kan ”overleve i systemet”, hvad der er den ”minimum acceptable indsats” og ”hvad er det rigtige at gøre.” Her konstrueres positionen ’ph.d.-studerende’ som en der kan agere strategisk og instrumentelt i et system hvor der er noget der er rigtigt, og noget der er forkert. Disse sproglige konstruktioner artikuleres i følgeskab med italesættelserne af hans studiekrise og i den efterfølgende del af interviewet sammen med begrundel-



serne for hvorfor han har valgt at skrive en artikelbaseret afhandling. I organiseringen af indhold sammenkædes altså strategisk og minimal indsats med den artikelbaserede afhandling, og videre hedder det:

” (...) udgangspunktet har været at skrive fire artikler, og jeg har så haft en *forhandling* med min vejleder om at skrive tre i stedet for, og det er jo noget der *sparer mig for en masse tid* nu, kan man sige, ikke? Men også noget som sætter mig i en anden position i forhold til, øh, at skulle gøre *karriere, eller hvad man skal sige*, sådan senere hen.

F: Hvordan det?

IP: Øh, jamen, det er jo fordi at jo mere *man* publicerer, jo mere *tiltrækkende* er man inden for *det her system*, kan man sige, ikke? Det handler om at *publicere så meget som muligt* og gøre sig *lækker* på den måde i forhold til andre *projektansatte*, ikke?”

Som det fremgår af citatet, konstrueres valget af den artikelbaserede afhandling ikke som et der er foretaget ud fra erkendelsesmæssige grunde, men ud fra kvantitative årsager med fokus på produkter i en ”forhandling” af antallet af ”artikler”, effektivitet i form af at ’spare tid’, og endelig karriere (på forskerarbejdsmarkedet) hvilket antallet af artikler italesættes som havende noget at gøre med, jf. ”men.” Omend legitimiteten af ’karriere’ som argument samtidig også omfattes med en vis tvetydighed med formuleringen ”eller hvad man skal sige.”

Videre i tekstfragmentet bruger den ph.d.-studerende udtryk som ”lækker” og ”tiltrækkende” i forbindelse med talen om publicering og konstruerer en ph.d.-forskningsverden med kvantitative målestokke hvor det handler om at ”publicere så meget som muligt.” Et andet sted i interviewet bruger han udtrykket ”home free” i forbindelse at få accepteret sine artikler i et tidsskrift. I konstruktionen af dette publicerings-udskillelsesforløb positionerer han sig selv som ”projektansat”, et udtryk som betoner ’midlertidig ansættelse’ fremfor eksempelvis udtrykket ’ph.d.-studerende’ som betoner ’studie.’ Også i følgende citat konstrueres en ph.d.-verden hvor kvantificeringer, produkter, målrationaler og strategisk tænkning er fremherskende. I tekstfragmentet tematiserer han hvordan han håndterer sin krisesituation i uddannelsen:

IP: ”Fordi jeg kan ikke ændre på situationen mere end jeg allerede har gjort. Jeg har *forventningsafstemt*. Jeg har sat *deadlines*. Jeg *leverer* nogenlunde det jeg leverer. Jeg skal levere *til tiden*, øh. Så jeg prøver, jeg har ligesom prøvet og lave en *pakke* som i så høj grad som muligt *tager hensyn til mig selv og til dem jeg omgiver mig med*.”

Instrumentalismen er signifikant i italesættelserne af afhandlingen sammen med ord og udtryk ”forventningsafstemt”, ”deadlines”, ”levere til tid.” Relationen mellem ph.d.-studerende og institution konstrueres som et kontraktforhold hvor koblingen til indhold og til substans er forsvundet og i stedet bliver et spørgsmål at overholde nogle procedurer og at agere strategisk af hensyn til dem man omgås med. Det følgende citat er taget fra en sammenhæng hvor den ph.d.-studerende fortæller om at han i begyndelsen af sit ph.d.-studium gerne ville være i forskningsverdenen, men at han undervejs mistede lysten. Jeg spørger ham hvordan hans skifte i valg af afhandlingsformat er relateret til denne proces:

F: ”Yes, og den proces, *det er rigtigt*, den er *jo* glidende, og hvornår sker det, og den er *jo* svær *som du siger*, også for en selv. Øh, er den også lænket sammen til, du nævnte tidligere, noget med at du først faktisk havde forestillet du ville skrive en monografi, men så var gået over til en artikelbaseret. Hænger de overvejelser også sammen med det du snakker om nu?”

IP: Ja, det gør de. Ja, en monografi består jo typisk af, *som jeg har forstået det i hvert fald*, af, øh, *en masse kapitler* som er i omegnen af 250 måske lidt mindre, måske lidt mere. Det er *i hvert fald* dem *jeg* har set, har ligget deromkring. Øh, i artikelaftandlingen, der kan jeg *slippe af sted* med tre artikler af ca. 20 sider, lidt over 20 sider, men det er med litteratur, og så en kappe på 70 sider, eller måske mindre. Lægger du de tal sammen, så har du langt *færre sider* du skal skrive.”

Med mit spørgsmål konstruerer jeg en virkelighed hvor der kan tænkes at være en sammenhæng mellem formatvalg, og så den ph.d.-uddannelse som dannes. Den ph.d.-studerende svarer da også bekræftende på min konstruktion, en konstruktion som også forstærkes af mine inviterende småord som ”jo” og udtryk som ”det er rigtigt” og ”som du siger.” Udover således at bekræfte min forståelses etablerer den ph.d.-studerende også selv senere i interviewet en relation mellem formatvalg og studiekrise, og hvor, som det vil vise sig, valget af den artikelbaserede afhandling artikuleres sammen med det at ”lave en pakke som i så høj grad som muligt tager hensyn til mig selv og til dem jeg omgiver mig med.”

I ovenstående citat forhandles valget mellem de to formater, den artikelbaserede afhandling og monografien, imidlertid ud fra kvantitative målestokke. Monografien konstrueres ud fra produkter, jf. ”kapitler” og ud fra kvantitet, jf. ”en masse”, og det samme gælder artikelaftandlingen, jf. ”færre sider.” Valget af format konstrueres som et man foretager baseret på instrumentelle overvejelser, fx baseret på hvor meget arbejde den kræver, jf. brug af metafo-

ren ”slippe afsted med”, eller baseret på, som det vil vise sig af næste citat, hvad ens vejleder siger:

F: ”Yes, og hvorfor, det var så tankerne om den artikelbaserede. Hvad var dine tanker om monografien så, da du helt tilbage, i første omgang?”

IP: Jamen, *det var ikke mine tanker*, det var min vejleders tanker om at det kunne være *en god idé at skrive det sådan* fordi at det var lidt sådan hun *plejede at gøre tingene*, og altså, jeg kan ikke huske vi har haft sådan en snak om hvad for et format jeg skulle skrive i, hvad *fordele og ulemper* var. Jeg tror ikke det var af ond vilje.”

Monografien konstrueres altså her som havende sin legitimitet, ikke i kvantitative specifikationer, men i faglige vaner og traditioner, jf. at det var sådan hans vejleder ”plejede at gøre tingene”. Ikke desto mindre fremstår disse vaner og traditioner stadig løsrevet fra et indhold, jf. også udtrykket ”at skrive det sådan” ufortalt hvorfor det kunne være ”en god idé.” Parallelt hermed konstrueres formatvalget også som ét man foretager af mere instrumentelle grunde, jf. orienteringen mod vejleders præferencer for format og afvejningsmetaforikken som den ses i udtrykket ”fordele og ulemper.”

Som det fremgår af ovenstående analyser, trækker den ph.d.-studerende i interviewet i sine rationaliseringer af egne valg og handlinger i uddannelsen i høj grad på instrumentelle logikker, og han positionerer sig selv som åbenlyst kalkulerende i forhold til hvad der er mest belejligt. Denne positionering viser sig samtidig at være strategisk idet han trækker på instrumentelle rationaler som gyldige argumentationsformer tilstede i uddannelsen med henblik på at legitimere at han ikke honorerer det han samtidig så får artikuleret som en mere prestigefyldt og ’rigtig’ måde at gøre ph.d.-uddannelsen på. Den næsten overdrevne konstruktion af sig selv som instrumentel og strategisk handlende peger nemlig i lige så høj grad på tilstedeværelsen af en anden (modsat) diskurs i materialet, en diskurs som han producerer sig selv som ’*other*’ i forhold til. Som allerede antydnet, og som det vil vise sig i det næste afsnit, viser sig det jeg har valgt at kalde en traditionel-akademisk diskurs, som en central forståelsesramme for denne ph.d.-studerende.

### **6.1.3. ”Ambitioner som rækker lidt videre”**

I følgende citat italesættes kvalitetskriterier omkring ph.d.-afhandlingen som forskellige, men ligestillede. Konteksten for dette udsagn er den ph.d.-studerendes talen om at der for hans vejleder ”godt kan være en vis skuffelse

forbundet med og finde ud af” at han som ph.d.-studerende ”ikke rigtig gider.” Jeg spørger om det er noget han konkret har kunnet mærke:

F: ”Ja, det er noget du kan mærke, altså, ud over du kender de der metaforer og billeder, men er det noget du konkret har kunnet mærke?”

IP: Øh ja, det synes jeg. Hvad hedder det, altså, for eksempel i forhold til ambitionsniveauet i forhold til mængden af artikler hvor man, jeg, skal placere henne, altså, er et ryk ned fra 4 til 3, at kigge på nogle journals hvor at, hvad skal man sige, udgangspunktet er at få, øh, artiklen accepteret inden for en eller anden *tid*, altså, eller hvad man skal sige, *der er mange* forskellige kvalitetskriterier *man* kan sætte op, og hvad man skal sige, *mit* udgangspunkt er: Nå, men bliver det accepteret, så er det fedt, *eller* så er jeg ligesom *home free* på *en eller anden måde*. Hvorimod at min vejleder måske har nogle ambitioner som *rækker lidt videre hvis man kan sige det sådan*.”

Den sproglige organisering af kvalitetskriterier som ligestillede i citatet ovenfor ses af formuleringen ”der er mange forskellige kvalitetskriterier man kan sætte op.” Her bruges pronominet ”man” som gør udsagnet mere generelt og det udpegende ”der er” som antager en bestemt virkelighed. Nogle af kvalitetskriterierne handler mere kriterieløst om at artiklerne bliver accepteret ”så er det fedt”, og man er ”home free.” Kriterier der ikke nævnes i citatet, er eksempelvis faglige eller videnskabelige. Men at der også er nogle andre kriterier på spil, ses af formuleringen vejleders ambitioner der ”rækker lidt videre.” Nogle kvalitetskriterier som er lidt finere, lidt bedre, og som er dem den ph.d.-studerende konstruerer sig selv som fejlende i forhold til. Hvad ”ambitioner som rækker lidt videre” vil sige, fremgår af den videre samtale hvor jeg spørger til om det kvalitetskriterierne er bundet op på, er typen af tidsskrifter, og som sådan etablerer jeg en retning for hans svar som baserer sig på mine formodninger:

F: ”(...) med nogle andre tidsskrifter?”

IP: Nogle andre tidsskrifter, måske. Det er ikke noget vedkommende har sagt konkret, men det synes jeg kan fornemme. Det er så konkret jeg nu kan være, altså. Øh, hvad hedder det, øh ja, så *hvor* man bliver publiceret, og *hvor meget* man publicerer, øh, hvor meget man går ind *kodning og kategorisering af sin empiri* for eksempel (...).”

De kriterier som altså skulle være nogle ”der rækker lidt videre” end det mere kriterieløse blot at blive ”accepteret”, konkretiseres i ovenstående testfragment som nogle der vedrører hvor man bliver publiceret, hvor meget man publicerer og mere substantielt angående ”kodning og kategorisering af sin

empiri.” Senere tilskriver den ph.d.-studerende sin vejleder for også at have nogle kvalitetskriterier gående på ”at producere ny viden, eller hvad man skal sige, og sådan altså i stedet for at reproducere, øh, tidligere resultater og komme med meget beskedent input til det.” Så selvom der indledningsvist i citatet konstrueres en ligestilling mellem kvalitetskriterier, konstrueres umiddelbart herefter alligevel en kvalitativ forskel med udtrykket ”lidt videre” mellem nogle mere instrumentelle som underordnes nogle mere substantielle. Den ph.d.-studerende taler altså ud fra en diskurs hvor indhold, substans og faglighed er det bedste, men idet han ikke selv vil eller kan publicere ud fra disse kriterier, anlægger han strategisk en mere instrumentel tilgang som handler om at få accepteret et minimum af artikler inden for en bestemt tidsramme. Den instrumentelle diskurs viser sig altså som en tilgængelig diskursiv resurse at forklare og begrunde handlinger ud fra, og artikelpraksisser tilbyder sig som nogen hvor dette i særlig grad er muligt. Inden for artikelpraksissen er det muligt at forstå sig selv som ”*home free*” hvis man har fået accepteret en artikel, og det er muligt at file på omfang af afhandlingen og beregne sidetal kalkulatorisk.

Også i det følgende citat konstrueres der en hierarkisk modsætning mellem at være pragmatisk i forhold til artikelpublicering på den ene side, og så at være kompetent på den anden. Den ph.d.-studerende indleder med sin vejleders kvalitetskriterier:

IP: ”Øh, vedkommendes kvalitetskriterier, tror jeg, min fornemmelse er, uden, og det er ikke noget vi har snakket om direkte, så det skal lige med, øh, min fornemmelse er at vedkommende *også* er pragmatisk i forhold til hvor kan jeg få publiceret noget af det, jeg synes *er på den her måde*. Altså og, *men* det er ikke for at sige at vedkommende ikke er *meget kompetent* for det er vedkommende. Øh, men vedkommende har bare haft en *meget stor erfaring* inden for området, og er i stand til at navigere i *et hav* af forskellige journals i forhold til hvad vedkommende nu synes om et eller andet.”

Konstruktionen af en binaritet mellem at være pragmatisk på den ene side og at være kompetent på den anden ses blandt andet gennem brugen af adverbiet ”også” og modsætningskonjunktionen ”men”. Også vejleder, i interviewet konstrueret som repræsentant for faglighed og kvalitet, artikuleres her sammen med mere pragmatiske hensyn. Men disse hensyn viser sig samtidig som mindre legitime idet vejleder straks efter med modsætningskonjunktionen ”men” og med brug af hyperbler konstrueres som ”meget kompetent” og ”meget stor erfaring” og ”et hav” af tidskrifter. Igen viser der sig altså her en diskurs som producerer kvantitet og pragmatiske hensyn som mindre fint.

I arbejdet med at legitimere egne mindre fine rationaler af mere kvantitativ og instrumentel karakter henviser den ph.d.-studerende til review-processer som en legitim, valid og velkendt praksis inden for forskningsverdenen: "... samtidigt *forsikre mig selv* gennem *review processer*, eller ved at få nogen andre til at læse det jeg har skrevet. Så, det er sådan *min måde* at tænke på det på." Udtrykket "forsikre" sat i relation med "review processer" konstruerer kvalitet som noget absolut og fikseret, som noget der enten er der, eller ikke er der. *Peer-reviewet* som kvalitetssikringsmekanisme er en i forvejen velkendt praksis inden for forskningsverdenen som en måde ved hjælp af forskerkolleger at kvalitetssikre gennem "(...) fagkyndig videnskabelig vurdering" (Andersen, 2017, s. 72). Men i interviewet rekontekstualiseres denne praksis i en mere instrumentel diskurs og artikuleres sammen med et ord som 'forsikring' løsrevet fra eller uden reference til indhold eller substans.

Konstruktionen af *peer-review*-processer som forsikring af kvalitet suppleres også med andre konstruktioner af denne praksis som trækker dels fortsat på mere instrumentelle diskurser om konkurrence mellem positioner uagtet den faglige substans. Men som også associerer med den selvetableringsorientering som Åkerlind beskriver som en central orientering blandt forskere hvor forskning handler om at etablere sig selv som synlig og kendt i feltet, ikke for feltets skyld, men for sin egen (Åkerlind, 2008). Med brugen af metaforer og ord som 'lejr' og 'vennetjenester' i forbindelse med italesættelserne af sammensætningen af tidsskriftsredaktioner etableres en *peer-review*-praksis hvor det er egen positionering, mere end faglig nysgerrighed, som er drivkraften. Det følgende citat er taget fra snakken om den akademiske verden "som lejre som abonnerer på nogle måder at se verden på":

F: "Influerer det på din skrivning så, at du er inden for den lejr?"

IP: Ja, ja.

F: Hvordan gør det det, for eksempel?

IP: Jeg vil tænke strategisk i forhold til, øh, nå, men hvis jeg har et eller andet givent emne, øh, og jeg ved at jeg kan referere til, nu siger jeg bare et eller andet tilfældigt, jeg ved jeg har ti artikler som snakker om nogenlunde det samme, så vil jeg have en tendens til at vælge, øh, de punkter hvor jeg allerede har et kendskab til nogle artikler jeg kan referere til, fordi det vil gøre arbejdsopgaven nemmere for mig, øh, fordi så har jeg noget at lægge mig op af, apropos det der med slipstrøm, og *jeg ved at sandsynligheden* for at nogen vil *tale imod* mig inden for den *lejr* vil være relativt lille fordi jeg kan, hvad skal man sige, lægge mig i *slipstrømmen* på den måde, ikke?"

Med metaforen ”lejr”, og andre steder i interviewet ”vennetjenester”, konstrueres en virkelighed som er kendetegnet ved positioneringer, kamp og alliancer. Inden for denne krigsmetaforik konstrueres handlinger som strategiske der skal tage hensyn til ”sandsynligheden for at nogen vil tale imod mig” og som orienteringer mod at lægge sig i ”slipstrømmen.” ”Slipstrømmen” som metaforisk udtryk stammer ikke fra krigsverdenen, men fra en naturvidenskabelig verden og betegner den luftrøm som dannes bag noget der bevæger sig hurtigt, og dermed baner vej for en hurtigere fart for det der følger efter. Associationerne går altså i retning af noget hurtigere og nemmere.

Som det fremgår af ovenstående læsning, er det muligt at identificere den ph.d.-studerendes konstruktioner af tidsskriftredaktionsprocesser som nogle der både er legitime og valide, men som samtidig også er rituelle og løsrevet fra, eller uden reference til, faglige og videnskabelige kriterier. Parallelt hermed indsætter den ph.d.-studerende sin vejleder som en der borger for kvaliteten i kraft af sin ”meget store erfaring.” I begge konstruktioner henvises altså til selvfølgeliggjorte og naturaliserede praksisser for kvalitetsvurdering, og instrumentalismen ligger således snublende nær i en sammenvirkning med en mere traditionel-akademisk diskurs. Instrumentalismen aktiveres med andre ord i fraværet af en erfaring hos denne ph.d.-studerende om forskningskvalitet som noget der betyder noget, og som har betydning også fremadrettet i en forskningskarriere – som er noget andet og mere end noget symptomatisk.

#### 6.1.4. Formålet med forskning

I det næste tekstfragment reflekterer den ph.d.-studerende over formålet med, og herunder også kvaliteten af, (ph.d.-)forskning:

IP: ”Det er godt på *kvantitativ* forstand at publicere meget. Det er godt, *synes andre*. Og også mig selv, *tænker jeg*. Fordi jo mere jeg publicerer, så *må man jo* have en *relativt stor viden* om det man har publiceret.”

I dette citat italesætter den ph.d.-studerende det at publicere meget som kvantitativ målestok for kvalitet og viden. Og han argumenterer for denne målestok instrumentelt med udtrykket ”synes andre” artikuleret sammen med den konkluderende konjunktion ”så” og det indforståede adverbium ”jo” (jf. ”så må man jo”). Dét at publicere meget bliver artikuleret sammen med dét at vide meget. Samtidig konstrueres en tvivl og et forbehold over for denne betydningskonstruktion med den samtidige inddragelse af sig selv med processen ”tænker jeg”. Den ph.d.-studerende konstruerer altså sprogligt en grundlæggende tvivl om disse spørgsmål om hvad gør kvalitet i en ph.d.-

afhandling i organiseringen af indholdet i tekstfragmentet. Da jeg i forlængelse af ovenstående udsagn spørger ind til hvad han specifikt opfatter som kvalitet i forskning, svarer han:

IP: ”Det er mere, altså, hvad er så kvalitet inden for forskning? Det er altså godt nok et stort spørgsmål, synes jeg, at svare på. Altså, og jeg tænker *der skal være plads til forskellige typer af forskning, også forskning som ikke nødvendigvis opfinder den dybe tallerken hver gang*. Altså, jeg går også meget ind for *grundforskning*. Det synes jeg er vigtigt. Øh, øh, og hvad vil jeg sige med det. Hvad er så god forskning? Øh, jeg synes *stadigvæk* at det har en *meget stor værdi*, når nogen går ud og finder ud af nogen *anderledes resultater*, end det der er fundet ud af før og altså *overrasker* feltet på en eller anden måde (...) Der er sket nogle *store forandringer* som vi ikke har set før eller sådan. Så det synes jeg kan være enormt spændende. Og *enormt værdifuldt* for *forskningen og for samfundet* som helhed og sådan nogle ting. At man finder ud af sådan nogle ting. Øh, så *det ved jeg ikke om er svar på dit spørgsmål*.”

I citatet konstrueres nogle semantiske relationer mellem ”dybe tallerken”, ”grundforskning” på den ene side, og ”resultater” og ”forandringer” på den anden. Disse konstruktioner af forskning står ikke nødvendigvis i modsætning til hinanden, men etableres med en interdiskursiv henvisning til tilstedeværelsen af både grundforskning og anvendelsesforskning i forskningsverdenen. I organisering af indholdet i citatet indledes med at legitimere begge former for forskning med udtrykket ”der skal være plads til begge typer af forskning.” Med denne indledning diskuteres med det antagede synspunkt at der ikke skulle være plads til den ene type forskning, nemlig den der ikke opfinder den dybe tallerken. Med den positivt konnoterede vending ”der skal være plads til” er der ikke en problematiserende position til rådighed. Hermed legitimerer den ph.d.-studerende sprogligt den eventualitet at hans egen forskning ikke skulle være ny-brydende. Denne legitimering konstrueres også med formuleringen om at det ikke behøver at være den dybe tallerken ”hver gang.” En konstruktion der med sin hyperbel-brug ligeledes ikke efterlader nogen position at være uenig fra.

I samme tekstændedrag konstrueres også en ny og modsat betydning omkring den forskning som opfinder den dybe tallerken. Med brugen af det lille adverbium ”stadigvæk” i formuleringen ”jeg synes stadigvæk det har meget stor værdi” konstrueres en verden hvor grundforskning er i en defensiv position. Med adverbiet ”stadigvæk” ligger den antagelse at der er andre kriterier for forskning der tæller i dag, ved siden af nogle mere oprindelige. Slutteligt drejes betydningerne igen idet ordet ’kvalitet’ glider ud af teksten og erstattes midtvejs med ordet ’værdi’. Kvalitet bliver til et spørgsmål om ”værdi”, og



endda kvantitativt ”meget stor værdi.” Den ph.d.-studerende når ikke frem til nogen entydighed i hvad god forskning er eller skal være hvilket indikeres med det afsluttende spørgsmål ”jeg ved ikke om det var svar på dit spørgsmål.” Samtidig kan dette spørgsmål også læses som en henvisning til interviewgenrens ’spørgsmål-svar’-logik. Som om der var et svar? Uanset etablerer og henviser den ph.d.-studerende i tekstfragmentet altså til en velkendt skelnen mellem anvendt forskning på den ene side og grundforskning på den anden (se fx Horst og Irvin, 2018). Anvendelsesorienteringen artikuleres sammen med ord som ”resultater” og ”forandringer” og forandringer som værdifuldt ”for forskningen og for samfundet.” Disse ord får så videre i tekststykket en performanceorientering i retning af at skulle være ”anderledes”, ”skulle overraske” og være ”store.”

## 6.2. Opsamling

Der er særligt tre ting som jeg gerne vil fremhæve fra min læsning af dette interview. For det første er det signifikant i hvilken grad der trækkes på instrumentelle logikker når den ph.d.-studerende skal argumentere for, rationalisere og legitimere egne handlinger og orienteringer. Handlinger som vel at mærke skal forstås som ikke-handlinger, altså handlinger og aktiviteter han har valgt fra i forhold til en anden forståelsesramme, nemlig en traditionel-akademisk. Den traditionel-akademiske forståelsesramme viser sig i interviewet at være signifikant som den, den ph.d.-studerende ikke lever op til. Den ph.d.-studerende rationaliserer ud fra en instrumentel diskurs i en legitimering af hvorfor han ikke har valgt at skrive en monografi, ikke skriver flere artikler, ikke skriver til bedre tidsskrifter, eller ikke opfinder den dybe tallerken, eller ikke er nysgerrigt optaget af sin forskning, etc. Den traditionel-akademiske diskurs viser sig altså som det idesystem han ikke lever op til. Et ideunivers der favoriserer intellektuelle formål med ph.d.-skrivningen, erkendelse samt intellektuel excellence, og som viser sig ikke kun at foretrække monografien som format, men også at forfægte bestemte artikelbaserede afhandlinger, nemlig dem med et vist antal artikler, til en bestemt type tidsskrifter, etc. For det andet viser det sig i den ph.d.-studerendes konstruktioner at artikelskrivning rekontekstualiseres i en mere instrumentel forståelsesramme og sammenkædes med strategisk og minimal indsats. Inden for artikelskrivningsuniverset viser det sig muligt at forstå sig selv som *home free* hvis man har fået accepteret en artikel, og det viser sig muligt at file på omfang af afhandlingen, beregne sidetal, antal af artikler, typer af tidsskrifter, etc. For det tredje viser

en instrumentel diskurs sig nem at tage op for den ph.d.-studerende idet *review-processer* og vejlederpositionen som *gatekeeper* for faglighed italesættes af den ph.d.-studerende som selvfølgelige og naturaliserede praksisser, og som sådan uden nogen kobling mellem disse praksisser og så substansen i eller meningen med dem. Her følger nu en kort uddybning af mine pointer.

En traditionel-akademisk forståelsesramme viser sig som den diskurs som den ph.d.-studerende i interviewet er mest loyal overfor. Det er den som den ph.d.-studerende ikke vil forstå sin krise og sig selv som fejllende i forhold til og derfor påtager sig et personligt ansvar for, og det er den forståelsesramme som han føler sig skyldig i forhold til ved at have valgt at skrive en artikelbaseret afhandling. Den traditionel-akademiske diskurs viser sig tilstede som elefanten i rummet, den der fylder det hele, men som ingen taler om. Den traditionel-akademiske ideunivers er tilstede i den ph.d.-studerendes insisteren på alt det modsatte; færre sider, mindre ambitioner, minimumsindsats, ikke dyb tallerken, forsikring. Og det viser sig i hans konstruktioner af forskersubjektet som selv-ansvarligt og som drevet af lyst, ikke af tristhed, i konstruktionerne af karriere som mindre legitimt, i konstruktionerne af tilstedeværelsen af overleverede praksisser, af vejleder som central figur, af økonomiske strukturer som ansvarlige for problemer, i konstruktionerne af ny viden som værdi. Endelig viser den sig også i konstruktionerne af artiklers kvalitet som (også) et kvalitativt spørgsmål om i hvilke tidsskrifter de publiceres. Artikler er med andre ord ikke bare artikler inden for den traditionel-akademiske diskurs.

Den instrumentelle diskurs derimod viser sig til rådighed som relevant og genkendelig at argumentere ud fra og at rationalisere sin egen 'fejlslagne' gøre, strategisk. I interviewet viser denne argumentationsform sig kendetegnet ved at henvise til kvantitet, effektivitet, nemhed, målrationaler, bejlighed. Tilsvarende er koblingen til indhold, proces og substans nærmest fraværende i den ph.d.-studerendes talen om handlinger og praksisser. Positionen ph.d.-studerende konstruerer den ph.d.-studerende som en der kan agere strategisk og instrumentelt i et system hvor der er noget der er rigtigt, og noget der er forkert. Og den artikelbaserede afhandling konstruerer han som en hvor en sådan ageren er mulig og legitim. Instrumentelle argumenter for og formål med ph.d.-afhandlingen og med forskningsskrivning viser sig altså i interviewet at være gangbare samt at have en praksis at henvise til og legitimere sig ved, nemlig den artikelbaserede afhandling.

Den traditionel-akademiske diskurs viser sig i nogen tilfælde at associere med den instrumentelle diskurs. Den ph.d.-studerende artikulerer grundforskning sammen med noget der er anderledes og overrasker. En konstruktion af forskning som viser et tæt tilhørsforhold mellem det Åkerlind kalder

selvetableringsorienteringen inden for forskningsverdenen (Åkerlind, 2008). Men det er også en konstruktion som i forlængelse heraf associerer med en mere instrumentel tilgang til forskning, nemlig som orienteret mod muligheder for at profilere og positionere sig (Åkerlind & McAlpine, 2017). Desuden viser individualiseringen af ansvaret, for i dette tilfælde det ph.d.-studerendes 'fejling', sig genkendelig både inden for en traditionel-akademisk diskurs, og som noget der produceres inden for en mere neoliberal diskurs (Davies & Petersen, 2005). Også konstruktionen af vejleder som en selvfølgeliggjort og ikke-problematiserbar autoritet kan findes inden for begge diskursive universer. *Peer-reviewet* som kvalitetssikringsmekanisme, en i forvejen velkendt praksis inden for forskningsverdenen, rekontekstualiseres i interviewet i en mere instrumentel diskurs og artikuleres sammen med et ord som 'forsikring', og at man er "home free" hvis man får optaget sine artikler, løsrevet fra eller uden reference til indhold eller substans. Orienteringsmønstre i ph.d.-uddannelsen viser sig altså i dette interview at bæres frem både af forståelsesmønstre 'inde-fra' med en længere historie bag sig og af mere 'udefrakommende' forståelser. Som Bill Green skriver om forandringer i ph.d.-uddannelsen som drevet af både kræfter uden for akademia og drevet af forskere og undervisere selv inden for akademia: "Partly we are driven by forces beyond us; and partly we ourselves are driving change" (Green, 2009, s. 239). Med associeringer og tilhørsforhold mellem mere oprindelige profilerings- og konkurrenceorienteringer i forskningsverdenen (Barnacle, 2005; Åkerlind, 2008; Andersen, 2017) og nyere markedsorienteringer som en konsekvens af vidensøkonomien (Usher, 2002) kan tilstedeværelsen af instrumentelt styrede handlinger i dette interview altså ikke alene tilskrives 'udefrakommende' strømninger.

## Min diskurs

Den signifikante tilstedeværelse af en strategisk trækken på instrumentel diskurs i denne interviewlæsning kan pege på en tilsvarende signifikant tilstedeværelse af en traditionel-akademisk diskurs tilstede og trukket på af mig som interviewer. Dét at den ph.d.-studerende i interviewet i så signifikant grad bruger en instrumentel diskurs til rådighed i kulturen i rationaliseringerne af sine egne handlinger og erfaringer, og dermed også af sin 'fejling' i forhold til hans foretrukne traditionel-akademiske diskurs, kan også læses som at blive medproduceret af mig, af min diskurs, den traditionel-akademiske diskurs. Når jeg desuden vælger netop dette interview til næranalyse, kan det også læses som udtryk for mine egne forhandlinger af valg af afhandlingsformat, og at jeg med den overdrevne, ultimative, fremvisning af en instrumentel diskurs

i dette interview, legitimerer og forsvarer at jeg har valgt at skrive en monografi, og som sådan fejler inden for et mere instrumentelt diskursivt univers der forfægter publicering i forhold til antal og synlighed. En diskurs som jeg ikke kan eller vil performe i forhold til, og derfor trækker strategisk på en traditionel-akademisk diskurs.



# Kapitel 7 Læsning af interviewforløb III

## 7.1. Læsning

Det følgende interview er med en kvindelig vejleder inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde. Interviewet viser en kompleksitet i forhandlingerne af afhandlingen i form af en gennemgående sproglig balancering mellem de to formater, monografien og den artikelbaserede afhandling. Idet hun rekontekstualiserer artikelaafhandlingen i sin egen diskurs, bliver det muligt for hende at tilføre betydning til de modsatrettede erfaringer hun italesætter omkring formaterne, og skabe en mere kohærent forståelse af ph.d.-afhandlingen. Hendes sproglige arbejde med at skabe et kohærent billede af det at være ph.d.-studerende og for hendes eget vedkommende ph.d.-vejleder viser sig mange steder i interviewet vanskeligt og artikuleres også som umuligt at gøre på individniveau.

Vejlederen i interviewet er en erfaren forsker og vejleder og har vejledt adskillige ph.d.-studerende i sin forskerkarriere. Både nogle som skrev artikelbaserede afhandlinger, og nogle som skrev monografier. Selv har hun skrevet en monografi i sin tid som ph.d.-studerende. Hun finder interviewtemaet om afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen vigtigt, og som ét hun selv har refleksioner omkring hvilket også fremgår af det første tekstfragment jeg bringer.

### 7.1.1. Der er måske nogle problemer her

I begyndelsen af interviewet stiller jeg vejlederen spørgsmålet om hvorfor hun gerne ville deltage i nærværende interview. Umiddelbart forinden har jeg spurgt til hvilke associationer hun fik i relation til emnet 'ph.d.-afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen' da hun fik min forespørgsel om at medvirke. Som respons på dette og bevæggrund for at medvirke i interviewet taler hun længe om sine egne frustrationer omkring hvilke krav man kan stille til en ph.d.-afhandling, nogle refleksioner som jeg vil komme tilbage til senere. Men først her om hvad hun yderligere svarer som bevæggrund for at stille op til et interview om afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen:

F: ”Godt, og det kommer vi nemlig også til og vender tilbage. Men, men og når du så sagde ja til at deltage (...), så var det, det var nogle af de associationer du fik i forhold til det vi skulle snakke om, og når du godt vil deltage hvorfor det?”

IP: Fordi jeg synes det er så skide irriterende selv, at det er så svært at få informanter (grin) () tænker vi er nødt til også at *bakke op* omkring (XX) ph.d.’er.”

Med dette udsagn konstruerer vejleder en forståelse af det at være forsker som en der bidrager og ”bakker op” i forhold til forskerkolleger (in spe). Udover, som det vil fremgå af det følgende, at hun også finder emnet ’ph.d.-afhandlingen’ vigtigt, særligt fordi hun har nogle erfaringer og frustrationer omkring kvaliteten af ph.d.-afhandlingen i forbindelse med det artikelbaserede format. Tekstfragmentet nedenfor er taget fra begyndelsen af interviewet hvor jeg indleder med at spørge om hvilke associationer hun fik i forbindelse med min henvendelse om et interview om ph.d.-afhandlingen i ph.d.-uddannelsen:

F: ”(...) da du så fik min henvendelse om du vil deltage i et interview om afhandlingskrivning i ph.d.-uddannelsen. Hvad tænkte du så? Hvilke associationer fik du?”

IP: Øh, altså, jeg tror jeg fik associationer til nogen af de snakke jeg har haft med andre som har været *bedømmere* på ph.d.-afhandlinger, om det med at der er flere og flere der skriver artikelbaseret. Og også lidt en *frustration* som er blandt *en del bedømmere* omkring det ... som altså en af de *frustrationer*, det som jeg fik associeret mig til, det er nogle af de *frustrationer*, de *debatter vi* har haft, og *én af de frustrationer der har været*, det er, at, øh, det så bliver *meget mere fragmenteret* på den måde at der heller *ikke nødvendigvis* kan stilles de samme krav til *sammenhæng videnskabssteoretisk*. Så der er *ikke nødvendigvis* et *overordnet design* som er nogle krav *man ville stille* til, hvis der kommer *en afhandling*, så ville *man* tænke; nå, men er der en problemformulering, et overordnet design, og sådan. Og det er der så *kun* som *krav til en kappe*. Men så kan der være nogle artikler som *gør noget helt andet*. Og den der overvejelse om; nå, men dels *den der manglende sammenhæng*, og dels hvad kan jeg sige til en artikel *som er kommet igennem et tidsskrift*, men hvor jeg synes at der *alligevel hænger* noget *kvalitetsmæssigt i forhold til det videnskabelige*. Hvad er det for et felt *vi* har med at gøre her i bedømmelsen? Der er både noget omkring *den der sammenhæng*. Og der er noget omkring bedømmelseskriterierne. Og så er der *også* det med *som jeg også selv synes er et problem*, at det ikke giver den samme mulighed for fordybelse hvis man vælger den artikelbaserede.”

Som noget af det allerførste i interviewet bringer vejlederen emnet ’bedømmelse’ og instansen ’bedømmere’ på banen i relation til spørgsmålet om af-

handlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen. Her indledes altså med sprogligt at betone vejlederen som bedømmer og på bedømmelsesudvalget som centrale instanser i relation til afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen. Denne sproglige organisering konstruerer med andre ord en ph.d.-uddannelsesvirkelighed hvor vejleder og bedømmelsesudvalg er særligt vigtige instanser, og dermed antages også en virkelighed hvor andre instanser er tilstede i relation til bedømmelsespraksisser.

De associationer som vejlederen i interviewet har fået i relation til interviewtemaet, viser sig at være knyttet til en oplevet frustration med den artikelbaserede afhandling. I linje syv italesætter hun hvori ”én af de frustrationer der har været” består. Med det demonstrative pronominen ”der” (jf. ”der har været”) henviser vejlederen til noget der er gået forud, og sprogligt antages det altså at ph.d.-uddannelsen er præget af frustrationer. Fragmentet viser et længere sprogligt tilløb frem mod temaet ’frustration’, og hvor hun undervejs skifter fra første persons-pronomenet i ental, ’jeg’ (jf. ”det jeg fik associeret mig til”) til første persons-pronomenet i flertal, ’vi’ (jf. ”de debatter vi har haft”) som styrkemarkør for og generalisering af det ’jeg’ der oplever frustration. En styrkemarkør der også ses længere nede i citatet med udtrykket ”en del bedømmere”, altså en mængdeargumentation. Den sproglige organisering konstruerer med andre ord en virkelighed hvor det ikke kun er hende der er frustreret, men hele gruppen af bedømmere. Ordet ’frustration’ bruger hun fire gange inden for de første syv linjer, og netop som en nominalisering, ’**en frustration**’, altså som en tilstandsbenævnelse, en identifikation, noget som **er**, og som noget der er i meget stor, kvantitativ, stil. En enkelt gang bruges ’frustration’ som synonym med udtrykket ”debatter”, nemlig dér hvor hun bevæger sig fra sit individuelle ’jeg’ og så til gruppen af ’bedømmere’. I relation til denne gruppe vælges ordet ’debat’ fremfor ordet ’frustration’. Sprogligt konstrueres altså en frustration blandt bedømmere i ph.d.-uddannelsen, og længere nede i citatet konkretiseres hvori denne frustration består, og kun som én blandt flere (jf. brugen af adverbiet ”også”). Den overordnede problemstilling italesættes som ”at der er flere og flere der skriver artikelbaseret.”

Én af frustrationerne ved den artikelbaserede afhandling er ”at det så bliver meget mere fragmenteret.” Vejlederen bruger udtrykket ’fragmenteret’, men ikke sådan at forstå at monografien ikke også ifølge hende kan være fragmenteret. Dette ses af den komparative konstruktion ”meget mere” der fungerer som en *hedging* altså som en form for forbehold, nuancering, mildning, overfor det sagte i formuleringen om at artikelafhandlingen kan blive ”meget mere” fragmenteret, hvilket konstruerer monografien som en der også kan blive fragmenteret. Dette forbehold eller denne nuancering, ses også



af udtrykket ”ikke nødvendigvis”, som bruges i den efterfølgende sætning i forbindelse med hvilke krav man kan stille til artikelformatet. Krav som man altså ”ikke nødvendigvis” kan stille til artikelaftandlingen om sammenhæng videnskabsteoretisk og overordnet design, underforstået andre gange kan man godt stille disse krav til formatet. Sprogligt konstruerer hun altså en balance-ring mellem monografien og den artikelbaserede aftandling, men med præference for monografien.

Hvad ’fragmenteret’ kan betyde, viser sig videre i interviewteksten. Udtrykket konstruerer hun som i en binær modsætning til ”sammenhæng videnskabsteoretisk” og ”overordnet design”. Til gengæld artikulerer hun ’fragmenteret’ sammen formuleringen om artikler der ”gør noget helt andet” og som ”hænger” i forhold til det videnskabsteoretiske. Det billedlige udtryk, ”hænger”, etablerer ikke en afvisning af artikelformatet, men mere en problematisering, og dermed artikulerer vejlederen igen en balancering mellem formerne. I tekstuddraget artikuleres ph.d.-aftandlingen sammen med ord som sammenhæng, videnskabsteori og overordnet design, kriterier som man ved den artikelbaserede aftandling ”kun” kan lægge ned over kappen. Vejlederen sammenligner altså ’kappen’ med ’monografien’ ud fra aftandlingskonstituerende kriterier om sammenhæng, overordnet design og sammenhæng videnskabsteoretisk. Artikelaftandlingen derimod konstrueres som ’det andet’, den som er fragmenteret og hænger og med kappen som konstituerende.

På i hvert fald tre måder konstruerer ph.d.-vejlederen i dette citat monografien som ’den rigtige’ aftandling. For det første med skiftet fra først persons-pronominerne ’jeg’ og ’vi’, til tredje persons-pronomenet ’man’. Denne konstruktion medvirker til at generalisere udsagn, her udsagnet om at der er nogle bestemte krav ’man’ ville stille til en aftandling. Vejleder konstruerer altså en virkelighed hvor der er nogle krav, og dette er nogle krav som (artikel)verdenen ikke lever op til. For det andet udtrykket ”hvis der kom en aftandling” som bruges i sammenligning med og kontrast til den artikelbaserede. ’Aftandling’ konstrueres altså som synonymt med ’monografi’, og ’artikel-aftandlingen’ konstrueres dermed som en ’ikke-aftandling’. For det tredje bruges adverbiet ’kun’ som understreger at den artikelbaserede aftandling er ’mindre end’ monografien.

Kvalitet i en aftandling konstrueres i dette tekstfragment sprogligt som relateret til ”det videnskabelige”. Dette ses i vejlederens talen om hvad ”jeg” kan sige til en artikel der er kommet igennem tidsskrift, men som ”jeg” ”alligevel” synes ”hænger”. Her er dels et skifte i pronominer med istandsættelse af et ”jeg”, et første person pronominen, der konstruerer en vejleder som er alene når det kommer til at stå overfor tidsskriftspraksisserne. Senere optræ-

der et 'vi', i forbindelse med formuleringen: "Hvad er det for et felt vi har med at gøre her i bedømmelse?" Der italesættes altså en problemstilling som den enkelte vejleder står overfor alene, men som et "vi", i betydningen bedømmerinstansen eller ph.d.-uddannelsen, må forholde sig til. Med brugen af det modificerende adverbium "alligevel" i formuleringen "at der alligevel hænger noget" laver vejlederen en propositionel antagelse idet hun med udtrykket konstruerer en verden hvor review-processer opfattes som kvalitets-sikrende, en verden hun har anerkendt, men altså også en verden hun problematiserer med sit "alligevel" i formuleringen "hvor jeg synes at der alligevel hænger noget."

Til sidst i fragmentet opsummerer hun frustrationerne gennem en organisering af frustrationerne først i to punkter, og siden tre. Den første frustration knytter sig til manglen på "den der sammenhæng." Fænomenet 'sammenhæng' konstrueres sprogligt lidt udefinerbart i tekstfragmentet med udtrykket "den der manglende sammenhæng", som noget der enten ikke er helt afklaret eller helt legitimt eller som udtryk for en indforståethed med mig, som en del af kulturen, som en vi ved hvad er, og som vi ved skal være dér. Som det andet frustrationspunkt nævnes bedømmelseskriterier som indtil videre i dette citat konstrueres som værende i en modstrid mellem artikler "som er kommet igennem et tidsskrift" på den ene side, og så på den anden side hvor hun "synes at der alligevel hænger noget kvalitetsmæssigt i forhold til det videnskabelige." De kriterier som måtte gøre at en artikel er kommet igennem et tidsskrift, italesættes ikke i dette citat, og denne kvalitetsbedømmelsespraksis konstrueres således foreløbig mere som en rituel praksis end substantiel. Denne binære konstruktion af noget rituel overfor noget substantielt artikuleret sammen med artikelfehandlingen overfor monografien viser sig også senere i interviewet hvilket jeg vil komme tilbage til.

Slutteligt i citatet tilføjer vejlederen udtrykket "fordybelse" som en tredje frustration, eller problematik, med formuleringen "og så er der også det med". Her bringer vejlederen sig selv eksplicit på banen med et "som jeg også selv synes." I dette citat er der et "jeg" og et "selv", og dermed en understregning af problemstillingen med vejlederen selv som autoritetsargument. Fordybelse konstrueres altså her som noget der kræves ekstra argumentation for, og ordet er etymologisk konnoteret til processer, fx forsknings- eller læreprocesser, ikke til produkter. Vejlederen konstruerer her ph.d.-afhandlingen som proces, mere end som produkt. Det foretrukne format i hele tekstfragmentet er monografien artikuleret sammen med ord og udtryk som sammenhæng, konsistens, videnskabsteori, fordybelse, proces, vejleder og bedømmelsesudvalg som de centrale kvalitetsinstanser. Artikelfehandlingen konstrueres

som et legitimt format, men også et endnu uigennemtænkt format med kvalitetsproblemer til følge. Artikelaftandlingen artikuleres sammen med ord og udtryk som hænger, kun, ikke nødvendigvis, fragmenteret og kvalitetssikringsprocedurer artikuleres som mere rituelle end substantielle.

Det næste citat jeg bringer, er fra lidt senere i interviewet. Jeg bringer det ind her fordi det yderligere tematiserer den artikelbaserede aftandlings kvalitet og egenart. I det følgende konstrueres artikelaftandlingen på følgende måde:

IP: "(...) Og i en artikel er *man* så forpligtet på, at man så læser sig ind, kan man sige, på *det* felt og kommer i *dybden af* det. Og det er der et *rimeligt* godt kvalitetstjek i. *For det meste*. Afhængig af hvor det er man så publicerer, *også*. Altså, og jeg tænker; *det er nok mere det*, der gør det en diskussion om kvalitet, *også*, at nogen, *nu springer jeg lidt i det*,

F: gør du bare det,

IP: men hvis vi snakker om sådan nogle tidsskrifter som er *rigtig grundige* med *peer-review*, og ligesom også forudsætter at man *placerer det i forskningsfeltet* og refererer tilbage, og så er der *som regel* et godt *stykke forskningsarbejde* i sådan en artikel. Men der er også nogen som har *sådan en mere formidlende* karakter, hvilket er  *fint nok*, men det reflekterer bare ikke *et stykke ph.d.-arbejde* som *de krav* man ville sætte i *et aftandlingsarbejde (...)*"

I snakken om kvalitetskriterier bruges konsekvent det upersonlige tredje person pronominet 'man'. Kvalitetskriterier konstrueres altså som et fænomen der er identificerbart og generaliserbart, også understøttet af bøjningerne i bestemt form, nemlig "de krav" man kan sætte til "et godt stykke forskningsarbejde" og "et aftandlingsarbejde". Disse kriterier borger artiklernes reviewprocesser ikke automatisk for som det viser sig af vejlederens selvaftbrydelse. Tidligere i interviewet bliver artikelaftandlingen problematiseret ud fra kriterier om at mangle sammenhæng i design og videnskabsteori og mellem kappe og artikler hvor sidstnævnte "gør noget helt andet". Problematiseringen af formatet i dette tekstfragment viser sig gennem en artikulation af formatet sammen med varierende kvalitet hos tidsskrifter, jf. "det er nok mere det". Denne problematisering lægges til de i forvejen nævnte mangler med tillægsadverbiet "også". Den varierende kvalitet ved reviewprocesser konstrueres som noget der kan sikres imod ved at artiklerne er blevet optaget i de tidsskrifter som er "rigtig grundige" med deres "peer-review". Her antages det altså at der også findes tidsskrifter som *blot* er grundige. Kvaliteten artikuleres yderligere sammen med det kriterium at forskningen er placeret i "forskningsfeltet". Det viser sig med andre ord her af vejleders konstruktioner at artikler

ikke bare er artikler, men at der er en forskel som favoriserer faglig grundighed og dybde. Faglig grundighed og dybde er således ikke et værdisæt som alene er knyttet til monografiformatet, men artikuleres også sammen med artikelaftandlingen som under visse betingelser kan honorere disse normer og værdier.

Artikelaftandlingen kan kvalitetsbedømmes på to måder: både ud fra sammenhængen mellem kappen og artiklerne, som det fremgår af det forrige citat, og ud fra kvaliteten af den enkelte artikel, som det fremgår af dette citat, baseret på grundighed i peer review og artiklens placering i og refereren til forskningsfeltet. Artikelaftandlingens egenart konstrueres først i dette tekstfragment som noget der vedrører ”dybde”, i betydningen at komme i dybden ”af” noget. Der er med andre ord et afgrænset fænomen man kan komme i dybden af med artikler. Artikelskrivningen konstrueres som læsning og skrivning på et afgrænset felt og som erkendelse i form af at komme i dybden af dette specifikke felt. ”Dybde af” konstrueres samtidig som noget andet end ”fordybelse” der, som det fremgår af forrige citat, er noget der vedrører forskningsprocesser og ikke faglige entiteter, og som noget der mangler mulighed for i den artikelbaserede aftandling. ”Fordybelse” konstrueres derimod som noget der er mulighed for i monografien. I forlængelse af procesorienteringen ses også i tekstfragmentet hyppig brug af orddelen ’arbejde’, som i udtrykkene ”forskningsarbejde”, ”ph.d.-arbejde”, ”aftandlingsarbejde”. Med en sådan konstruktion betones ph.d.-aftandlingen igen ikke blot som et produkt, men også som en proces. En konstruktion som understøttes af formuleringen om at man ”læser” sig ind på et område.

Vejlederen i dette interview konstruerer samlet set et overordnet formål med aftandlingskrivningen, uanset format, som værende knyttet til erkendelse; om man skal i dybden af noget eller i dybden med noget i en forskningsproces. Dette minder om det Åkerlind og McAlpine identificerer som et intellektuelt formål med forskningen i deres analyser af forskeres syn på formålet med forskning (Åkerlind og McAlpine, 2017). Med erkendelse som sit overordnede formål kan de to formater, artikelaftandlingen og monografien, i denne vejleders konstruktioner noget forskelligt, baseret på hver deres egenart: Monografien kan noget med sammenhæng overfor den artikelbaserede som kan noget med specificitet. Således må de to formater i vejleders konstruktioner også bedømmes forskelligt. For så vidt artiklerne i en artikelbaseret aftandling ikke lever op til bedømmelseskriterier om grundigt *peer review* og placering i forskningsfeltet hvilket de i citatet italesættes som ikke altid at gøre, med brugen af de adverbelle udtryk ”rimeligt” ”som regel”, er kvaliteten i artikelaftandlingen ikke god nok. Og artikler der ikke er gode nok, eller

kun ”fint nok”, organiseres som synonym med ”formidlende”. Her etableres altså en grundlæggende skelnen mellem en skriftlighed som transformerer viden, og så en skriftlighed som formidler viden. Og artiklerne konstrueres som sådan som i risiko for kun at formidle viden, ikke at transformere viden.

### 7.1.2. Vælg monografien, og du vil fortryde det. Vælg ikke monografien, og du vil fortryde det

Efter en samtalesekvens om hvordan vejleder håndterer det hun oplever som et pres på de ph.d.-studerende om at publicere artikler af hensyn til deres cv, spørger jeg hende hvordan hun ville rådgive en ph.d.-studerende af hendes egne som gerne vil skrive en monografi, men som samtidig også gerne vil en forskerkarriere:

F: ”Men hvordan i forhold til hvis, øh, fordi du nævner der kan både være noget personlighedsmæssigt; hvordan trives man og med sådan stor sammenhæng, eller er det bedre med nogle delmål, og du nævner også det der med at det hænger sammen med forskningsproblemstillingen. Men hvad i forhold til, fordi du refererede også til at mange studerende, de tænker jo også i forhold til karriere og i den forstand ville det være bedst med den artikel-baserede, hvordan håndterer du så den tredje dimension? Hvis der sidder studerende *i virkeligheden* og har karriereønsker om at skulle være forsker, hvad så? *Må vi, prøver I*, at parkere den, eller hvordan det, gør du det? Hvis nu det viser sig at den pågældende studerende vil have bedst af at skrive, både på grund af sit forskningsspørgsmål og på grund af sin personlighed, at skrive monografi, men samtidigt gerne vil være forsker. Hvad så?

IP: Ja, og *igen* så er det *lidt forskelligt, ikke?* Fordi den bedste vej til forskningskarrieren, kan man sige, det er at man har vist at man kan *begge dele, ikke?* Både *de store sammenhænge* (grin) og *artikler*. Så det gør jeg for det første klart, at det er ikke sådan at den ene vej er *sikker* over for den anden.

F: Og er det ikke det?

IP: *Artiklerne* er ikke *sikre*. Det er enormt stærkt *også* at kunne *vide* at man *kan fordybelsen*. Hvis man har lavet en artikelbaseret afhandling, og man *kun* har *produceret* artikler, så kan man også spørge; *kan* du så det mere *dybtgående?* Altså, det er sådan nogle *strømninger der kommer fra USA* nu hvor vi har været igennem samme periode hvor det har *virkelig* været *artikler, artikler, artikler*, så ser jeg nogle af de andre argumenter komme, altså, når jeg sidder i *bedømmelsesudvalg* (), *professorater*, er ikke så relevante for ph.d.’er, men at der er de der diskussioner; nå, men *kan* personen også det her, altså sådan *et større produkt?* Og det er *også* noget af det man skal kunne. Så på den måde tænker jeg, at det er bare *endnu* et skridt i *denne acceleration af krav, altså*. Men det *tænker jeg* er den første snak at sige: at *i virkeligheden så bliver der krævet mere end man egentlig kan nå*

*på et ph.d.-forløb. Og det gælder de fleste. Og hvis du vælger den artikelbaserede, så lad os mødes når du har afleveret og er færdig, og så sige hvordan vil det her kunne skrives sammen til en lille monografi fordi der skal alligevel være den her kappe. Så det er noget vi kan parkere ligesom der. Og hvis man vælger afhandlingen, så løbende at tage de der snakke som jeg snakkede om før, og sige hvad for noget af det skal parkeres til bagefter. Du har et helt liv bagefter til at skrive artikler. Og hvad for noget af det kunne være lavthængende frugter som du kunne gøre nu, eller som giver mening at gøre sammen med nogle andre eller mig. Det er ikke så tit jeg skriver sammen med nogen, men det sker. Og det skal være oplagt at gøre det, tænker jeg.”*

Jeg har valgt at bringe hele mit indledende spørgsmål, selvom det er langt. Og det har jeg gjort for at pege på mig selv som medproducent af betydning. Også i dette spørgsmål er jeg en del af empirien. Jeg spørger både som positionen ’forsker’ der med sit spørgsmål refererer til en gængs beskrevet erfaring hos ph.d.-studerende om dilemmaet mellem karriere på den ene side og forskningspræferencer på den anden. Men jeg spørger også som konkret ph.d.-studerende med afsæt i hvad der ligger mig som ph.d.-studerende på sinde som del af større diskurser. Jeg kunne også have spurgt om andre gængse problemstillinger, men jeg spørger lige netop til denne problemstilling om valget af format i det opfattede spændingsfelt mellem forskningsinteresser og karriere. Lingvistisk ses det også gennem mit skifte i pronominen og i brug af verber i formuleringen: ”Må vi, prøver I.” Med modalverbet ’må’ og pronominet ”vi’ positionerer jeg mig som ph.d.-studerende over for hende som ph.d.-vejleder (jf. ”I”), og udtrykker nødvendighed (jf. ”må”) overfor hjælp/rådgivning (jf. ”prøver”). Således er jeg også her en del af empirien på ph.d.-uddannelsesfeltet i min konstruktion af hvad der er vigtige spørgsmål. Ligeså er hendes svar, som vejleder, en konstruktion af feltet. I vejleders svar på mit spørgsmål konstrueres en virkelighed som ikke er entydig. Både med adverbiet ”igen” som indikerer at der er nogle spørgsmål som det ikke er muligt at svare entydigt på, og med udtrykket ”lidt forskelligt” og det lille spørgende udtryk ”ikke?” konstruerer hun en flertydighed i uddannelsen. Vejlederen løser denne *sammensathed* sprogligt ved i første omgang at italesætte at man skal kunne ”begge dele, ikke?”, altså både ”de store sammenhænge” og artikler. Udtrykket ’de store sammenhænge’ bruges her synonymt med monografien, og nævnes som det første (før ’artiklerne’) hvilket konstruerer monografien som det primære format, dog efterfulgt af det appellerende ”ikke?”

Med mit opfølgende retoriske spørgsmål vedrørende hvorvidt det ene format er sikrere end det andet i relation til karriere (jf. ”Og er det ikke det?”) konstruerer jeg en bestemt (min) virkelighedsopfattelse hvor artikelskrivningen er en mere sikker vej – i hvert fald er det en sådan konstruktion hun sva-

rer på med sin indledning; ”Artiklerne er ikke sikre.” I en sådan virkelighedsopfattelse bliver monografien til et ”også” (jf. ”enormt stærkt også at kunne vise”), altså som et tillæg til noget som er konstrueret mere primært, nemlig artiklerne.

Det ’sikre’ i en usikker verden konstrueres af vejleder som at gøre begge dele. Dette problematiseres dog i samme åndedrag som umuligt idet det længere nede i citatet lyder; ”at i virkeligheden så bliver der krævet mere end man egentlig kan nå på et ph.d.-forløb.” Monografien konstrueres som ”de store sammenhænge.” Men med brugen af en hyperbel-konstruktion som ”de store” efterfulgt af vejlederens grinen, konstrueres ’sammenhæng’ sprogligt både som noget indforstået, som man ikke behøver at begrunde eller argumentere for eller som noget ikke helt legitimt. Tilsvarende konstrueres artikler som i modsætning til ”de store sammenhænge” og som antonym til ”fordybelsen” og ”dybtgående” i en binær organisering af de to formater. Yderligere konstrueres artikler som noget der forstås i en kvantitativ optik idet vejleren formulerer sig om ”et helt liv bagefter” til at skrive ”artikler”. Som Tine Wirenfeldt Jensen i sin ph.d.-afhandling viser, er der også blandt specialevejledere en samtidig trækken på to modsatrettede diskurser i konstruktionerne af kandidatspecialet, nemlig dem hun kalder en dannelsesdiskurs henholdsvis en kompetencediskurs (Jensen, 2016). I hendes undersøgelse integreres de to diskurser tilsyneladende uproblematisk af specialevejlederne til trods for, som hun skriver: ”De forskellige diskurser producerer forståelser af specialets betydning, det ikke er muligt at realisere på samme tid” (Jensen, 2016, s. 196). Dette arbejde med at samordne ”inkompatible diskurser” (s. 196) ses også her i denne ph.d.-vejleders gøren fordybelse til en kompetence (jf. ”vise at man kan fordybelsen”).

I vejleders argumentation for at ”Artiklerne er ikke sikre”, men tværtimod at monografien i lige så høj grad kan været det rigtige valg hvis man ønsker en forskerkarriere, argumenterer hun ud fra et ideunivers hvor generiske kompetencer, karriere, performance, kvantitet og produkt er relevante overbevisningsmarkører. Monografien italesættes som noget man ”kan”, noget man kan ”vise”, og som et vigtigt produkt i forhold til ansættelse i form af at kunne vise ”bedømmelsesudvalg” at man kan ”et større produkt”. Og den artikuleres desuden sammen med ”strømninger der kommer fra USA” som autoritetsargument. Som yderligere argumentation trækker hun på sig selv som autoritet gennem henvisning til sin egen placering i forskerhierarkiet som en der sidder i ”bedømmelsesudvalg” i forbindelse med ”professorater”. Ydre, mere instrumentelle, argumentationsformer viser sig altså her som dem der har mest overbevisningskraft.

Kappen i dette tekstfragment konstrueres af vejlederen som ”en lille monografi”, det vil sige som en under-udgave af det mere rigtige format, i.e. monografien. Man kan ifølge vejlederen vælge at skrive begge dele, men ikke samtidig. Det ene må ”parkeres” til bagefter. Hvis man som ph.d.-studerende vælger at skrive artikler samtidig med monografien, konstrueres det af vejleder som noget man gør alene ud fra pragmatiske overvejelser, i.e. hvis der er ”lavthængende frugter”, eller modsat ud fra mere substantielle overvejelser, i.e. hvis det ”giver mening at gøre sammen med nogle andre eller mig.” At lægge vægt på mening og gerne at ville begrunde forskningshandlinger som meningsfulde viser sig som en værdi hos denne vejleder med hendes formulering om at ”det skal være oplagt” hvis hun skal skrive artikler sammen med sine ph.d.-studerende. Hermed konstrueres samtid også en anden virkelighed hvor artikler skrives uden at det er meningsfuldt. At det ikke nødvendigvis er en helt legitimt eller normal praksis at foretage valg vedrørende artikelskrivning ud fra at det skal ’give mening’, konstrueres sprogligt med hendes uafklarede tilføjelse ”tænker jeg.”

Det næste citat er taget fra et tidspunkt i interviewet hvor vejleder taler om relationen mellem publiceringsimperativer og valg af afhandlingsformat. Også i dette tekstfragment tales om at skrive artikler ud fra kriterier om mening, ”sammenhæng” og egnethed i forhold til ens ”projekt” overfor kriterier om ”lavthængende frugter” og behov for ”deadlines”. Indledningsvist samler jeg op inden snakken fortsætter:

F: ”Okay, og det vil sige at det du kan se, det er det der sker; altså skal man ansættes, så skal man have en publiceringsliste, og ikke bare en hvilken som helst, det skal også være i bestemte tidsskrifter. Og det kommer til, det er din erfaring, det virker styrende?”

IP: Det virker styrende, ja, *eller som et pres også*, og *man* kommer i dilemma; Nå, skal jeg nu prioritere *min afhandling*, eller skal jeg prioritere at jeg også får det her på *mit cv* fordi *jeg* kan mærke *den* konkurrence.

F: Ja, og hvordan håndtere lige netop det her publiceringspres; hvordan håndterer, hvad er din erfaring med de studerende, hvordan *håndterer de det?* Og *hvad gør du* som vejleder for *at der ikke bare kommer mere på?* Eller *kan du gøre noget?*

IP: Der er den helt *lavpraktiske* som er, når vi er ved at nærme os aflevering, som hedder når der er halvandet år eller et år tilbage, at tage de der snakke om; hvor langt er du. *Hvad ligger der som let kunne publiceres*, eller er der slet ikke *tid til* det hvis vi ligesom kigger på hvad er det der er tilbage for du kan *komme igennem*. Det er sådan helt *lavpraktisk*. Det andet er egentlig snakken helt fra start af. Øh, om at der er ikke nogen *rigtig* måde at gøre det på.



Det er ikke enten afhandling eller artikelbaseret. Det er rigtig meget at finde ud af; er det den ene af de her måder som er bedst *for mig at tænke og skrive i*. Altså, da jeg også selv skrev ph.d. der ville det være *helt utænkeligt* for mig at lave *den artikelbaserede*. Der ville det være vigtigt for mig at have en *sammenhæng*. I dag der ville jeg tænke; nå, men der vil det også *fungere* for mig, *det andet*. Men jeg tænker det er rigtig vigtigt at man ved med sig selv, øh; *drukner* jeg hvis det er sådan et stort projekt som en afhandling er? For det er der nogen der gør. Er det bedre at have *de der deadlines*, og så får *vi* sat dem, eller; er det *rigtig* vigtigt for mig og *få den der sammenhæng*, og *egner mit projekt* sig slet ikke til *det der* med artikelbaseret, så er det rigtig vigtigt at det bliver en afhandlingsbaseret. Og når vi så har taget den snak, *så tænker jeg*, så er det hele tiden undervejs; at sige du skal kun lave de ting ved siden af, altså hvis det er *afhandlingsbaseret*, skal du kun lave andre publikationer ved siden af hvis det er noget *du brænder rigtig, rigtig meget* for. Eller *hvis det ligger let*, altså hvis det (*grin*), *lavthængende frugter*, for ellers er det afhandlings-arbejdet der skal prioriteres. Og så kan du gøre det bagefter. Der kommer en tid hvor du har afleveret din afhandling, og hvor du måske ikke har andet job lige her og nu. Der vil du publicere med afsæt i afhandlingen, starte på det.”

Vejleder konstruerer indledningsvist på baggrund af og med afsæt i min opsamling en modsætning mellem det at skrive afhandling og det at publicere – i den forstand at ikke begge dele som udgangspunkt lader sig gøre samtidig. Karrieretanker og hvad der ligger bagefter uddannelsen, italesættes som noget de ph.d.-studerende ”også” bliver presset af undervejs i uddannelsen som et ”dilemma” mellem afhandling og cv.

I mit næste spørgsmål konstruerer jeg både dilemmaet som ét der ligger på vejleders og studerendes bord at håndtere, og/eller som ét man ikke kan gøre noget ved (jf. spørgsmålet ”kan du gøre noget?”) Dén af mine positioneringer som vejlederen tager op, er den som handler om hvad hun som vejleder kan gøre idet det primært er det hun taler om i den efterfølgende respons. I sin talen om hvordan hun håndterer dilemmaet med ”konkurrence”, konstrueres vejledning som noget ”lavpraktisk”, og vejledningssamtalerne italesættes med projektstyringstermer i form af at sammenholde ”hvad ligger der” med mængden af ”tid” tilbage i forhold til et mål om at ”komme igennem”. Gennemførelse artikuleres altså her som et centralt mål for vejledningen. Spørgsmålet om publicering konstrueres ud fra instrumentelle formål idet hun siger til de studerende at de kun skal publicere hvis ”det ligger let” eller er ”lavthængende frugter.” Samtidig og i modsætning her til konstrueres publicering også ud fra indholdsmæssige kriterier, nemlig hvis det personligt er noget ”du brænder rigtig, rigtig meget” for. Der viser sig her i tekstfragmentet spændinger mellem modsatrettede forståelser af vejledning og afhandlings-skrivning ud fra henholdsvis nogle erkendelsesfordringer- og orienteringer på

den ene side, og på den anden side, en trækken på mere instrumentelle forståelser med kvantitative mål for øje.

Allerede i vejlederens første udsagn konstrueres en modsætning mellem ”afhandling” på den ene side og ”cv” på den anden. Afhandlingen konstrueres altså her som en der forfattes af andre hensyn end af karrierehensyn (”cv”), og tilsvarende konstrueres karrierehensyn (”cv”) som noget der ikke har med ens afhandling at gøre. Dernæst italesættes kriterierne for formatvalget ud fra hvad der er bedst ”for mig at tænke og skrive i”, altså ud fra et spørgsmål om personlighed. Efterfølgende italesættes kriterierne for formatvalg ud fra ord som ”deadlines”, altså en projektstyringslogik, og som konnoteres positivt i modsætning til risikoen for at ”drukne.” Endelig konstrueres kriterierne for formatvalg ud fra ord og udtryk som ”sammenhæng” og i relation til hvorvidt ens projekt egner sig til den artikelbaserede (jf. formuleringen ”egner mit projekt sig slet ikke til det der med artikelbaseret”). Her viser sig altså igen en sammensathed og modsatrettethed i kriterier for formatvalget, mellem nogle instrumentelle og strategiske kriterier på den ene side og nogle erkendelsesmæssige og meningsrelaterede på den anden.

Vejleder trækker på sine egne erfaringer i en sammenstilling med hvordan vilkårene er i dag, og her konstrueres en virkelighed hvor noget der engang var ”helt utænkeligt”, altså at skrive artikelbaseret, i dag er noget der godt kunne ”fungere” for hende, ”det andet.” Artikelaafhandlingen konstrueres altså som ’det andet’, og som noget der kan ’fungere’ hvilket ikke er et højstemt udtryk, men et der ligger på linje med et andet udtryk som hun bruger om den artikelbaserede afhandling, nemlig at det er ”fint nok.” Som det vil fremgå nedenfor, udtrykker vejlederen senere i interviewet, og adspurgt af mig, at når alt kommer til alt, ville hun, hvis hun skulle råde nogen om formatvalg, sige ”afhandlingsbaseret”, forstået som monografi. Trods denne præference for monografien som format, konstrueres i citatet ovenfor sprogligt en ligestilling mellem de to formater idet de her kaldes ”artikelbaseret” henholdsvis ”afhandlingsbaseret”, i.e. monografien, og med formuleringen ”der er ikke nogen rigtig måde at gøre det på.” Som det er fremgået tidligere, italesættes monografien ellers mest hyppigt blot som ’afhandlingen’, altså som det ’egentlige’, det ’rigtige’, format. I omtalen af den behøver man ikke præcisere hvad den er forskellig fra, og man kan tale om den i bestemt form.

### **7.1.3. Sammenhæng – hvad vil det sige?**

Det følgende citat er taget fra slutningen af interviewet og viser hvordan der, både undervejs og altså her frem mod slutningen, i høj grad relateres til vejle-

ders egne erfaringer som forsker når hun reflekterer over sin praksis som forskervejleder. Forhandlinger af ph.d.-afhandlingen ses i interviewet altså i høj grad også at være arena for forhandlinger og konceptualisering af egen praksis som forsker. Dette understøttes af mit indledende spørgsmål vedrørende hendes egen skrivning, nemlig hendes egen ph.d.-afhandlingskrivning:

F: ”Vi, øh, er ved at være ved vejs ende. Du sagde på et tidspunkt at du skrev selv monografi, men hvis du skulle vælge i dag, så kunne det da godt være du ville skrive en artikelbaseret. Hvorfor det?”

IP: ... Nå, men det er det her med at det giver mulighed for at *gribe det jeg bliver inspireret af*, og gå med det et stykke tid, i stedet for at skulle gribe tilbage til mit oprindelige design for at få *den her* sammenhæng igen. Men jeg er lidt ambivalent på det, for *jeg kan også godt lide* det andet, og hvis jeg skulle råde *nogen*, så tror jeg *egentlig* jeg vil sige, så vil jeg *nok* sige *afhandlingsbaseret* fordi at det måske er *once in a life*-mulighed for at gøre det. Og det andet, det er noget man bliver *tvunget* til resten af tiden fordi der får man aldrig så lang tid sammenhængende, heller ikke hvis *man får masser af forskningsprojekter*.

F: Og er det så relevant kompetenceudvikling at man skriver en monografi hvis man så ikke gør det efterfølgende? *Men der siger du* så at det har, at det er en *videnskabelig kompetence* at kunne som man bruger på en eller anden vis også efterfølgende alligevel?

IP: Ja, ja, det tænker jeg, ja. For i det der skaber man sig *et sammenhængende grundlag*, som er det man kommer til at stå på. Ikke fordi man ikke *bevæger sig*, men, og man kan bedre bagefter, også uden at have et kæmpestort forskningsprojekt hvor man får skrevet det hele sammen i en monografi, *så kan man bedre skrive sine forskellige forskningsbidrag senere sammen i monografi*. Også, som jeg ser det, er noget af det *der også* kommer nu, som *krav*, at rent faktisk *kunne præstere monografier, også*. Og det er også *en træning at kunne det*. Hvis du *kan* () til en sammenhængende bog. Men det er *den eneste gang, man får lov til at øve sig i det*.”

I sin argumentation for hvorfor hun ’egentlig nok’ ville anbefale ph.d.-studerende at skrive en monografi henviser vejleder blandt andet til en tabsfortælling med metaforen ”once in a life-mulighed” og med udtrykket ”den eneste gang.” Denne tabs-tankegang genfindes også i Frances Kellys analyser af nutidige ideer om ph.d.-uddannelsen hvor oplysningstidens ideer om viden for videns egen skyld i hendes analyser viser sig nogle gange at blive udfordret som irrelevant i det moderne samfund og andre gange netop blive omfattet med tab, som noget bedre vi har tabt (Kelly, 2017).

Derudover argumenterer vejleder i tekstfragmentet også for monografien gennem en italesættelse af monografien sammen med det at have ”et sam-

menhængende grundlag” at stå på. Her konstruerer vejleder altså en ph.d.-uddannelse, og med ph.d.-afhandlingen som hjørnesteen, også som en proces hvor oparbejdelse af et ”grundlag”, ”sammenhæng” og at ”øve sig” er nøgleord, viden og vidensprocesser artikuleres som indspundne. Denne konstruktion står i spændingsfyldt modsætning til andre orienteringer i uddannelsen med fokus på produkter og udkommer uafhængig af processer, generiske kompetencer, umiddelbar anvendelse og omsættelighed som Robyn Barnacle også skriver om i relation til ph.d.-uddannelsen som: ”(...) increasingly called upon to serve the multiple and potentially contradictory needs of an innovation and knowledge economy on the one hand and traditional, disciplinary concerns on the other” (Barnacle, 2018, s. 3). Anbefalingen af monografien omfatter vejleder i dette interview da også med en vis usikkerhed med udtrykkene ”egentlig” og ”nok” (jf. ”så tror jeg egentlig jeg vil sige, så vil jeg nok sige afhandlingsbaseret”). Valget af monografiformatet fremstår usikkert og i hvert fald ikke selvfølgelig i et felt med flere konkurrerende diskurser.

I citatet italesætter vejleder den videnskabelige artikel (som element i den artikelbaserede afhandling) som en fleksibel form hvor man kan ”gribe det jeg bliver inspireret af”. Men også som et format man tvinges til med formuleringen ”det er noget man bliver tvunget til resten af tiden”. Forskningskriveverdenen konstrueres altså som en verden hvor forholdet mellem de to skriveformer, artiklen og de længere formater, sprogligt organiseres som noget man skal forholde sig fleksibelt og omstillingsparat til. Artiklen artikuleres som noget du skal, altså en nødvendighedsmodalitet, og skal ”resten af tiden”, mens monografien artikuleres som noget mere omstændeligt og forpligtende som du skal ”gribe tilbage til” for at få ”den her sammenhæng.” Monografien artikuleres ligeledes som noget du gerne vil, men ikke har ret mange muligheder for eller indflydelse på, og det stærkeste argument for ikke at få skrevet sammenhængende og omstændeligt hentes paradoksalt nok i et kvantitativt, performanceunivers, jf. ”heller ikke hvis man får masser af forskningsprojekter”. Uanset valg af format trækker vejleder også på og henviser til personlige præferencer og værdier i disse konstruktioner hvor det at kunne ”lide” og det at blive ”inspireret” etableres som vigtige argumenter. Dette minder om den dimension af forskning som Gretelise Åkerlind kalder forskernes orienteringen mod gerne at ville udvikle sig personligt, og hvor forskning opfattes som noget man drives af af personlig interesse og involvering og med ønsket om personlig forståelse (Åkerlind, 2008).

I citatet konstrueres ’sammenhæng’, ikke som tidligere i interviewet alene som noget der er knyttet til egenarten og kvaliteten af et ph.d.-forskningsprojekt i form af sammenhæng videnskabsteoretisk og i forsk-

ningsdesign. Her konstrueres sammenhæng også som en kompetence man kan ”øve sig i” og besidde, jf. ”træning i at kunne det”, og som en viden man har, jf. ”et sammenhængende grundlag.” Denne konstruktion af fænomenet ’sammenhæng’ som kompetence inviteres til af mig med min benævnelse, jf. ”videnskabelig kompetence”, men refererer samtidig tilbage til hvad vejleder tidligere i interviewet har artikuleret omkring monografien sammen med ”om man kan fordybelsen” og ”kan du så det mere dybtgående?” i forbindelse med ansættelse i forskerstillinger. En kompetencediskurs viser sig altså også som en resurse i både mig og vejleders konstruktioner af afhandlingen. En nuanceret beskrivelse af kompetencediskursen som diskursiv resurse tilstede hos specialevejledere findes i Tine Wirenfeldt Jensens ph.d.-afhandling *Bjerget og sumpen: En undersøgelse af det danske universitets-speciales betydninger med afsæt i humaniora* (Jensen, 2016).

I forlængelse af konstruktionen af ’sammenhæng’ som en kompetence, konstrueres den også som et tekstræk der kan etableres efterfølgende, som i ”så kan man bedre skrive sine forskellige forskningsbidrag senere sammen i monografi.” ’Sammenhæng’ er således i høj grad et nøgleord for denne vejleder i konstruktionen af ph.d.-uddannelsen som en uddannelse til forsker, men på forskellige måder. ’Sammenhæng’ er både noget som knytter til forskningens egenart og en særlige erkendelseform, og noget som etableres uafhængig af forskningsspørgsmålets karakter, men som et tekstræk, og noget som er en generisk kompetence man kan lære sig, og som altså kan underordne sig mere instrumentelle hensyn end blot de erkendelsesmæssige, og en viden, en viden man vel at mærke ”bevæger sig fra.” Ved på den led at trække på flere diskurser i konstruktionerne af begrebet ’sammenhæng’ i en rekontekstualisering’ af begrebet i forskellige diskurser (Fairclough, 2010), bliver det muligt for vejleder at argumentere for monografien også ved hjælp af diskurser som grundlæggende ligger hende fjernt. Denne trækken på andre diskurser som tilsyneladende stærkere argumenter end den traditionel-akademiske diskurs, som er den hun selv er mest loyal overfor, ses også i formuleringerne om at monografien er noget man ”også” skal ”præstere”, jf. ”kunne præstere monografier, også.” De argumenter der er til rådighed for vejleder som de stærkeste, er altså nogle der i dette citat knytter sig til præstation i forhold til en forskerkarriere og som knytter sig til krav som de rejses fra arbejdsmarkedet og aftagere (jf. ”noget af det der også kommer nu, som krav, at rent faktisk kunne (...).”) Med pronominet ’der’ artikuleres en virkelighed hvor der ikke er nogen ansvars-havere hvad angår tilstedeværelsen og arten af disse krav. De er inden for en mere instrumentel forståelsesramme blot et vilkår.

## 7.2. Opsamling

I denne opsamling vil jeg fremhæve især tre pointer som jeg synes af interesse på baggrund af min læsning af interviewet. For det første viser det sig at ph.d.-afhandlingen, hvad den er og hvad den skal, først og fremmest bliver produceret inden for en traditionel-akademisk forståelsesramme. Og det gælder både monografien og artikelaftandlingen. Monografien som afhandlingsgenre og ph.d.-forskning med henblik på erkendelse og dannelse af forskeridentiteter konstruerer vejlederen som foretrukne værdier og idealer for ph.d.-uddannelsen. Artikelaftandlingen som den i vejleders konstruktioner praktiseres, 'andetgøres' inden for denne diskurs som en afhandling der ikke adresserer værdier om sammenhæng, videnskabsteoretisk konsistens, dybde og argumentation. Vejlederen forhandler i forlængelse heraf mulighederne for kreativ rekontekstualisering af artikelaftandlingspraksisser inden for hendes foretrukne traditionel-akademiske diskurs. Uanset konstrueres afhandlingsformaterne, monografi og artikelbaseret, som væsens forskellige hvad angår forskningsformål og -processer og dermed også bedømmelseskriterier inden for denne vejleders diskursive konstruktioner.

For det andet viser den signifikante tilstedeværelse af en traditionel-akademisk diskurs i dette interview en vejlederposition som foretrækker monografien og/eller toner kravene til den artikelbaserede afhandling på en særlig måde, og en vejlederposition som betoner intellektuel excellence, udvikling af disciplinerne, originalitet i vidensbidrag og dybdegående og omfattende viden og indsigt. Denne positionering viser sig at være i modstrid med andre mere vejleder-'eksterne' diskurser tilstede som resurser at trække på i meningsarbejdet, som fx en kompetencediskurs som betoner kompetencer og arbejdsmarkedsrelevans. Samt, og i sammenvirkning hermed, en instrumentel diskurs hvor forskeruddannelseshandlinger begrundes og argumenteres instrumentelt. Det vil sige med henvisning til 'noget andet' som nødvendiggør handlingerne og ikke med henvisning til 'det egentlige', altså til den specifikke forskningshandling eller -proces i sig selv som noget andet end og forskellig fra alle mulige andre handlinger eller processer.

Som det tredje viser den før nævnte instrumentelle diskurs sig at være tilstede på en særlig måde i materialet; som en vejleder trækker på strategisk i arbejdet med at legitimere og argumentere for sine egne handlinger. Ord som sammenhæng, konsistens og fordybelse tager vejleder i brug når hun konstruerer afhandlingens formål og egenart. Men når hun skal argumentere for valg af format, viser en række andre, mere instrumentelle, argumenter sig som de stærkeste. Her artikulerer hun monografien sammen med ord som karriere-

hensyn, arbejdsmarkedsrelevans, generiske kompetencer og præstation. Således cementerer vejleder ikke bare intellektuelle formål med ph.d.-forskningskrivningen i sine konstruktioner af afhandlingen, men altså også mere instrumentelle rationaler, som dem der viser sig at tælle for alvor når der skal argumenteres for valg af format. Oprindelige intellektuelle værdier forfægtes altså fortsat, som det fremgår af interviewet. Tilstedeværelsen af nye mere instrumentelle argumentationsformer viser sig hverken at forstyrre disse, men altså heller ikke at blive forstyrret af. Diskurserne eksisterer side om side i al deres inkompatibilitet. Her følger nu en kort uddybning af pointerne.

Det foretrukne format i hele dette interview er monografien. Monografien artikuleres af vejlederen sammen med ord og udtryk som 'sammenhæng', 'konsistens', 'videnskabsteori', 'fordybelse', 'proces', 'mening', 'vejleder' og 'bedømmelsesudvalg'. Vejlederpositionen og bedømmelsesudvalget konstruerer og indsætter hun som centrale autoritetsinstanser for kvalitet, alene i kraft af deres positioner i uddannelsen. Også tekstfænomenet 'sammenhæng' omfatter hun med en tilsvarende selvfølgelighed og indforståethed. I de sproglige konstruktioner betoner hun desuden afhandlingen som en proces, det vil sige som en praksis der uddanner vidende mennesker, udover eller tilsammen med produktionen af et vidensbidrag. Artikelaafhandlingen konstruerer hun inden for et traditionelt-akademisk diskursivt univers som et legitimt format, men også som et underordnet format, i hvert fald som det praktiseres i hendes italesættelser. Artikelaafhandlingen artikulerer hun sammen med ord og udtryk som 'hænger', 'kun', 'ikke nødvendigvis' og 'fragmenteret'. Kvalitetssikringsprocedurer artikulerer hun som mere rituelle end substantielle, og formatet konstruerer hun som værende i risiko for at være mere formidlende end egentlig transformerende. Som sådan viser der sig i dette interview en vejlederposition som forfægter bestemte værdier som de produceres inden for en akademisk-traditionel diskurs. Disse værdier adresseres ifølge vejledere bedst af monografien, som slet og ret kaldes 'afhandlingen', i en samtidig underordning af de modsatte værdier som den artikelbaserede afhandling bliver italesat som katalysator for, i hvert fald som den ifølge vejlederen for nuværende praktiseres som, og som kun 'kappen' som en form for 'mini-monografi' kan adressere. De to afhandlingsformater, monografien og den artikelbaserede, konstrueres altså som væsens forskellige inden for denne diskurs med implikationer for uddannelsen, ph.d.-forskningens formål og egenart. Kort sagt handler det for denne vejleder om valget mellem 'de store sammenhænge' overfor 'artikler' i ph.d.-uddannelsen. Og bedømmelseskriterier af ph.d.-afhandlingen må som en konsekvens her af også være forskellige i følge denne vejleders konstruktioner. Mere herom nu.

Der ligger en antagelse om afsluttethed i denne vejleders formuleringer om med artikelskrivningen at kunne komme i 'dybden af noget'. Det er en afsluttethed som står i spændingsfyldt modsætning til vejleders traditionel-akademiske diskurs' orienteringer mod processer og fordybelse. Dette har som implikation i vejleders diskursive konstruktioner at bedømmelseskriterierne for de to formater nødvendigvis må være forskellige. *Peer reviewet* i sig selv indsættes af denne vejleder som en selvfølgeliggjort og naturaliseret praksis der sammen med *literature reviewet* udgør de centrale kvalitetskriterier for artikelaflhandlingen. Sammenhæng, videnskabsteoretisk design, konsistens og argumentation indsættes som kvalitetskriterier i bedømmelsen af monografien. Forskellige, men vel at mærke faglige, kriterier artikuleres altså her af vejleder som grundlæggende i bedømmelsesarbejdet, inden for hendes traditionel-akademiske diskurs. Artikler er i forlængelse heraf ikke bare artikler i denne vejleders konstruktioner. Faglig grundighed og dybde artikuleres også sammen med artikelaflhandlingen, værdier som den under visse betingelser kan honorere.

Samtidig viser interviewet også en konstant spænding i forhandlingerne af de to aflhandlingsformater. Interviewet er sprogligt set en lang konstruktion af en balancering mellem det forhold at ph.d.-uddannelsen rummer to forskningsskrivepraksisser som formelt set er ligestillede, men som reelt af vejleder erfares og artikuleres som meget forskellige i egenart, kvalitet og legitimitet. Denne spænding søger hun sprogligt afbalanceret gennem en rekontekstualisering af artikelaflhandlingspraksissen inden for hendes egen foretrukne diskurs, den traditionel-akademiske. Med 'erkendelse' som omdrejningspunkt konstruerer hun artikelaflhandlingen som en mulighed for 'nedslag', som en mulighed for at gribe og gå med det man bliver inspireret af, og som en mulighed for at komme i dybden af noget, et afgrænset felt. På samme vis som hun konstruerer monografien som en mulighed for at komme i dybden med noget.

Argumenterne for valg af monografien som format fremfor den artikelbaserede aflhandling henter vejleder derimod ikke primært inden for et traditionel-akademisk ideunivers og dette univers' vægtning af de epistemologiske potentialer som monografiformatet giver mulighed med sammenhæng, design og konsistens. Tværtimod artikuleres 'fordybelse' som en værdi det kræves ekstra argumentation for med brug af autoritetsargumenter. Argumenterne hentes strategisk inden for et mere instrumentelt repertoire. Her artikulerer vejleder monografien ud fra dens forskerarbejdsrelevans og publiceringsrelevans hos "de store forlag". Dette sker gennem en argumentation for monografien artikuleret sammen med karriere, arbejdsmarked, kompetence,



publiceringsaktiv, produkt og præstation. Formatvalget italesættes desuden sammen med projektstyringstermer om "deadlines" og personlige, ikke forskningsmæssige, præferencer om hvad man som enkeltperson har det bedst med. Ord som sammenhæng, konsistens og dybde tager vejleder altså i brug når afhandlingens formål og egenart konstrueres, men de er marginale når hun skal argumentere for valg af format. Her trækker hun i stedet strategisk på en instrumentel diskurs som den diskurs der således viser sig som stærkest når der virkelig skal argumenteres for forskerskrivepraksisser i ph.d.-uddannelsen. Således viser sig og artikuleres i interviewet en diskrepans mellem intellektuelle konstruktioner af ph.d.-skriveforskning og så mere instrumentelle konstruktioner. Vejleder italesætter i forlængelse heraf et dilemma i ph.d.-uddannelsen mellem cv på den ene side, og afhandlingsskrivning, i.e. monografiskrivning, på den anden. Et dilemma som i vejleders sproglige organiseringer må løses på individniveau med etableringen af en hybrid om at man må "skrive begge dele." I sin talen om hvordan hun håndterer dilemmaet mellem de modsatrettede skrivekrav, konstruerer hun ph.d.-vejledning som noget "lavpraktisk" og italesætter den ud fra projektstyringslogikker, med fx en sammenholdning af "hvad ligger der" med mængden af "tid" tilbage og i forhold til et mål om at "komme igennem." Gennemførelse viser sig som en central forståelsesnøgle til rådighed i artikulationen af ph.d.-vejledningens sigte. Spørgsmålet om publicering konstruerer hun ud fra instrumentelle formål idet hun siger til de studerende at de kun skal publicere hvis "det ligger let" eller er "lavthængende frugter." Alt i alt trækkes på en instrumentel diskurs i italesættelserne af egen forskervejledningspraksis som den stærkeste resurse til rådighed for den enkelte i forhold til at fremstå og legitimere sin egen praksis som normal og genkendelig.

Denne diskrepans i ph.d.-uddannelsen mellem diskurser og mellem diskurser og praksisser som konstrueres i dette interview, italesætter vejleder selv på et tidspunkt i løbet af interviewet med et konstaterende som "at i virkeligheden så bliver der krævet mere end man egentlig kan nå på et ph.d.-forløb." Modsætningen konstrueres som en den enkelte har ansvaret for at håndtere, men at ansvaret måske i virkeligheden ligger eller burde ligge et andet sted konstrueres med vejleders indledende spørgsmål i forbindelse med hendes talen om bedømmelsespraksisser i relation til artikelafhandlingen: "Hvad er det for et felt vi har med at gøre her i bedømmelsen?" Med brug af spørgsmål som retorisk figur konstruerer vejleder, tøvende, en problemstilling i ph.d.-uddannelsen som en der må adresseres på et mere strukturelt (institutionelt og samfundsmæssigt) niveau.

## Min diskurs

Som det fremgår af analyserne af mine interviewspørgsmål i dette interview, konstruerer jeg karrierespørgsmålet som centralt i ph.d.-uddannelsen og som et særligt påtrængende perspektiv i relation til monografien – som er det format jeg selv skriver i. Denne spænding medproduceres i vejleders konstruktioner som en spænding mellem at prioritere sin afhandling (i.e. monografien) eller at prioritere at få noget på sit cv. Således peger denne interviewlæsning på en modsætningsfyldt balancering også hos mig mellem intellektuelle formål på den ene side og mere instrumentelle kvalificeringsformål på den anden – som en central og spændingsfyldt relation i ph.d.-uddannelsen knyttet op på afhandlingsvalg. Valget af format og med implikationer for ph.d.-forskningsskrivningen konstrueres i interviewet alene som et individuelt spørgsmål og ansvar, overladt til enkelte ph.d.-studerende i en forhandling med implicite værdier og normer og uden nogen mere eksplicite og formelle rammer eller policy om hvad der er ønskværdigt, at forholde sig til – heller ikke for vejleder at diskutere og rationalisere ud fra.



# Kapitel 8 Læsning af et interviewforløb IV

## 8.1. Læsning

Den følgende interviewlæsning er med en mandlig ph.d.-studerende inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde. Interviewet er interessant fordi det viser en tvetydighed i forhandlingerne af afhandlingsbetydning undervejs i interviewet, herunder nogle modsætninger som viser sig vanskelige at ophæve i den ph.d.-studerendes arbejde med at tillægge egne erfaringer og handlinger mening. Frem mod slutningen af interviewet fastlægges afhandlingsbetydning derimod mere entydigt i forbindelse med hans argumentation for eget formatvalg.

Den ph.d.-studerende er i midten af 30'erne, skriver en artikelbaseret afhandling og er i slutningen af sit ph.d.-studium. Han har arbejdet nogle år som videnskabelig assistent inden han blev ph.d.-studerende i et samfinansieret ph.d.-stipendium.

### 8.1.1. ”Men vi er jo nødt til at have nuancerne”

I et indledende spørgsmål til den ph.d.-studerende spørger jeg ham hvad han tror han kan bidrage med i forhold til nærværende interview om ph.d.-skrivning. Jeg etablerer med formuleringen ”bidrage med” en kontekst hvor det at bidrage er en meningsgivende og relevant fordring. Det er da også den diskurs den ph.d.-studerende tager op, men med en associering mod udtrykket ’levere’:

F: ” (...) hvad, øh, tror du så eller forstiller du dig, at *du kan bidrage med*, ikke ud fra en eller anden () om at bidrage, men hvad tror du, at du kan, øh, har af erfaringer som er *relevante eller interessante* i det her projekt?

IP: Ja, den er sværere, ikke? Det er altid svært at fortælle om hvad man selv synes man ligesom kan *bidrage* med her i verden. Øh, jeg tror man kan sige min er jo også at, udover at jeg nu *har været i gang med min ph.d. i alt for lang tid*, men i hvert fald over to år, så (...) ja, øh, ja, der tror jeg, så tænker jeg at den her, det der med at have den model med at være i det her krydsfelt mellem at skulle *levere* til nogle parter som ikke er en del af en universitetsverden samtidig med at skulle *levere*, at *kravene* til at *levere* videnskabeligt bliver større

og større, og at kvalitetskravene til at hvad der skal *leveres* bliver større og større, så der skal ikke bare *leveres* () af artikler, så at sige, der skal *leveres* peer reviewede artikler *på et vist niveau*. Det, altså man kan sige, den kobling mellem de to ting det både skulle kunne skrive en *form*, men samtidig og egentlig ret hurtigt kunne veksle mellem at skrive en form for *produkter* og en anden form for *produkter*.”

Min diskursive rammesætning med ord som ”bidrage”, ”relevante”, ”interessante” tages op af den ph.d.-studerende med en associering om at ’levere’. Udtrykket ’levere’ bruges i alt seks gange i fragmentet sammen med udtryk som ”krav”, ”form” og ”produkter”. Dét som den ph.d.-studerende i den sproglige organisering i citatet betoner som vigtige bidrag til et interview om ph.d.-skrivning, er med andre ord en fortælling om mange og komplekse skrivekrav der konstruerer afhandlingsskrivningen sammen med leverancer og produktorientering. I citatet artikuleres ’bidrag’ desuden sammen med dét som den ph.d.-studerende italesætter som, at han ”har været i gang med min ph.d. i alt for lang tid.” Tid konstrueres således som et relevant ph.d.-skrivningstema og på en måde hvor de udfordringer der måtte være forbundet med dette, artikuleres som noget skamfuldt for den enkelte, jf. ”alt for længe.”

Inden denne tekstsekvens udspiller sig, har jeg helt indledningsvist spurgt den ph.d.-studerende hvad han associerede med skriftlighed i ph.d.-uddannelsen i forhold til at stille op til et interview om det:

F: ”(...) da du fik min henvendelse om du ville medvirke i et interview om skriftlighed i ph.d.-uddannelsen, hvad, hvis du skulle, hvad finder du af associationer, hvad får du, eller fik du, hvad tænkte du det ville handle om?”

IP: Øh ja, det er længe. Det ligger tilbage på den anden side af ph.d.-kursus og *alt muligt andet som jeg har brugt meget tid* på siden, så jeg må indrømme at det står ikke fuldstændig stjerneklart for mig.

F: Nej, men det er også fint.

IP: Men når det så er sagt, øh, øh ...

F: ... og giv dig bare tid, ikke?

IP: Ja, så er det man kan sige, som at du sagde, så er det jo en meget, en meget stor del af det at være ph.d.-studerende, øh, og på den måde er det jo noget vi snakker om også som ph.d.-studerende, og det er også noget vi snakker med vejleder om *i tide og utide*, øh, det er noget man diskuterer med, øh, det er noget som indirekte kommer ind, når folk spørger: *Hvor langt er du? Hvor meget har du skrevet? Hvor meget mangler du?* Den ene del af det, er

jo en *deadline* i sidste ende. Den anden del af det, er, hvor meget af det, som du skal producere. Så det er jo også et *produktionsperspektiv*, at det er jo den, hvad kan man sige, det er jo *det egentlige output*, det er det rent skriftlige, og der er det, kan man sige, der kan man jo så *tælle op* alt afhængig af om man skriver på monografien, så man måske har en *mere kontinuerlig produktion*, øh, i forhold til hvis man skriver på artikler, hvor man i højere grad har en sådan lidt *mere abrupt produktion*; og så *kører man det færdig*, og så *kører man noget andet færdig*, alt afhængig af *selvfølgelig* hvor *integreret* delene er. Og så er det i mit tilfælde, er det afhængig af, hvad kan man sige, har processen været afhængig af, at jeg har haft *en del* dataindsamling, som jeg, jeg har brugt *en del* tid på, og så *videre*, og så *videre*, og så *videre*. Og på den måde kan man sige, er der *mange dele* og på den måde bliver det *meget komplekst*, og der er *mange*, det bliver *mange forskellige sammenhænge man skal forholde sig til*.”

Igen indleder og indsætter den ph.d.-studerende tid som en central faktor idet hans første respons tematiserer ”alt muligt andet som jeg har brugt meget tid.” Citatet slutter med en formulering om ”mange forskellige sammenhænge man skal forholde sig til.” Disse specifikke sammenhænge henviser til de skrivekrav han oplever at skulle opfylde i forhold til sin samfinansiering, og som indebærer - med hans egne ord - at han ”forventes” at deltage i ”medieoptrædener” og ”levere” rapporter. I det hele taget indeholder også dette tekstfragment ord og udtryk som konstruerer en ph.d.-virkelighed hvor kravene til skriftlighed er mange og komplekse, jf. de mange hyperbel-udtryk; ”mange dele”, ”meget komplekst”, ”mange forskellige” samt tre gange brug af udtrykket ”og så videre”, ”og så videre”, ”og så videre”. Som det vil vise sig, konstruerer den ph.d.-studerende sine erfaringer som værende i en diskrepans imellem en produktorientering og så nogle procesbehov.

Indledningsvist artikulerer den ph.d.-studerende ph.d.-skrivning sammen med ord og udtryk som ”deadlines”, ”hvor langt”, ”hvor meget”, ”i tide og utide”. Dette kobler han herefter til et produktionsperspektiv, som er ”det egentlige”. Her etableres altså en modsætning i måder at forstå og tale om handlingen på, mellem noget ’egentligt’, nemlig forskningsteksten, og så noget mere ydre, nemlig deadlines og kvantificeringer i form af tid og omfang. Monografien muliggør en ”mere kontinuerlig produktion”, mens den ph.d.-studerende konstruerer artikelformatet som en ”mere abrupt produktion”. I citatet konstrueres artikelformatet som ét man ’kører færdigt’. Dette modificeres dog samtidig med brugen af modaladverbiet ”selvfølgelig” som en modificering af udsagnet om at artikler kun skulle handle om at ’køre noget færdigt’. Artikler kan tilsyneladende også tænkes at være mere ’integrerede’. Der etableres således i tekstfragmentet en dikotomi mellem at køre noget færdigt på den ene side og så integreret på den anden, og hvor artikelformatet altså foreløbig kobles til og artikuleres sammen med det at ’køre noget færdigt’ og

det 'at tælle op', altså produktorienterede og kvantitative orienteringer. Samtidig og i modsætning hertil artikulerer den ph.d.-studerende artikelpraksisser også sammen med og som afhængig af processer. Han indsætter sprogligt processer som centralt og som vilkår for forskningsskrivning i form af "en del" dataindsamling som han har brugt "en del" tid på.

Denne forhandling mellem i hvert fald to forskellige orienteringer i forhandlingerne af afhandlingen, en proces- og en produktorientering, viser sig også i det næste citat hvor den ph.d.-studerende fortsætter med en kategorisering af de to formater, artikelformatet og monografien. Følgende tekstfragment indeholder en refleksion over et af mine spørgsmål gående på karakteren af relationen mellem forskning og skrivning. I denne refleksion inddrager den ph.d.-studerende sine egne tidligere forskningsskriveerfaringer som videnskabelig medarbejder:

IP: "(...) ja, så har jeg haft de der to hundrede sider, ikke, at *boltre* mig på, og så pludselig til kun at have femten, øh, det kan man sige, øh, det er, og så er der noget der handler om at skrive på engelsk kontra skrive på dansk, og så videre, jo også, som bestemt, også er et element i det, øh, men (...) men det betyder bare at så skal ting *presses voldsomt ned*, og det betyder så også at hvor jeg har arbejdet, jeg har både arbejdet kvantitativt og kvalitativt, men i det kvalitative tidligere, så er der en nu, *er det min opfattelse*, inden for den kvalitative gren, er der en forståelse af at: *Men vi er jo nødt til at have nuancerne*, vi er *jo nødt til at have en beskrivelse* af det, vi er *nødt til at have sådan*, øh, der *bliver nødt til* lige at være *noget kontekst*, fordi ellers så kan man ikke forstå det, og så skal man *ligesom formidle*. Så kan man sige, så inden for kvantitativ, er der sådan en meget *stram* forestilling om: *Jamen, det vi gør, det er at teste hypoteser i bund og grund*, vi opstiller nogle hypoteser på baggrund af det nogen har lavet, og så laver vi et *bidrag, der hedder*, det her er lavet før, der mangler de den her variable-agtigt, nu propper vi den ind, og så ser vi hvad der sker med den, godt, der skete det, *værsgo, her er bidraget*, jeg har bidraget til litteraturen ved at korrigere for det her nu, for nu ved vi så, at 'køn' har præcis lige så stor betydning som det havde tidligere, men nu er det umiddelbart kontrolleret fra denne her *effekt* også. Så det er to meget forskellige måder at skrive på, også, så jeg *tror* min udvikling har også været at sige: *Jamen, jeg har også skulle omskoles*, så at sige, til at *skrive den der mere*, som jeg *opfatter* som mere *økonom-måde*. Jeg *tænker* en verden hvor man, hvor de bliver *meget korte*, og hvor det bliver, også analytisk, bliver *meget fokuseret*, men hvor jeg, man kan sige, *min hjerne fungerer nu engang ikke så godt på den måde*, så jeg *kaster mig* stadig ud i alt muligt andet."

Det bliver ikke klart i løbet af interviewet hvad dette "alt muligt andet" er, som den ph.d.-studerende "kaster sig ud i", i citatets slutning. Men med denne slutning konstruerer den ph.d.-studerende artikler som et skriveformat der står i modsætning til det at "kaste" sig ud i "alt muligt andet", og dermed omvendt; det lange format konstrueres som ét der netop handler om 'at kaste sig

ud i' og 'alt muligt andet'. Her etableres altså en forståelse af forskningsskrivning som knyttet til mod (jf. "jeg kaster mig" ud i) og uforudsigelighed (jf. "alt muligt andet"). Derudover etableres en forståelsesramme hvor afhandlingsformatet er knyttet til personlighed og knyttet til lyst.

Inden for denne forståelsesramme konstrueres artikelformatet med dets artikler som "meget korte", "meget fokuserede", som en "økonom-måde" at "skrive" på, og som noget man kan "omskoles" til. Med de foranstillede adjektiver, 'meget', betones det korte og det fokuserede ved artiklerne, og artikelskrivning konstrueres som en form, nemlig en 'måde man kan skrive på', og som en færdighed og et vilkår man kan og skal lære med kvalificeringsudtrykket "omskoles". Artikelformatet konstrueres desuden som knyttet til kvantitative og positivistisk inspirerede forskningstilgange hvor man kan komme helt "i bund og grund" med noget, og hvor det er muligt at bidrage med noget der er afgrænset og entydigt med formuleringen "laver vi et bidrag der hedder." Disse konstruktioner trækker på elementer af dét den australske uddannelsesforsker og diskursanalytiker Barbara Grant (2005) benævner som en teknisk-videnskabelig diskurs i sin undersøgelse af kandidatstuderende og kandidatvejlederes diskurser om vejledning. Her beskriver hun den teknisk-videnskabelig diskurs som en der har rødder i fremvæksten af forskningsuniversitetet i 1800-tallet, "(...) and the constitution of the social sciences in the image of positivst science" (Grant, 2005, s. 342). Inden for denne diskurs konstrueres vidensproduktion netop ud fra positivistiske ideer som minder om denne ph.d.-studerendes konstruktion af forskning som det at kunne komme i 'bund og grund' med noget. Men også implicerende forestillinger om forskningsfærdigheder som nogen der kan trænes, som hos denne ph.d.-studerende der konstruerer valg af skriveformat ud fra nogle rationelle specifikationer. En lignende diskurs genkendes i Angela Brews undersøgelse af forskeres opfattelser af forskning som dét hun kalder en 'dominovariation' (Brew, 2001, s. 276). En vis balancerende mellem de to forskellige formatters kvaliteter konstrueres af den ph.d.-studerende med verberne "tror", "opfatter", "tænker" som er med til at modificere hans udsagn og skaber en verden hvor begge formater, artikelaflandlingen og monografien, er tilstede og legitime (monografien forstået som et langt tekstformat).

Specifikt hvad angår monografien, knyttes de lange tekstformater, "to hundrede sider" som man kan "boltre" sig på, sammen med "kvalitativ" forskning i tekstfragmentet. Dette står i modsætning til artiklens "femten" sider hvor ting "presses voldsomt ned". Den ph.d.-studerendes præference for det lange tekstformat konstrueres med andre ord sprogligt gennem udtrykket 'boltre' som er konnoteret med personlig lyst og indrestyring, overfor hyper-



bel-konstruktion 'voldsomt' og det negativt konnoterede verbum 'presse' som er konnoteret med noget ydrestyret. I forlængelse heraf konstrueres kvalitative forskere, og det at skrive langt, som værende i en defensiv position gennem den intertekstuelle reference til kvalitative forskere som i citatet indirekte citeres for gentagende brug af verbet "nødt" (jf. "vi er jo nødt til"). Dette udtryk konstruerer en ph.d.-forskningsvirkelighed hvor lange formater står overfor en defensiv argumentationsopgave, altså står over for at skulle forsvare sig som et format der ikke er fuldt ud eller entydigt legitimt. Det som man er 'nødt til', og som begrundes de lange tekster, er 'kontekst', 'beskrivelse' og 'nuancer'. Modsat artikuleres artiklen inden for den teknisk-videnskabelige diskurs og med fælles berøringer med en mere instrumentel diskurs sammen med ord og udtryk som "stram", "bund og grund", "værsigo", "effekt" som associerer med effektivitet, entydighed og *outcome*.

Som det fremgår, konstruerer den ph.d.-studerende monografien som et format der har legitimeringsproblemer, og som må begrunde sig selv ud fra en defensiv position. Denne vanskelighed ved at tilføre monografien legitimitet viser sig også i det næste tekstfragment. Her kommer nu et citat hvor den ph.d.-studerende som en form for styrkemarkør i sit eget legitimeringsarbejde i forhold til monografien inddrager andres stemmer, mere erfarne stemmer, intertekstuel i en argumentation for monografien, nemlig ældre og færdiguddannede ph.d.-studerende som selv har skrevet monografi, og som fortsat sidder på samme kontorgang som den ph.d.-studerende. Han henviser med andre ord til faglige autoriteter i sin argumentation. I det følgende citat argumenterer han for monografien ud fra en tabsmetaforik hvor udtrykket "historien lider" bruges i forbindelse med de konsekvenser det har at skrive artikelbaseret. I følgende citat beder jeg ham om at uddybe hvad han mener med udtrykket 'historien lider':

IP: "Jamen, *sammenhænge i historien også, ikke*, forsvinder fordi jeg kan jo i *bund og grund smide fem artikler, fire artikler*, i som hvis de har en tilfredsstillende kvalitet *enkeltvis*, jamen, *så er der ikke nogen der kan pille ved at jeg skal have den grad, så at sige*, men det er ikke en samlet historie. Der er ikke et samlet bidrag til en viden omkring et givent emne. Det kan være noget i *øst* og noget i *vest* og noget i *nord* og noget i *syd*, øh, så kvalitetskravet eller vurderingen af det kommer ikke til at være: Er du i stand til at *støbe* en samlet tekst sammen? Du skal have en *konsistens* skriftligt, skal du, have en konsistens inden for din historie. *Men* din historie er så en artikel på femten sider som har et *meget smalt* bidrag, *sandsynligvis*, og så har du en kappe derudover som sådan ligesom skal *få det til at se ud* alt sammen som om: *Uh*, det var tænkt i, øh, *utrolig smukt* sammen.

F: Ja, fordi der er vel en forskningsproblemstilling eller hvad, der skal binde det sammen, men det ...?

IP: Ja ja, jo jo, men det er *jo hat og briller* forstået på den måde at som en af *professorerne* herinde sagde på et tidspunkt: Jamen, altså du kan skrive en *bril-lant* kappe, men hvis dine artikler er noget lort, så ryger du alligevel, så får du ikke din *grad*, men hvis du skriver, øh, *fem* gode, øh, *fire* gode, *knald gode* artikler, kan du skrive *en helt elendig kappe* og stadig *få den*, og så er *alle folk glade*. Der er *jo ikke et øje* der interesserer sig for den kappe, altså. Det er sådan et forsøg på at *iklæde det monografiens klæder*, og så sige: Nå, men prøv at hør, nu har jeg skrevet sådan her, og det hænger *så smukt* sammen, og *alle folk* sidder og *slår knuder* på alt for at få *den der forbandede kappe* til at *se ud som om*, hvis de vel og mærke ikke havde lavet det der *som et helt lineært forløb*, så sidder de og *slår knuder på sig selv* for at få det til at *se ud som om*: Jamen, det var en helt lineær proces, som kørte lige der fra og der til, hvad det samlede bidrag er, og *hat og briller*, det er jo ikke tilfældet, *altså*.”

Præferencen for monografien konstrueres allerede med adverbiet ”også” i den første sætning. Med dette udtryk antages at også andre ting end ’historien’ forsvinder hvis man skriver artikelbaseret og ikke en monografi. Også Frances Kelly skriver i sin bog *The Idea of the PhD* (Kelly, 2017) om hvordan mere oprindelige akademiske ideer med ph.d.’en med rødder i oplysningstiden eksisterer i ph.d.-uddannelsen i dag på måder som omfatter nutiden som et tab af noget fortidigt bedre.

Derudover konstrueres præferencen for monografien først og fremmest gennem en konstruktion af alt det dårlige ved den artikelbaserede afhandling, og som monografien således ikke er kendetegnet ved. Først og fremmest refererer den ph.d.-studerende til eventyrerens verden hvor der er noget der er overflade, og noget der er egentligt. Udtrykket ”iklæde den monografiens klæder” bruges om kappen i den artikelbaserede afhandling med en reference til H. C. Andersens eventyr ’Kejserens nye klæder’. Kappen konstrueres med andre ord som noget rent ydre og instrumentelt, uden indhold og mening, og som en der gør ”alle folk glade.” Monografien derimod konstrueres som havende en særlig værdi idet den har eller rummer muligheden for at fortælle en sammenhængende og konsistent historie med udtrykkene ”historie” og ”støbe”. Brugen af udtrykket ’historie’ konstruerer forskningsskrivning som ’fortællinger’ med kontekst, sammenhæng og budskab. Den ph.d.-studerendes præference for monografien understøttes også med hans inddragelse af en professors stemme intertekstuel som styrkemarkør i argumentationen for at kappen ikke udgør den sammenhængende historie som monografien muliggør. Med professoren som afsender omfatter den ph.d.-studerende artikel-formatet med instrumentelle rationaler.

Artikelaftandlingen konstrueres som et instrumentelt foretagende gennem brug af ironi i italesættelsen af artikler som nogen der gør ”alle folk glade” og gennem en kriterieløs *outcome*-orientering i omtalen af artikler som ”knaldgode”, og som nogen der giver én sin ”grad” og som en absolut målopfyldelse, jf. ”så er der ikke nogen der kan pille ved at jeg skal have den grad.” Den artikelbaserede aftandling konstrueres desuden som fragmentarisk gennem en artikulation af artiklerne sammen med alle fire verdenshjørner. Artiklerne konstrueres som nogen der står ”enkeltvis” og med et ”meget smalt” bidrag og som et spørgsmål om kvantitet (jf. de gentagne formuleringer om fem eller fire artikler). Artikelaftandlingen, e.g. kappen, konstrueres desuden som pynt og overflade hvor kappen ”skal få det til at se ud” og ”se ud som om” at noget er tænkt ”utrolig smukt sammen” og kan være ”brillant”. Med denne brug af overdrivelse som stilistisk værktøj, e.g. ”utrolig” og ”brillant”, ironiserer den ph.d.-studerende over kappen, og slutteligt i citatet konstruerer han den da også som en komisk teksthandling med klicheen ”hat og brillor” og med det forstærkende udtryk ”altså”. Desuden taler han om kappen med det metaforiske udtryk ”slår knuder på sig selv”, og som en hvor ”du kan skrive en helt elendig kappe og stadig få den”, altså ph.d.-graden. Disse sproglige konstruktioner kritiserer kappen og den artikelbaserede aftandling ud fra et traditionel-akademisk ideunivers der associerer den med proforma-adfærd, kvantitet, instrumentelle formål og *outcome*. Samtidig ses dog også en tvetydighed og en forhandling af artikelformatet med brugen af adverbiet ”sandsynligvis” som en *hedging* der modificerer det foregående udsagn, og tjener til at indhegne rækkevidden af udsagnet, underforstået der kan godt være større bidrag i artikelaftandlinger. Igen ses et forsøg på en balancering mellem de to formater og en forhandling mellem to meningsuniverser, en traditionel-akademisk og så en instrumentel.

Trods den ph.d.-studerendes præference for monografien og en konstruktion af forskningsskrivning ud fra en traditionel-akademisk diskurs som lægende vægt på kontekst, nuancer, sammenhæng, konsistens og substans, er det ikke desto mindre artikelformatet han selv skriver i. Spørgsmålet er hvordan den ph.d.-studerende forhandler det på plads som meningsgivende for ham; at han foretrækker et format, men skriver i et andet. Mere herom nu.

### 8.1.2. Begrundelse for formatvalg

Efter at have talt om at slå knuder på sig selv i forhold til at skrive kappen i den artikelbaserede aftandling, jf. citatet ovenfor, spørger jeg den ph.d.-studerende om hvorfor han har valgt at skrive en artikelbaseret aftandling:

F: ”Hvorfor valgte du så at skrive artikelbaseret?”

IP: Det tror jeg er et spørgsmål om at sige, øh, hvad kan man sige, det er sådan, det er mere sådan *temperamentsspørgsmål*, at jeg ville gerne, jeg kunne godt lide tanken om, at *man* afslutter ting, så jeg ikke står med det samlede store til sidst og skal *stresse enormt meget over*, at jeg ikke har det hele færdig, så kunne jeg have to-tre artikler *færdige, så at sige (...)* så *produktionsmæssigt er vi længere* i, ikke, så den der forestilling om at man kunne lave det. Men også skriftligheden i at, jeg tror, på det daværende tidspunkt tænkte jeg at *det er lettere*. Nu når jeg er i gang, så er jeg ikke sikker på at det er tilfældet (grin), kunne jeg godt måske tænke mig, jeg tror egentlig bedre jeg ville *egne mig til* at skrive monografien, fordi det der med *at skrive relativt langt og mere udførligt* omkring ting ligger måske bedre til *min måde at skrive på*, har ligget bedre til min måde at skrive på, så der har været en lang *tilpasningsproces* til overhovedet at finde ud af at *skrive på den her meget fortættede måde*, så på den måde er det så, tror jeg, *bagklogskabens ulideligt klare*, så havde det nok været en bedre ide at skrive monografien, øh, men det, øh, *det løb er kørt for længe siden*.”

I argumentationen for både det ene og det andet formats relevans trækker den ph.d.-studerende på et teknisk-videnskabeligt ideunivers hvor skriftlighed knyttes til et spørgsmål om personlighedsmæssig indretning, mere end som relateret til ens forskningsspørgsmål (jf. ”temperamentsspørgsmål” og noget man kan ”egne” sig til). Skrivning konstrueres altså som en form som man kan lære og ”tilpasse” sig samt fylder sin forskning i. Samtidig knytter han også skrivning til mere instrumentelle og strategiske overvejelser om hvad der ”er lettere”. I sammenhæng hermed artikulerer han skriftlighed sammen med at være et tegn på og en målestok til at vurdere progression og fremdrift mod færdiggørelse (jf. ”så produktionsmæssigt er vi længere”). Begrundelserne for afhandlingsvalg artikuleres ligeledes sammen med en norm om ”at man afslutter ting” med det generaliserende pronominen ”man” og orienteringen mod færdiggørelse. Som det fremgår af citatet, knytter den ph.d.-studerende spørgsmålet om temperament tæt sammen med (normer for) færdiggørelsetider, og her bliver rettidig færdiggørelse konstrueret som det vigtigste, det der indledes med som det første bevæggrund for formatvalg, og spørgsmålet om færdiggørelse bliver artikuleret som et individuelt ansvar knyttet til valg af afhandlingsformat. Afhandlingsformatet konstrueres tilsvarende som et der så enten kan bidrage til færdiggørelse som den artikelbaserede afhandling, eller som monografien kan vanskeliggøre det idet monografien konstrueres som et format man kan ”stresse enormt meget over.”

At betone eller lægge vægt på mere instrumentelle rationaler om at få noget færdigt, er ud fra den ph.d.-studerendes traditionel-akademiske diskurs ikke helt legitimt. Dette ses blandt andet af hans modificerende vending ”så at

sige” som efterfølger talen om at have to-tre artikler færdige. Det er med et strategisk afsæt i en mere instrumentel diskurs at den ph.d.-studerende rationaliserer for sit valg af afhandlingsformat, trods det at den traditionel-akademiske diskurs og monografien ligger ham nærmest. Også i dette citat omtaler den ph.d.-studerende monografien ud fra en tabsmetaforik idet den i ”bagklogskabes ulideligt klare” lys ”nok” havde været bedre at skrive, men ”det løb er kørt for længe siden.” Med det lille centraladverbium ’nok’ konstrueres en usikkerhed på udsagnet, og konstruerer en ph.d.-uddannelsesverden hvor monografien er en risikofyldt handling, og som kræver mod. For som analysen senere vil vise, artikuleres monografien som både utidssvarende og som dobbeltarbejde.

I det følgende citat har jeg umiddelbart forinden spurgt den ph.d.-studerende om formatvalget er noget han har drøftet med sin vejleder. Det afføder en lang talesekvens hvor han beskriver sin vejleder som en han slet ikke har kunnet bruge, og i arbejdet med at håndtere og tilføre mening til denne erfaring tager han op en position som en der klarer sit projekt selv, mens vejleder blot skal nikke og understøtte det han laver, og ellers blande sig uden om hvis ikke han kan bidrage med mere. Herefter følger så mit spørgsmål om formatvalg:

F: ”Men ville du have valgt en monografi hvis du skulle have valgt i dag?”

IP: Nej, det ville jeg ikke, øh, men det er *måske også* fordi, at øh, *det er min klare oplevelse* at det er, det er *ude af trit med virkeligheden, groft sagt*, altså det er ude af trit med den *videnskabelige* virkelighed der er i dag, at *vil du gøre dig* i den her verden, så er det det *du* skal, så er der ikke, så kan *man* godt *holde fast* i monografien, men det, øh, det betyder bare at *du* har *et kæmpe* stykke arbejde bagefter med at lave det om til artikler, så det er sådan et *dobbeltarbejde*; altså du, det *findt nok* at du vil skrive *din monografi*, og det kan du også godt *få lov til*, og det kan blive *en fin lang historie og alt muligt andet*, du skal bare lave det om til artikler bagefter, der skal komme to-tre artikler ud af det.

F: Bagefter, altså når du er færdig med din ph.d.?

IP: Ja, ja, når du har lavet den, så skal du *stadig*, så skal der *leveres* artikler ... ja, hvis du vil blive i forskningsverdenen, så skal du *levere artiklerne*. Det er *fuldstændig* ligegyldigt om du har din monografi *også*, fordi at når du så skal, hvis du så skal, får et øh (), og så skal læse til () på et tidspunkt, jamen, så er det *artiklerne du skal have*. Den der monografi du har fra din ph.d., den *tæller ikke en fis* derefter, så skal du have lavet tre artikler på ph.d.’en, og det kan så være *findt nok*, men det kan *ikke bruges til, øh*.”

Italesættelserne af hvorfor han har valgt *ikke* at skrive en monografi, kan med god mening analyseres i relation til det der netop er gået forud om hans vejleder idet kriterierne for formatvalget italesættes som nogen der kan være flere af end dem han nu vil beskrive, jf. brugen af 'også' i "det er måske også fordi." I den foregående talestrøm har den ph.d.-studerende som nævnt, afvist sin vejleder som ubrugelig, og herefter følger altså så ovenstående artikulationer af monografien som "ude af trit med virkeligheden." Den ph.d.-studerende konstruerer altså en ph.d.-uddannelsesvirkelighed hvor det han italesætter som et vejledersvigt har medført hans orientering mod den artikelbaserede afhandling. Formuleringen "det er min klare oplevelse" fungerer som en eksistentiel antagelse om en bestemt virkeligheds beskaffenhed med brugen af det demonstrative pronominen 'det' og adjektivet 'klare'. Og det, der eksisterer helt tydeligt, er at monografien er "ude af trit med virkeligheden", dog modifieret og inddæmnet med vendingen "groft sagt" der konstruerer også en vis usikkerhed på rækkevidden af udsagnet. Denne konstruktion af monografien identificerer også Frances Kelly i sine analyser af nutidige diskurser om ph.d.'en, og hvor det viser sig at netop mere traditionelle akademiske ideer nogle gange er "(...) directly challenged as irrelevant to the present (...)" (Kelly, 2017, s. 3).

Legitimeringen af den artikelbaserede afhandling som format knytter den ph.d.-studerende til spørgsmålet om *performance*, jf. formuleringerne "vil du gøre dig i den her verden" og "så skal der leveres artikler." Og artiklerne er et afgrænset produkt der skal leveres, en vare at handle med, løsrevet fra den viden de måtte have produceret, blandt andet brugen af bestemt form i udtrykkene "levere artiklerne", og "artiklerne du skal have". Imperativet om at skulle levere noget, og noget bestemt, er centralt inden for denne diskurs og konstrueres med brug af pronominet "du" og verbet "skal", altså en nødvendighedsmodalitet. Disse sproglige konstruktioner positionerer den ph.d.-studerende som en der skal opfylde en række absolutte, definerbare og ikke-problematiserbare krav af hensyn til karrieremuligheder, og hvis man ikke gør dette, er det ens eget ansvar at rette op, jf. at man har "et kæmpe stykke arbejde bagefter" og "et dobbeltarbejde". Afhandlingsvalget er med andre ord også et personligt ansvar. I tilknytning til ovenstående artikulerer den ph.d.-studerende også ph.d.-afhandlingen sammen med ordet 'brug' jf. den afsluttende bemærkning om at den "kan ikke bruges til, øh". Hvad afhandlingen, monografien eller den artikelbaserede, skal bruges til, og som monografien åbenbart ikke kan bruges til, bliver ikke afsluttet. Igen konstrueres altså sprogligt en ambivalens omkring formatvalget. Uanset, så er den 'brug' som afhandlingen skal føre til, tilsyneladende ikke noget som den type forskning

som monografien som forskningsgenre er velegnet til at adressere. Orienteringen mod 'bagefter', mod karriere, i konstruktionerne af formålet med afhandlingen ses også af formuleringer "den tæller ikke en fis derefter" og er "fuldstændig ligegyldig."

Hvis man som ph.d.-studerende vælger at skrive monografien, ses det af de sproglige konstruktioner i citatet, at man positioneres i en defensiv position hvor man godt kan vælge at "holde fast" og "få lov til." Det er ikke klart af i den ph.d.-studerendes konstruktioner hvem der giver lov. Strukturelle betingelser artikuleres af den ph.d.-studerende som uadresserede, uomgængelige vilkår, og som nogen du som enkeltindivid selv har ansvar for at forholde og placere dig i forhold til. Dette ses også i konstruktionerne af monografien som et personligt projekt og ansvar modsat et videnskabeligt begrundet, med pronominen 'du' i formuleringen "det er fint nok at du vil skrive din monografi." Helt legitimt er det ikke at vælge monografien med formuleringerne om at det kan være "fint nok" og blive en "fin lang historie og alt mulig andet." I disse formuleringer bliver 'historie' italesat sammen med en diffus mængde af 'alt mulig andet' og som noget der er 'fint nok', det vil sige konstrueret i forhold til noget overflade fremfor substans. Tidligere i interviewet artikuleres 'historie' modsat som en styrke ved monografien med et ordvalg som kontekst, sammenhæng og konsistens. Spændinger, forhandlinger og modsatrettede betydninger er altså hele tiden i spil i interviewet. Det viser sig samlet set også i dette interview at afhandlingsmønting fortrinsvis produceres inden for en traditionel-akademisk diskurs af den ph.d.-studerende, men al den stund at han ikke kan eller af forskellige grunde ikke vil handle ud fra de normer og værdier om forskning som produceres inden for denne diskurs, så rationaliserer han sin manglende opfyldelse først og fremmest ud fra en instrumentel diskurs. Analysen peger på at den diskurs som viser sig til rådighed i kulturen for den ph.d.-studerende strategisk at trække på i legitimeringen af sit valg af den artikelbaserede afhandling som format, og forinden da at forstå og håndtere et forlist vejlederforhold, er en instrumentel diskurs. Formatvalget italesættes som relateret til relevans i forhold til karriere og rationelle specifikationer af arbejdsbyrde, og som sådan er det dét meningsunivers som rydder bordet.

### **8.1.3. "Død og pine"**

Forud for det følgende citat er gået en tilbagevendende snak om hvorfor den ph.d.-studerende ikke har valgt at skrive en monografi, og i den snak bringes,

som citatet viser, også mit formatvalg ind, altså dét at jeg skriver en monografi, artikuleret sammen med mit forskningsemne:

IP: ”Der er ... der er *noget disciplin* i det, øh, altså i forhold til at den der hum (humaniora) der, øh (...) at hum (humaniora) har, øh, der *lever* monografien i, oppe i mit hoved i hvert fald, *stadig* i højere grad end den gør inden for sam, *ikke?* (samfundsvidenskab) Og at, øh, det er den ene del af det, *og med det her emne* ville jeg heller ikke selv *satse på* at skrive artikler.

F: Nej, og hvorfor ikke?

IP: Ikke fordi man ikke kunne, det tror jeg godt man kunne. Altså *selvfølgelig* findes der et felt hvor man kan skrive artikler, men øh, jeg ville *synes* det var, jeg *tror*, jeg *tror* at egentlig, *groft sagt*, jeg *synes* det ville være *synd* at *proppe det ind* i artikelformat. Øh, det synes jeg også nogle gange det er med mit eget, men *der satser jeg jo så* på det der med *en bredere formidling, på nogen andre ting, ikke?*

F: Og det er fordi det er synd - er det det vi snakkede om at man har nuancerne der ikke kommer med, er det det?

IP: Ja, ja, ja, ja, jeg synes også *det er en større diskussion* det der, *jo også* at det her med at *resultatet* af det her *også får et liv udenfor*, for bare øh (din monografi) (...) altså det håber jeg jo et eller andet sted fordi jeg synes at hvis man skal *retfærdiggøre* det, det er sådan set, også mere generelt at hvis man skal *retfærdiggøre* at, øh, at bruge *en farlig masse penge* på at *sende os igennem de her systemer* så mener jeg *sådan set* også at, at, øh, at der er en grund til at det står (i bekendtgørelsen) at vi har en *formidlingsforpligtigelse* at det er *død og pine* fordi at, at jeg synes vi skal have nogle diskussioner omkring det, hvad det er vi laver, øh, fordi vi skulle gerne *generere en eller anden form for viden*, og den viden øh skulle da gerne, øh, være med til at, at *skabe noget diskussion* omkring, øh, hvad det nu er vi beskæftiger os med hver især, og, og det der er da, altså, om det så bliver en diskussion af om vi skal have færre ph.d.er (grin) eller bare.”

Som det fremgår af første tekstfragment, knyttes formatvalget til disciplinerne (jf. ”der er noget disciplin i det”) og til forskningsspørgsmålet (jf. ”og med det her emne”), altså en trækken på en mere traditionel-akademisk diskurs i konstruktionerne. Samtidig konstruerer den ph.d.-studerende monografien som et format der er truet på overlevelse (jf. ”lever monografien”, ”stadig”). I sammenhæng hermed konstruerer han med udtrykket ”satse på” en ph.d.-forskningskultur hvor monografien ikke rigtig har kulturens vinde med sig og et format som kræver mod. Med det lille spørgende ”ikke?” appellerer den ph.d.-studerende enten til min bekræftelse af noget der er en usikkerhed omkring, eller til en indforståethed omkring at det er sådan det forholder sig.



Uanset, bekræfter jeg ham med min diskurs (jf. min respons ”Nej, og hvorfor ikke?”).

At der for den ph.d.-studerende måske først og fremmest er tale om usikkerhed i bestemmelserne eller måske snarere en tøven i hvordan formatvalget kan italesættes, viser sig af næste tekstfragment hvor den ph.d.-studerende indgår i en dialog med andre stemmer inden for feltet i en foregribelse af modargumenter ved at bruge udtrykket ”selvfølgelig” (jf. ”Altså selvfølgelig findes der et felt hvor man kan skrive artikler”). Med adverbiet ’selvfølgelig’ konstrueres artikelpraksisser som ikke-diskuterbare og naturaliserede. Her konstrueres skrivning (igen) som en form, en formidlingsaktivitet, en som man kan vælge frit i mellem, dekontekstualiseret og frakoblet forskningsspørgsmål, erkendelsesinteresse, discipliner. Efterfølgende bruges udtrykket ”groft sagt” som en konkluderende opsamling ovenpå usikkerhederne som de viser sig i brugen af proces-verberne ”tror” og ”synes”. Den ph.d.-studerende konkluderer at det ville være ”synd” at ”proppe” mit emne ind i et ”artikel-format”. Med et ordvalg som ’synd’ forstås monografiskrivningen fortsat i en tabsmetaforik og sammen med det tidligere anvendte udtryk ”historien lider”. Ordvalget ”proppe” konstruerer skrivningen som en form man kan putte sine forskningsresultater ind i.

Den ph.d.-studerende viser sprogligt her igen en tvetydighed i forhold til sit eget formatvalg idet han siger at det egentlig også er synd for hans emne at skrive artikelbaseret. Dette tab imødegås dog straks med et spørgsmål om formidling hvor han i en legitimering af sit valg af afhandlingsformat trækker strategisk på andre elementer af traditionelle forskningsværdier, nemlig forskningens forpligtigelse til formidling. Således konstruere han en binaritet mellem monografien som ikke-formidlingsvenlig og den artikelbaserede som formidlingsvenlig hvilket knytter an til en forståelse af formidling som værende noget artikler kan fordi de i hans eget ordvalg er korte, smalle og stramme, mens monografien med sin længde, nuancer, kontekst og beskrivelse ikke kan. Med formuleringerne om at han ”satser” på ”en bredere formidling”, ”på nogle andre ting” cementeres opfattelserne af forskningsskrivning som en form som kan være mere eller mindre formidlingsvenlig, men som altså ikke har noget med selve forskningen at gøre, som vilkår eller betingelse for denne. Med det lille adverbium ”jo” i sætningen ”der satser jeg jo så” konstruerer han artikelaftandlingen og sit eget valg af dette format som et lige så legitimt valg som mit valg af monografien – ud fra et parameter om forskningsformidling.

De ”andre ting” som de ph.d.-studerende satser på med sin valg af artikelaftandlingen italesættes i næste tekstfragment og handler om tilbagelevering

til dem, der har finansieret den. Forinden har jeg, med henvisning til hans udsagn tidligere i interviewet, spurgt om den ”synd” det er at vælge artikelformat, handler om at man kommer til at mangle ’nuancer’. Dette forslag til konkretisering fører med sig også en bestemt respons fra den ph.d.-studerende hvor en eventuel mangel på nuancer overtrumpes af at det, som han siger, handler om ”en større diskussion.” Og den diskussion etablerer han og argumenterer han med som velkendt inden for ph.d.-forskningsverdenen med småadverbierne ”jo også” i formuleringen om at det også handler om at ”resultatet” ”også får et liv udenfor.” Her konstrueres monografien som det format som ikke får et liv udenfor, og nuancer konstrueres, som nævnt, som underpositioneret i en binaritet i forhold til en større diskussion som er artikuleret sammen med resultater.

Monografien som format problematiseres i citatet med inddragelse af bekendtgørelsens formuleringer om formidlingsforpligtelse. Artikelaftandlingen konstrueres som et format der i sig selv er formidlingsrettet og dermed automatisk lever op til denne forpligtelse, mens monografien konstrueres som et format der ikke i sig selv er formidlingsrettet. Dermed viser sig altså en forståelse af formidling til rådighed for den ph.d.-studerende som noget der følger med artikelformatet. Det vil sige formidling konstrueres som noget der er ”kort”, ”fortættet”, ”smal”, ”stram”, ”bund og grund”, ”effekt”, ”brug”, ”resultat” og ”udenfor” – som er de ord og udtryk som artiklen artikuleres sammen med i interviewet. Desuden artikuleres formidlingsforpligtelsen sammen med økonomiske rationaler om input-output, hvor man som ph.d.-studerende skal ”retfærdiggøre” at der bruges ”en farlig masse penge” på ”at sende os igennem de her systemer”. Instrumentelle argumenter rydder med andre ord bordet i forhold til monografiens ’nuancer’, og artikelaftandlingen artikuleres strategisk sammen med bekendtgørelsens formidlingsforpligtelse som autoritetsargument, og på den baggrund diskvalificeres monografien. Formidling bliver med andre ord rekontekstualiseret i en instrumentel diskurs. Udover at formidling også artikuleres sammen med mere oprindelige argumenter for formidling hentet inden for forskningsverdenens eget diskursive univers med fordringen om at ph.d.-studerende gerne skulle ”generere en eller anden form for viden”, og være med til at ”skabe noget diskussion.” Denne glidning i ordenes betydning er også en Svend Brinkmann henviser til med udtrykket ”stjålne ord” når han skriver om ord som fx ’dialog’, ’anerkendelse’, ’innovation’ og ’udvikling’ som eksempler på begreber som ifølge Brinkmann oprindeligt har henvist til noget værdifuldt, men som nu er stjålet af det han kalder en omsiggribende instrumentaliserings (Brinkmann, 2018). Skiftet i det sprog vi bruger når vi taler om praksisser, er også et Mathias

Herup Nielsen tematiserer idet han i sin undersøgelse af danskernes måde at tale om velfærdsstaten identificerer et skifte fra mere oprindelige argumentationsformer hentet inden for en fællesskabsmoral til mere nutidige argumentationsformer hentet inden for en effektivitetsmoral (Herup Nielsen, 2018).

Med henvisning til mit valg af monografiformatet afslutter den ph.d.-studerende sine refleksioner omkring monografi eller artikelaflandling med igen at inddrage nogle økonomiske betragtninger, nemlig ”om vi skal have færre ph.d.’er” for så vidt ph.d.-studerende ikke formidler i betydningen skriver kort, smalt, stramt, effektivt og resultatorienteret, men i stedet skriver monografier. Igen artikuleres monografien sammen med det at være ikke-formidlende, og i modsætning til artikelformatet både hos denne ph.d.-studerende og som en gængs forestilling. Lektor Claus Holm fra Danmarks Pædagogisk Universitet henviser i sin artikel *Forskere skriver for meget og læser for lidt* til undersøgelser der viser at ”kun 1-2 procent – dog i bestemte tidsskriftssammenhænge op til 10 procent – af artiklerne i gennemsnit bliver læst” (Holm, 2012, s. 17). En sådan statistik problematiserer naturaliserede overbevisninger tilstede i dette tekstfragment om at man i højere grad formidler sin forskning hvis man skriver artikler, end end hvis man skriver monografier/bøger.

## 8.2. Opsamling

I den følgende opsamling vil jeg hæfte mig ved særligt tre ting. For det første viser min læsning af interviewet tilstedeværelsen af primært en traditionel-akademisk forståelsesramme som den ph.d.-studerende konstruerer ph.d.-afhandlingen inden for. I italesættelserne af hans eget foretrukne format, monografien, konstrueres den som det format hvor der er mulighed for kontekst, beskrivelse, nuancer, og en historie der ikke lider. Monografien omfattes med en fortælling om tab, noget man er i defensiven for at skulle legitimere, og som er et risikofyldt valg. Inden for dette ideunivers konstrueres artikelaflandlingen som ’det andet’ format. Som det der giver en abrupt proces, er overfladisk, kan tælles og køres færdig. Eventyret om *Kejserens nye klæder* bruges til at konstruere et format som er ultimativt proforma, facade og frakoblet mening og indhold.

For det andet viser min læsning at når den ph.d.-studerende skal rationalisere at han ikke desto mindre har valgt at skrive en artikelbaseret aflandling, trækker han mere strategisk på en instrumentel diskurs som en stærk argumentationsform til rådighed for ham. Tilstedeværelsen af denne diskurs viser

sig sammen med tilstedeværelsen af den traditionel-akademiske diskurs som konstituerende et dobbelt orienteringskrav for den ph.d.-studerende. Den traditionel-akademiske diskurs i sin favorisering af kontekst og nuancer og med monografien som det rigtige format artikuleres af den studerende som 'den rigtige' måde at gøre ph.d.-forskning på, mens den instrumentelle diskurs erfares som signifikant tilstede, men som i modsætning her til. Dette har en kompleksitet til følge som viser sig vanskelig, umulig, for den ph.d.-studerende at overkomme og at etablere en sammenhængende forståelse og praksis ud af – som det viser sig i hans diskursive konstruktioner.

Endelig for det tredje viser der sig i den ph.d.-studerendes konstruktioner en rekontekstualisering af ord og udtryk. Velkendte ord inden for en traditionel-akademisk diskurs som 'formidling' artikuleret sammen med artikelafhandlingen rekontekstualiseres af den ph.d.-studerende inden for mere instrumentelle forståelsesrammer og betydningen af det glider i retning af levering og tilbagebetaling med artikelafhandlingen som foretrukken format. Oprindelige ord – og praksisser - får således en ny betydning. Her følger nu en kort uddybning af ovenstående.

Monografien som praksis betydningskonstrueres inden for et traditionelt-akademisk ideunivers, og ligeså artikelafhandlingen som 'det andet' format som er denne ph.d.-studerendes foretrukne diskurs. I interviewet konstruerer den ph.d.-studerende monografien som knyttet til muligheder for "nuancer", "beskrivelse", "kontekst" og det at "kaste sig ud i alt mulig andet" samt knyttet til "disciplin", til "emne", lyststyret og med plads til at "boltre" sig på. Inden for den samme traditionel-akademiske diskurs konstrueres den artikelbaserede afhandling som "stram", "fortættet", "smal", "fragmentarisk" og presset. Med trækken også på en teknisk-videnskabelig diskurs artikuleres artikelformatet sammen med en forståelse af forskning som noget man kan komme i "bund og grund" med, som har "effekt" og "resultater". Inden for den traditionelle-akademiske diskurs inddrages faglige erfaringer og autoriteter som relevant argumentationsform for monografiformatet, i.e. ældre og færdiguddannede ph.d.'ere. Og tilsvarende bruges disse autoriteter i afvisningen af det artikelbaserede format som 'det andet'. Her inddrager den ph.d.-studerende en professor som afsender på udsagn om at kappen i den artikelbaserede afhandling er ren overflade, og en man "slår knuder på sig selv" for at skrive og som er ren "hat og briller". Kappen kritiseres i en sammenartikulation med ord og fænomener som produkter, proforma-adfærd og performance.

Men når det kommer til argumentation for valg af afhandlingsformat, viser sig, som nævnt, en mere instrumentel diskurs at være den stærkeste spiller

på banen. Når den ph.d.-studerende slutteligt i interviewet skal argumentere for sit valg af format, trækker han strategisk på en instrumentel diskurs inden for hvilken artikelformatet bliver konstrueret som formidlingsvenligt, tidsvarende og som synonymt med at man tilbagebetaler penge brugt på ens ph.d.-uddannelse. Omvendt konstrueres monografien som 'det andet' format, "ude af trit", ikke formidlingsvenligt, og som ét der ikke umiddelbart retfærdiggør penge brugt på ph.d.-uddannelsen. Monografien konstrueres som et udhulet og meningsløst format, jf. "kan du også godt få lov til, og det kan blive en fin lang historie og alt muligt andet, du skal bare lave det om til artikler bagefter." I forlængelse af argumentationen for eget valg af de artikelbaserede format rekontekstualiseres 'formidling' i en instrumentel diskurs hvor fænomenet alene kobles til artikelpraksisser og til ideer om "kort", "resultater" og en økonomisk 'input-output'-tænkning. Formidling konstrueres samtidig som noget der ikke kan foregå i et langt format eller kan kobles til "nuancer". 'Nuancer' positioneres som den underordnede position i forhold til 'resultater'. Der konstrueres en semantisk relation mellem ordene formidling-resultater-kort-tilbagelevering, og i denne relation diskvalificeres monografien. Gamle ord viser sig med andre ord at få nye betydninger inden for et instrumentelt ideunivers.

Mindst tre forskellige konstruktioner af afhandlingen er altså i spil undervejs i dette interview idet monografien konstrueres enten som nuanceret, konsistent og disciplinudviklende inden for en traditionel-akademisk diskurs, eller som for lang og ikke-formidlingsvenlig inden for en teknisk-videnskabelig diskurs, eller som gammeldags og luksus inden for en instrumentel diskurs. Omvendt konstrueres det artikelbaserede format som smalt og fortættet eller fragmentarisk og overfladisk inden for den traditionel-akademiske diskurs, eller som kort, resultatorienteret og formidlingsvenligt inden for den teknisk-videnskabelig diskurs, eller som en tilbagelevering og en leverance inden for den instrumentelle diskurs. Uanset viser dette en diskrepans i skabelsen og definitionen af ph.d.-afhandlingen. Men det viser også en mulighed for med forskellige diskurser i spil at argumentere og forstå afhandlingen på flere dynamiske måder og ikke kun én.

Dette parallelunivers som viser sig i den ph.d.-studerendes diskursive konstruktioner, viser sig at implicere en fordring om at opfylde mange og også modsatrettede krav, og hvor tid er en fremtrædende faktor, men en man selv er skamfuldt ansvarlig for hvis ikke holder. Også valg af afhandlingsformat er et individuelt ansvar, og valget af monografien er i denne ph.d.-studerendes konstruktioner et risikofyldt valg, et man "kan satse på", et man kan stresse over, og som medfører "dobbeltarbejde". Fremfor at forstyrre eller virke

sammen i nye konstruktioner, virker tilstedeværelsen af en traditionel-akademisk diskurs i dette interview snarere som en der virker magtfuldt i det stille, i vejledningsrummet, men som den ph.d.-studerende står alene med at håndtere i forhold til andre mere vejlednings-'eksterne' fordringer om at leve og at blive færdig til tiden. I hvert fald konstrueres vejlederpositionen i denne ph.d.-studerendes italesættelser som repræsentant for en akademisk kultur som han må afvise og beskyldes for at være "ude af trit med virkeligheden", idet den ikke hjælper ham i håndteringen af de modsatrettede krav. En effekt af dette er at den ph.d.-studerende for ikke at fejle i ph.d.-uddannelsen vælger det artikelbaserede format at skrive i. Den artikelbaserede afhandling konstrueres således som det mest sikre valg i forhold til et negativt formuleret mål om ikke at fejle i ph.d.-uddannelsen.

## **Min diskurs**

Jeg har som bekendt valgt at skrive en monografi, og med dette interview bekræftes og bekræfter jeg mig selv i at det er det rigtige. Ud fra både den ph.d.-studerendes og min foretrukne diskurs, den traditionel-akademiske diskurs, cementerer vi sammen monografien som 'det bedste' format ud fra værdier om nuancer, konsistens og kontekst. Den måde som formatet i dette interview bliver udfordret på, bliver gennem den ph.d.-studerendes aktivering af en instrumentel diskurs inden for hvilket monografiformatet italesættes som havende manglende arbejdsmarkedsrelevans og en karakter af at være verdensfjern. Samt inden for en teknisk-videnskabelig diskurs at være et for langt og ikke-formidlingsvenligt format. Disse mindst tre forskellige diskurser aktiveret i konstruktionerne af monografien fremstår inkohærente i interviewet, og viser sig primært som resurser til for den ph.d.-studerende og mig at legitimere og rationalisere vores egne handlinger og bagtale eller nedvurdere andres handlinger.



# Kapitel 9 Læsning på tværs af interviewmaterialet

## 9.1. Læsning

Jeg har som beskrevet i min metode, nærlæst alle tretten interview og valgt fire ud som eksemplariske og arbejdet med dem i en særlig tæt lingvistisk analyse. Styrken i dette næranalytiske arbejde er at det giver plads til og understøtter mulighederne for at vise og artikulere det komplekse, det foranderlige og det modsætningsfyldte inden for én interviewhelhed. Men jeg har som nævnt, også et større interviewmateriale, og de øvrige ni interview har jeg også analyseret. Ikke i samme detaljeringsgrad, men i en tværgående analyse som på en og samme tid har bekræftet mine overordnede analytiske pointer som de er produceret i mine fire næranalyser, men som samtidig også har givet mulighed for at vise og artikulere variation og flerhed i udtryk og perspektiver. Al den stund at mine analytiske forståelser også udvikles og produceres i mødet med et specifikt materiale, vil nærværende kapitel med sin læsning på tværs af de ni interview give mulighed for at vise nuancer og variationer i betydningsskabelsesprocesserne. Særlige mønstre fordelt på subjektpositioner og hovedområder giver denne læsning på tværs også anledning til at vise. Tværanalysen understøtter kvaliteten af mine fire næranalyser gennem inddragelse af en flerhed i interview-perspektiver, en mangfoldighed i udtryk og en forskellighed i tekstuelle analysetræk. Dette giver – i tråd med min erkendelsesinteresse – mulighed for at producere nuancerede beskrivelser af forhandlingerne omkring ph.d.-afhandlingen, forhandlinger som viser sig gennem hele materialet at forløbe på nogle bestemte, tilbagevendende og genkendelige måder.

### 9.1.1. Relevans i forhold til hvad?

I forbindelse med talen om ændringer af ph.d.-afhandlingsformatet, spørger jeg en kvindelig ph.d.-studerende inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde om hun mener at ph.d.-uddannelsen har de rigtige formater for nuværende med den artikelbaserede afhandling og monografien. Hun skriver selv en monografi. Jeg spørger:



F: ”Synes du det er vigtigt at fastholde formaterne som de er nu, altså i forhold til hvad er deres *værdi*, hvad er det de *kan*, i forhold til det er en *forskeruddannelse*?

IP: Altså den artikelbaserede med peer-review, det er jo *virkelig, altså, forskningsrettet*, for det er det, der er *kriterierne for*, altså, en *sucesfuld forsker efterfølgende*.”

Som det fremgår af tekstfragmentet, fremhæver den ph.d.-studerende, som svar på mit spørgsmål, artikelaftandlingen som format. Med sin sprogligt fremtrædende plads i svaret konstrueres det artikelbaserede format som det vigtigste format at forholde sig til. Artikelaftandlingen konstrueres i citatet sammen med ét bestemt element af forskningspraksisser, nemlig peer review-processerne, og ud fra dét gøres dette format til ’virkelig forskningsrettet’. I en sådan organisering af mening konstrueres monografien som ’det andet’ format, som det format der ikke er nær så forsknings-rigtigt, fordi det ikke indgår i peer review-processer. Disse sproglige konstruktioner tematiserer ph.d.-aftandlingen i spændingsfeltet mellem at være en uddannelsestekst og en forskningstekst (Paré, Starke-Meyerring & McAlpine, 2009) og hvor artikelaftandlingen i denne ph.d.-studerendes sproglige konstruktioner artikuleres som en forskningstekst og monografien som ’det andet’, som en uddannelsestekst. Aftandlingsgenrens værdi konstrueres i forhold til produktet, hvad den skal efterfølgende, ikke i forhold til processer (læreprocesser, forskningsprocesser, transformationsprocesser).

Artikelformatets konstrueres som det format der kan udvikle ’rigtige’ forskerkompetencer. Med udtrykket ”kriterierne for, altså, en succesfuld forsker efterfølgende” artikuleres artikelformatet og dets reviewprocesser sammen med det at være en succesfuld forsker. Og omvendt konstrueres altså tilstedeværelsen af ikke-succesfulde forskere som dem der ikke med artikler gennemløber review-processer. Det vil sige at den artikelbaserede aftandling her konstrueres som det format der kan udvikle forskerkompetencer og succesfulde forskere – og monografien som en konsekvens heraf ikke. Orienteringen mod hvad aftandlingen skal i forhold til noget efterfølgende, her forskerkompetencer, altså mod noget andet end det at have en værdi også som proces, viser sig tværgående i mit materiale hos både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende. Det viser en instrumentel diskurs til stede i materialet, instrumentelle måder at forstå og begrunde på som ikke forholder sig til ph.d.-aftandlingen i sig selv, og hvad processen med at skrive en aftandling egentlig er til for, men som betoner spørgsmål om virkning, effekt, resultat. Denne orientering mod noget efterfølgende, dét der kommer efter, associerer også

med en kompetencediskurs, og er særlig tydelig hos de ph.d.-studerende i mit materiale. Orienteringen understøttes også her af mit interviewspørgsmål der indeholder ord og udtryk som ”værdi” og ”kan” som betoner noget evaluende og udførende. Ligeledes understøttes den af min brug af udtrykket ”forskeruddannelse” som betoner at de ph.d.-studerende befinder sig i et uddannelsesforløb.

Den ph.d.-studerende i dette interview skriver til trods for sin fremhævelse af artikelformatet som en rigtig forskningsgenre, ikke desto mindre selv en monografi, og hendes argumentation for dette valg er i det følgende tekstfragment udformet inden for et traditionelt-akademisk ideunivers idet hun blandt andet indsætter ’viden’ og ’vidensproduktion’ som omdrejningspunkt for sit valg:

IP: ”(...) den måde jeg forstår ting på, det er ved at det bygger sig op, og det *kulminerer*, og altså det jeg har set fra de andres artikelbaserede ph.d., det er jo, at *det skal være fire artikler som har lidt med hinanden at gøre*, men alligevel så *skal de være meget forskellige*, og jeg, min viden bygger sig bare ikke op i sådan *fragmenteret vis*.”

Som det fremgår af citatet, skelner den ph.d.-studerende mellem viden som er opbygget kumulativt, og så viden som er mere fragmentarisk opbygget. Disse konstruktioner artikulerer hun sammen med det at skrive en monografi henholdsvis en artikelbaseret afhandling. De to formater konstrueres altså som muliggørende grundlæggende forskellige former for vidensgenerering. Argumentet for hendes valg af monografien som format fremsætter hun yderligere med henvisning til sig selv: ”min viden bygger sig bare ikke op i sådan fragmenteret vis.” Erkendelsesinteresser og vidensproduktionsprocesser som omdrejningspunkt for formatvalg artikleres altså i dette citat ikke sammen med den ph.d.-studerendes forskningsspørgsmål, men sammen med den måde hun som enkeltindivid forstår viden på. Denne konstruktion viser et fravær af overbevisende eller legitime intellektuelle argumenter for valg af format i en indsættelse af sig selv og ikke sagen som begrundelse.

Italesættelserne af artikelformatets værdi og relevans i en udkommetermiologi ses også af følgende udsagn fra en kvindelig ph.d.-studerende inden for humaniora. Udsagnet kommer i forlængelse af at den ph.d.-studerende har talt om at fordelene ved den artikelbaserede afhandling er, at man får publiceret nogle artikler. Hun skriver selv en monografi. Jeg spørger hende om det er et problem at hun ikke har fået skrevet nogle artikler:

F: ”Men er det så et problem at du ikke har fået skrevet artikler?”

IP: Både og, altså, det er det i forhold til hvis jeg gerne vil videre og søge en *post.doc*, det vil sige hvis jeg gerne vil blive i universitetsverdenen, så tror jeg at man er bedre stillet hvis man har nogle udgivelser man kan skrive på et cv (...) altså, jeg tænker også sådan det der *fællesskabet* i det, at det *mit institut* bliver målt på det vil jeg da gerne. Jeg vil også gerne, altså, vi løfter i *flokefornemmelsen*, der, altså, hvis det gør noget godt for stedet som helhed at jeg er dukket op i *'Deadline' tre gange* (...) og det samme der med de der artikler. Hvis de sidder, når min institutleder skal sidde og forhandle med hvem han nu end forhandler med, hvis der så er nogle lister med hvor mange, altså statistikker på hvor mange artikler der er udgivet her og der, så ville jeg da godt have *bidraget* til at vores statistikker så bedre ud hvis jeg lige have kunnet det, ikke, men det blev det så ikke til.”

I dette citat konstrueres 'relevans' både som noget der bestemmes i forhold til noget efterfølgende, nemlig karriere (jf. "post.doc" og "cv"), men også i forhold til den institutionelle kontekst hun indgår i nu. Artikelaflhandlingen og artikelskrivningen artikuleres i citatet sammen med det at blive "målt", og den ph.d.-studerende konstrueres som ansvarlig for at bidrage til "statistikker" med henvisning til at det er af hensyn til "fællesskabet". Det at "bidrage" konstrueres ikke som et vidensbidrag til et fagligt forskningsfelt som inden for en mere traditionel-akademisk diskurs. Derimod re-artikuleres udtrykket "bidrag", som det også ses andre steder i mine interview, til at handle om noget kvantitativt i form af "tre gange" at stille op i 'Deadline', og hvor det fællesskab der refereres til, som der skal bidrages til, ikke er det faglige fællesskab, men et økonomisk fællesskab, i.e. institutionen (jf. "mit institut"). Her ses altså et eksempel på dét jeg tidligere har betegnet som en rekontekstualisering med et udtryk hentet fra Fairclough (Fairclough, 2010), nemlig en rekontekstualisering af et oprindeligt velkendt forskningsvokabularium inden for en traditionel-akademisk diskurs, 'bidrag, udveksling og fællesskab', i nye instrumentelle kontekster og i disse kontekster bliver associeret med 'synlighed, kvantitativt og institutioner'. Forskningsfællesskabet konstrueres altså som et management-fællesskab med økonomiske interesser og 'noget for noget' (jf. "hvis jeg gerne vil videre og søge en post.doc"), og ikke et fagligt fællesskab. Dette er et forskningsfællesskab som monografien, 'det andet' format, konstrueres som ikke at bidrage til.

Der viser sig i mine analyser af interviewmaterialet også en modsætning mellem relevans artikuleret sammen med karriere og det at performe i betydningen præstere og levere, og så, som det fremgår af følgende citat fra en kvindelig vejleder inden for samfundsvidenskab, relevans i forhold til disciplinen. Forud for citatet er gået en talen om det øgede optag af ph.d.-studerende der betyder at som hun siger "at der er mange flere ph.d.-

studerende end der er stillinger, og de kommer til at lave noget andet.” På mit spørgsmål om hvad det betyder for skrive- og vejledningsopgave at man uddanner med henblik på en anden praksis end forskerpraksisser, svarer hun at det har de på faget ikke tænkt så meget over, og hun tilføjer: ”(...) og også prøve at gøre det til noget positivt: Hvor er vi heldige at der sidder så mange (XX fagligheder) rundt omkring i samfundet, altså.”

I dette citat knytter vejlederen relevansen af ph.d.-uddannelsen sammen med faglighed og disciplinen. Og en faglighed som per se er relevant, og hvor spørgsmålet om mange per se er godt (jf. ”så mange” og ”heldigt”). Her trækker vejleder altså på mere instrumentelle argumentationsformer i en sammenvirkning med den traditionel-akademiske diskurs’ forfægtigelse af disciplinen som i sig selv et naturaliseret argument. Egentlig mening og substans med ph.d.’en forbliver ufortalt. Disciplinen indsættes som vist, som omdrejningspunkt for ph.d.-uddannelsen, ligesom det at have graden ’ph.d.’ i sig selv bliver italesat som relevant:

IP: ”(...) ph.d. bliver mere en, øh altså, der er flere steder i samfundet hvor det også, jeg ved ikke om det er en *kompetence* eller om *arbejdsgiveren* er lidt ligeglad, men det er, realiteten er, at der sidder flere og flere *ph.d.’ere* ude rundt omkring i samfundet, og det gør forhåbentligt *noget godt*, ikke?”

I citatet italesættes ”kompetence” sammen med ”arbejdsgiveren”, og ph.d.-graden italesættes som en grad der i sig selv borger for ”noget godt”. Denne modstilling i ph.d.-uddannelsen mellem disciplinen og forskningen som omdrejningspunkt på den ene side, og så arbejdsmarkedet og kompetence som omdrejningspunkt på den anden tematiseres mange steder i litteraturen på ph.d.-uddannelsesområdet (se fx Gilbert et al., 2004; Boud & Lee, 2009; Cuthbert & Molla, 2014; Kelly, 2017). I mit materiale viser vejlederpositionen sig i vid udstrækning at være eksponent for disciplinen i konstruktionerne af afhandlingen, mens de ph.d.-studerende som det er fremgået, artikulerer en splittelse mellem at ph.d.-forskere skrive af hensyn til intellektuel excellence eller af hensyn til at levere og præstere kvantitativt, produkter, grader og kompetencer. Som samme ph.d.-vejleder som overfor citeret, siger: ”Altså, jeg tænker måske egentlig lidt at, øh, lige nu, der beder vi folk om at gøre *begge dele*, for de kommer jo ikke videre efter ph.d.’en hvis de ikke *også* har lavet artiklerne.”

I dette citat konstrueres en vejlederposition som konstaterende, konstaterende et grundlæggende dobbelt skrivekrav, og videre fortæller hun om sin vejledningspraksis i relation til dette: ”Jamen, jeg *opfordrer* dem *faktisk* til at vi

taler løbende om hvilke artikler i hvert fald vi *også* skal have ud af det, *også* ved siden af ph.d.'en."

Her fortælles artikelskrivningen som alene en instrumentel aktivitet, løstrevet fra forskningsprocesser som noget man "også" skal, "ved siden af ph.d.'en." Vejleder artikulerer et modsætningsforhold mellem at skrive monografien som 'det rigtige' format knyttet til erkendelsesinteresser inden for hendes disciplin, og artiklerne som nogen man skriver af hensyn til karriere. Vejleder konstaterer dette og konstruerer sin vejledning som understøttende dette, omend ambivalent i nogle sproglige konstruktioner som etablerer distance til det der tales om (jf. "opfordrer" og "faktisk"). Denne ambivalente tilgang til artikelperformativet ses også hos de af de øvrige ph.d.-vejledere i mit materiale som har den traditionel-akademiske diskurs som deres foretrukne, særligt udpræget inden for humaniora.

Nu følger et afsnit der tematiserer sammenvirkningen mellem mere oprindelige diskurser inden for academia, e.g. en teknisk-videnskabelig diskurs, og så nyere diskurser beskrevet som en konsekvens af vidensøkonomien, e.g. en instrumentel diskurs. Afsnittet synliggør et tilhørsforhold mellem diskurser som viser at mere instrumentelle rationaler og argumentationsformer i ph.d.-uddannelsen ikke alene kan tilskrives ude fra kommende strømninger qua vidensøkonomien, men også bæres frem inde fra, artikuleret i det følgende omkring begrebet "forskningsformidling".

### **9.1.2. Artikelskrivning som kommunikation eller som tilbagelevering?**

Der viser sig flere steder i mit materiale en samtidig konstruktion af skrivning som en faglig aktivitet knyttet til og producerende særlige forskningsspørgsmål og -processer på den ene side, og på den anden side skrivning alene som en formidlingsform som man kan træne. Denne modsætning ses særligt tydeligt hos interviewdeltagerne inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde, og viser sig desuden at hænge sammen med konstruktioner af forskning som produkt.

Her følger nu et eksempel fra en mandlig ph.d.-vejleder inden for samfundsvidenskab. Han ekspliciterer fra start af i interviewet at han foretrækker den artikelbaserede afhandling:

IP: "Og jeg vil sige, i forhold til mine ph.d.-studerende anbefaler jeg dem helt klart at skrive en artikelbaseret fordi, lidt baseret på nogen af de ting vi snakkede kort om til at starte, på at der er et *hårdt publikationspres*, og der har man *et forspring* hvis man går i gang med det allerede i ph.d.'en."

Rationalet for at skrive en artikelbaseret afhandling er her, som man kan se, knyttet til det ph.d.-vejlederen italesætter som ”et hårdt publikationspres”, og som man kan få ”et forspring” i forhold til. Orienteringen er i dette citat altså mod at blive forsker, mod noget efterfølgende, mod produktet. Artikler artikuleres ikke sammen med forskningsprocesser eller tilblivelse. Men som det vil vise sig senere i interviewet, er også andre rationaler på spil i begrundelserne for valg af afhandlingsformat. Jeg bringer her et længere uddrag som viser sammensætheden i forhandlingerne. Forinden er gået en lang fortællen fra ph.d.-vejlederen om artikelformatet som han finder funktionelt i forhold til formidling, og videre siger han:

IP: ”(...) så er der nogen gange jeg synes, jeg ser folk der ligesom bruger *alt for meget plads på at skrive om et mindre bidrag*, fordi det ligesom skal passe til artikellængden, ikke? Det synes jeg er åndssvagt. Det giver ikke nogen mening, altså man skal ligesom, hvad kan man sige, geare det i forhold til *hvad der er*.

F: Så må det jo også være en konsekvens af det du siger, må jo så også være at der må være nogen *forskningsproblemstillinger man ikke kan skrive om længere*, eller ikke kan skrive om i ’en artikelbaseret uddannelse’?

IP: Hvorfor?

F: Fordi du siger at formatet, længden, er afhængigt af om det passer til forskningsproblemstillingen.

IP: Ja, ja, men jeg siger ikke, at der ikke er nogen, altså, at der er nogen problemstillinger som man ikke kan få uden om måske *fyrre sider*. Det har jeg simpelthen svært ved at forstille mig. Det virker ekstremt usandsynligt for mig.”

I dette tekstfragment konstruerer vejlederen en bestemt kobling mellem form og indhold, i den betydning at formen skal passe til indholdet og først og fremmest ikke være for lang hvis bidraget er lille (jf. ”meget plads på at skrive et mindre bidrag”). Omvendt er der også grænser for *hvor meget* plads et givent indhold behøver (jf. ”få uden om måske fyrre side”). I denne sproglige organisering adskilles indhold og form, omend ikke utvetydigt, og ph.d.-vejlederen konstruerer desuden forskning som et produkt, et ”bidrag”, af en vis størrelse, og skrivning altså som en form man kan putte denne forskning i. Orienteringen mod forskning som produkt (jf. også formuleringen ”hvad det er”) ses også andre steder i interviewet med denne ph.d.-vejleder med lignende udtryk

om at forskningen kan ”få et impact” eller at ”den leverer et eller andet interessant bidrag til vores viden.”

I ovenstående tekstfragment taler vejleder og jeg ud fra hver vores diskurs om forskningsskrivning. Jeg spørger ham nemlig om fremvæksten af korte formater betyder at der er ”forskningsproblemstillinger man ikke kan skrive om længere”, ud fra en diskurs om at forskning og skrivning (indhold og form) er sammenvævede. Inden for min traditionel-akademiske diskurs konstrueres forskningsskrivning, og dermed også artikelskrivning, som en transformativ proces og betydningsproducerende aktivitet. Svaret fra vejleder viser sig at være tvetydigt. Der er i vejleders konstruktioner både en sammenhæng mellem forskningsproduktion og skriveform (han afviser ikke lange formater) og samtidig indsætter han dog en overliggende for hvor meget skriveplads der er nødvendig. Denne modsætning får vejleder ikke ophævet i sin talesekvens, men opfattelsen af forskningsskrivning som overvejende en form viser sig dog som primær i sekvensen. Inden for hans diskursive univers, den teknisk-videnskabelige diskurs, er forskningsskrivning og artikelskrivning først og fremmest et spørgsmål om formidling, om en transparent form man kan fylde sine forskningsbidrag i. Også i interviewet som sådan vies denne opfattelse mest plads, og i det lys trækker artikelformatet det længste strå. Som vejlederen siger: ”(...) men jeg tror trods alt også at det ligesom er et format man er endt med fordi at det er *funktionelt* i forhold til at *formidle viden*, ikke?”

I en opfattelse af forskningsskrivning som form, en formidlingsform, er artikelformatet det mest funktionelle som det format der med vejleders ord og udtryk andre steder i interviewet er noget der er ”klart og kontant og tydeligt”, ”to the point” og fordrer at man får ”budskabet ned”. Og hvor ’monografien’ og spørgsmålet om ’længde’ i hans mere formorienterede tilgang til skrivning konstrueres som det modsatte, ’det andet’, nemlig som ”ekstremt internt”, ”poetisk”, ”uendelig langt”, ”luksus” og ”dovent”. Monografien konstrueres inden for denne vejleders diskurs som nemmere, end det stramme artikelformat, her artikuleret i sammenhæng med overvejelser over valget af monografien som format:

IP: ”Ja, jeg synes man skal tænke meget over, om det er fordi, det virkelig ikke kan skrives, eller om det er fordi det virkelig er bedst at skrive en monografi, eller om det måske også bare er fordi du ved, ja, *det er nemmere*, ikke?”

Der viser sig med andre ord i denne vejleders sproglige organiseringer at være en kobling mellem opfattelser af skrivning som en form og en færdighed, og så opfattelser af forskning som produkt, og så præferencen for det artikelba-

serede format. Og i denne kontekst kobles artikelformatet yderligere til økonomiske rationaler:

IP: ”På mange måde *også* synes jeg er fint i forhold til igen *vi er finansieret af det offentlige* og sådan noget, ikke, så derfor er det vigtigt at man *formidler de ting* man har fundet ud af, ikke?”

Denne kobling hos ph.d.-vejlederen mellem at forstå ’forskning som produkt’, ’skrivning som form’ og ’artikler som *return of investment*’ er også en kobling Barbara Grant identificerer i sine analyser af diskurser i brug hos kandidatvejledere på et australsk universitet (Grant, 2005). Heri ser hun en kobling mellem det hun kalder en teknisk-videnskabelig diskurs og en neoliberal diskurs idet begge diskurser ifølge hende argumenterer instrumentelt:

“In its instrumentality, neo-liberalism is akin to the techno-scientific discourse (which may account for the latter’s seemingly strengthened position in policy debates): in particular, it privileges the rational specification of process (services) and product” (Grant, 2005, s. 343-344).

Den teknisk-videnskabelig diskurs har ifølge Grant, som nævnt, sin oprindelse i fremvæksten af forskningsuniversitetet i 1800-tallet, og i konstitueringen af ”(...) the social sciences in the image of positivist science” (Grant, 2005, s. 342). Det er en diskurs som producerer ideer om forskning og forskningslæring som en forudsigelig proces af forskningsfærdighedstræning, en træning rettet mod ”(...) the right methods of research” (s. 342-343). Ph.d.-vejlederen i dette interview viser i sine sproglige konstruktioner at trække på elementer af netop denne diskurs. Udover konstruktionen af forskning som produkt og artikler som *returns of investments* konstrueres forskningskrivning som en færdighed man kan lære, og som noget universelt og entydigt. Følgende citat er taget fra en sekvens hvor vejlederen taler om at han anbefaler sine ph.d.-studerende at skrive artikelbaseret: ”Jeg synes en af grundene til det er også, at jeg har skrevet mange artikler, og det er nok det hårdeste *bevis* på at du lige som *mestrer den videnskabelige, ja, genre.*”

I dette citat taler vejlederen om den videnskabelige genre som en man kan ”mestre” og som de ph.d.-studerende kan lære ved at skrive ”mange artikler”. Således etableres ikke bare (også) en kompetencediskurs med et fokus på hvad de ph.d.-studerende skal lære og kan lære som noget afgrænset og identificerbart og noget du gør eller kan – og ikke bare er. En lignende diskurs genkendes også i Angela Brews undersøgelser af forskeres opfattelser af forskning som dét hun kalder en ’dominovariation’ (Brew, 2001). Om denne variation skriver Brew (2001):



”In this variation, research is viewed as a series (often a list) of separate tasks, events, things, activities, problems, techniques, experiments, issues, ideas or questions, each of which is presented as distinct (...) There is an external product orientation because, in describing separate things, research is interpreted as the activity of combining them to solve practical problems, answer questions or illuminate wider areas of understanding” (Brew, 2001, s. 276).

Angela Brews ’dominovation’ og Barbara Grants ’teknisk-videnskabelig diskurs’ er som nævnt, genkendelige ideuniverser som denne vejleder trækker på og etablerer. Karakteristisk for den teknisk-videnskabelige diskurs, og i modsætning til den instrumentelle diskurs som også er tilstede i mit materiale, er forfægtelsen af faglighed og ekspertise som centrale elementer i forsknings-skrivningen. Med denne orientering viser den teknisk-videnskabelig diskurs et fælles berøringspunkt med det jeg har kaldt den traditionel-akademiske diskurs i mit materiale. Hvor den artikelbaserede afhandling i mit materiale ofte viser sig at blive artikuleret sammen med mere instrumentelle orienteringer og rationaler, af både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, viser den sig også, særligt blandt ph.d.-vejledere, at blive artikuleret sammen med spørgsmål om faglighed og vidensniveau.

I det følgende vil jeg nu udfolde den analytiske pointe at særligt ph.d.-vejledere konstruerer ph.d.-afhandlingen ud fra kriterier om intellektuel excellence, uanset format, og som implicerer at den artikelbaserede afhandling ikke bare er en artikelbaseret afhandling. Denne konstruktion står i modstrid med en anden signifikant diskurs tilstede i uddannelsen som det viser sig i mit materiale, den instrumentelle diskurs, hvor den artikelbaserede afhandling er et spørgsmål om produktion af et vist antal artikler, synlighed, status, bestemte kompetencer, etc.

### 9.1.3. Artikler er ikke bare artikler

Ovenfor nævnte ph.d.-vejleder slutter en talesekvens af med: ”(...) jeg læser næsten kun i de bedste tidsskrifter.” Her italesætter vejlederen nogle værdier og forestillinger om god og mindre god forskning som knyttet til gode og mindre gode tidsskrifter. Hvad ”de bedste” tidsskrifter vil sige, artikuleres i interviewet sammen med ”jeg gerne ligesom vil oplyses om hvad der ligesom er *state of the art*, ikke?” og at sådanne artikler ”fortæller os noget nyt om verden som er interessant og relevant.”

Inden for denne ph.d.-vejleders foretrukne diskurs, den teknisk-videnskabelige, artikuleres artikelformatet altså sammen med kvalitetspara-

metre som fx typen af tidsskrifter og karakteren af bidraget, udover, som også vist i mine øvrige interviewlæsninger, sammen med mere instrumentelle rationaler. Her viser sig altså tilstedeværelsen af to inkohærente ideuniverser i mit materiale inden for hvilke artikelafhandlingen gøres relevant og legitimeres; nemlig inden for et intellektuelt orienteret ideunivers og et mere instrumentelt. I det følgende vil jeg give eksempler på hvordan artikelformatet artikuleres sammen med 'faglighed' som omdrejningspunkt inden for en intellektuel diskurs og konstruerer en publiceringsvirkelighed hvor artikler ikke bare er artikler. Til trods for at artikler også artikuleres ud fra kvantitative kriterier inden for en mere instrumentel diskurs til stede i materialet.

Det følgende citat er taget fra et interview med en ph.d.-vejleder inden for det humanistiske hovedområde:

IP: "Når jeg laver noget selv, så går jeg efter enten, øh, hvad skal man sige *de højest vurderede tidsskrifter*, eller også så går jeg efter *højt vurderede forlag*. Så den bog jeg er ved, og som jeg lige har lavet færdig, den kommer fra *University Press*. Og det er en helt anden behandling de laver på *Samfundslitteratur*, end nogle andre forlag. Det er nogle andre standarder. Men de standarder tror jeg man vil se mere, altså de er i forandring (...) med den ustabilitet der er omkring arbejdsmarkedet og så videre, så bliver der mere behov for at man også kan få job andre steder."

I dette tekstfragment konstrueres høje standarder som det vigtigste, uanset format – bog eller artikel (jf. "de højest vurderede tidsskrifter" og "højt vurderede forlag"). Og differentieringen mellem standarder konstrueres som en dikotomi mellem University Press på den ene side og Samfundslitteratur på den anden. Vejleder positionerer sig selv som tilhørende de høje standarder som en der udgiver på University Press, mens jeg som interviewer der har udgivet på Forlaget Samfundslitteratur, bliver positioneret modsat.

Tilsvarende faglige differentiering i forbindelse med publicering ses i følgende ph.d.-vejleders konstruktioner. Vejleder er kvinde og inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde:

IP: "At der er forskellige *publikationsstrategier*, hvad hedder det sådan noget, *traditioner*, så det kommer lidt an på, fordi nogle gange, så kommer de måske ikke, *de der tværfaglige*, så kommer de måske ikke i *de mest prestigefyldte (XX) tidsskrifter*. Så kommer de i nogle af de tidsskrifter som er *mere tværfaglige som så også flere godtager nu* - publikationsstrategi eller *forfattertraditioner*, som ligger i sundhedsvidenskab. Ja, så det betyder også noget for hvad man vælger af tidsskrifter, det gør det jo."

I ovenstående citat konstrueres en kobling mellem ”publiceringsstrategier” og så faglige ”traditioner”, e.g. ”forfattertraditioner”, idet man som forsker inden hendes fag er ”ét af sine egne redskaber”. Det viser sig videre i interviewet med denne vejleder at et større antal af forfattere på artikler er fagligt problematisk inden for hendes fagområde: ”Jamen, hvis vi har ambitioner om at få det ud til en de sådan store (XX) tidsskrifter, så kan vi ikke være de der tre, fire eller fem forfattere på.” Derfor findes der også i denne vejleders konstruktioner mere eller mindre prestigefyldte publiceringer (jf. ”de mest prestigefyldte tidsskrifter”). De mindre prestigefyldte tidsskrifter konstruerer vejlederen som ”tværfaglige” og ”som så også flere godtager nu.”

Også den kvindelige vejleder inden for samfundsvidenskab i min interviewanalyse i kapitel 7, konstruerede artikler i forhold til faglighed med udtrykket at komme i ”dybden af noget” og hvis kvalitet sikres med ”rigtig grundige med peer-review.” Og i interviewet med den mandlige ph.d.-vejleder inden for humaniora i min interviewanalyse i kapitel 5 sås også denne betoning med hans udtryk ”toptidsskrifter” og ”pisse hamrende gode artikler som kommer i gode tidsskrifter”. Disse konstruktioner af artikelformatet inden for to modsatrettede og inkohærente ideuniverser, mellem den mere instrumentelle tilgang og så den tilgang der betoner disciplinspecifik faglighed og ekspertise, findes også blandt de ph.d.-studerende i mit materiale som jeg vil vise i det følgende.

Ligesom den mandlige ph.d.-studerende inden for humaniora i analysen i kapitel 6 konstruerede en differentiering mellem gode tidsskrifter og mindre gode tidsskrifter, etableres også her en tilsvarende konstruktion i denne mandlige ph.d.-studerendes udsagn om sin vejleder. Den ph.d.-studerende kommer fra det samfundsvidenskabelige område:

IP: ”Øh, ja, men han er selv, altså han er selv, øh, han har ikke selv udgivet særlig meget. Øh, så han udgiver, øh, hvad hedder det i sådan nogle *meget velrenommerede tidsskrifter*, men udgiver måske en artikel om året eller sådan noget. Øh, så han er ikke selv, eller man kan sige, han ligger måske selv, den måde han ligger under for udgivningspresset, er ikke i *kvantiteten*, det er mere i *kvaliteten*, øh.”

I citatet ovenfor konstrueres et dobbelt artikeludgivningshensyn, et kvalitativt som hans vejleder performer i forhold til, og så et kvantitativt. Og det sidstnævnte kvantitative konstrueres ikke som attråværdigt i forhold til afhandlingen, men til gengæld som vigtigt i forhold til karriere. Som det videre lyder da jeg spørger ind til det at udgive og så karriere:

IP: ”Så er det, ja helt sikkert, altså jamen, helt sikkert, jeg vil sige: et *nul-fund* kan godt gå i afhandlingen, men det er ikke nødvendigvis *karrierefremmende*. Så det mindsker ikke jobusikkerheden nødvendigvis at have *en fed afhandling*.”

I citatet her konstrueres en binariet mellem ”en fed afhandling” artikuleret sammen med ”nulfund” på den ene side og så ”karrierefremmende” på den anden side. Det viser sig videre i de sproglige organiseringer at i forhold til at få publiceret noget, så tæller nulfund ikke. Som den ph.d.-studerende siger i forbindelse med sine analyser: ”Man er altid i virkeligheden lidt nervøs for om der ikke kommer nogen resultater ud for så kan man, for så kan det ikke publiceres (...)”

Her etableres en kobling mellem ”resultater” som forudsætning for publicering. Og videre refererer han sin vejleder intertekstuelt for at sige:

IP: ”(...) så jeg tror at min vejleder har anbefalet at så skal man bare tage ned og lave alle dem man overhovedet kan nå, ikke, øh, *så mange artikler som muligt*, og så kan man ligesom håndtere *den røde tråd* bagefter.”

Her konstrueres artikelformatet instrumentelt; koblet kvantitativt til antal og frakoblet mening og sammenhæng (jf. ”den røde tråd”). I forlængelse heraf bruger den ph.d.-studerende også metaforerne ”få nogle udgivelser under bæltet” og ”skyde artikler af sted.” Og han bruger metaforen ”skåltaler” om ph.d.-skolelederens talen om hvor vigtig det er også at finde og publicere ”nul-fund”. At det skulle have værdi at finde nulfund konstrueres altså som noget postuleret i forhold til denne ph.d.-studerendes erfaringer. Tilsvarende inddrager en anden artikelskrivende ph.d.-studerende sin vejleder intertekstuelt med et udsagn om, i forbindelse med næste vejledermøde, at: ”Og nu hvor hun er tryk fordi jeg så har produceret forholdsvis meget i forhold til hvor jeg er, så glæder jeg mig helt vildt til det møde på mandag.”

Artikler er altså ikke bare artikler. Der findes gode artikler henholdvis middelmådige artikler. Prestigefyldte tidsskrifter, toptidsskrifter, velrenommerede tidsskrifter, dybde, grundige peer-review samt interessante og relevante vidensbidrag er omdrejningspunktet for vurderingen af gode artikler inden for en intellektuel diskurs. Men samtidig og i modsætning her til eksisterer altså også nogle mere instrumentelle kriterier koblet til artikler artikuleret sammen med antal af udgivelser, levering til aftagere, efterfølgende karrieremuligheder, synlighed. Barnacle, Schmidt & Cuthbert (2018) skriver om dette på en lidt anden måde som en modsætning i ph.d.-uddannelsen mellem vidensøkonomiens behov og så traditionelle, disciplinorienterede:

”It is timely to reflect on these issues as the PhD is increasingly called upon to serve the multiple and potentially contradictory needs of an innovation and a knowledge economy on the one hand and traditional, disciplinary concerns on the other” (Barnacle, Schmidt & Cuthbert, 2018, s. 3).

Tilstedeværelsen af to modsatrettede diskurser i konstruktionerne af afhandlingen, en intellektuel og en instrumentel, viser sig også i nærværende tværanalyse at implicere en erfaring om at ’fejle’ hos de ph.d.-studerende i forhold til den diskurs de med deres formatvalg ikke mener at leve op til, samt at implicere en tvetydighed hos eller et helt fravær af vejlederpositionen i forbindelse med valg af format. Denne analytiske pointe vil jeg udfolde i det følgende afsnit.

#### 9.1.4. At ’fejle’ i forhold til publiceringsimperativet

I dette første tekstfragment citerer jeg en kvindelig ph.d.-studerende inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde. Tekstfragmentet er taget fra starten af interviewet, og jeg har forinden spurgt hende hvad hun sidder og arbejder med lige nu. Hun fortæller om at have ”afleveret første sådan meget gennemarbejdede kapitel og er i gang med mit andet”. Herefter fortsætter hun:

IP: ”(...) grunden til jeg også har valgt monografi, det er, at det altså, jeg har haft *brug for de der to år* til virkelig bare at finde ud af *hvad det er jeg laver*. Og det er bare ikke særlig velegnet til hvis du skal nå at udgive tre-fire artikler. Det er derfor jeg valgte monografien, og så på et tidspunkt så nåede jeg bare der til hvor jeg tænkte, jeg gik, altså, jeg skrev konference-*papers* og sådan noget, men jeg synes bare *kvaliteten* var så dårlig, fordi jeg var bare ikke i *processen* hvor det gav *mening*. Men det skulle jeg bare, hvis jeg skulle *nå at have et eller andet udgivet inden*. Og så til sidst, så nåede jeg bare et punkt hvor jeg tænkte: Nej altså, det skal være *ordentlig kvalitet*, og jeg ved, på den, ud fra *den måde jeg selv arbejder på*, at jeg bruger lang tid på at være forvirret og så få produceret et *supergodt resultat* i sidste ende, fordi jeg selv giver mig lov til at have den *fase* der. Så til sidst, der lagde jeg ligesom fra mig at jeg skulle *leve op til alle de der kriterier*. Og så tænkte jeg: Først og fremmest så skal jeg lave *en fremragende ph.d.*, og *det er mit hovedværk der er monografien*. Og hvis jeg så kan skrive en eller to artikler på baggrund af det efterfølgende, så vil det være super. Så jeg har sådan *selv skulle nå frem* til at det var *det der fungerede for mig*.”

I citatet ovenfor fortælles valget af format, monografien, i sammenhæng med at have ”brug for de der to år”, og sammenhængende med ”hvad det er jeg laver”, og i sammenhæng med ”kvaliteten”, ”processen”, ”mening”, ”den måde jeg selv er på”, ”fase” og ”hovedværk”. Valget af monografien tilføres

altså først og fremmest mening gennem etablering af en traditionel-akademisk diskurs hvor orienteringerne blandt andet er mod processer, personlig interesse, mening og italesættelsen af ph.d.-en som ”et hovedværk”, *a pinnacle* (Boud & Lee, 2009), repræsenteret ved monografien. Inden for denne diskurs produceres artikelformatet som ’det andet’ format, det der i den ph.d.-studerendes konstruktioner ikke har ”ordentlig kvalitet”, som forcerer processen, som er meningsløst og som ”leve op til alle de der kriterier.”

Behovet for at rationalisere sit valg af monografiformatet viser sig stort og presserende for den ph.d.-studerende med en talesekvens om emnet som er meget lang, og som kommer uopfordret i forhold til den umiddelbare tale-sammenhæng, og som kommer som noget af det allerførste i interviewet. Monografien er et format man vælger på trods af en kultur, jf. ”selv skulle nå frem til”, og et format som man med valg af, ’fejler’ i forhold til at nå ”at have et eller andet udgivet inden.” Argumentationen for monografien forstærkes gennem trækken på en dannelseshistorie hvor den ph.d.-studerende først troede ét, men til sidst fandt ud af noget andet, det rigtige, ”det der fungerede for mig”, som individuel person. Og endelige med hyperbelkonstruktionerne i fragmentet argumenterer hun mere instrumentelt for monografien med kriterieløse superlativer a la ”ordentlig kvalitet”, ”et supergodt resultat”, ”fremragende”. Med en talen om et ”resultat” der altså er excellent, trækker hun ligeledes strategisk på en instrumentel diskurs som overbevisende argumentationsform. Vejlederpositionen er helt fraværende i denne konstruktion af hvordan formatvalget foretages.

Når jeg vælger at bringe dette citat og som et meget langt citat, kan det læses også som udtryk for min egen diskurs, nemlig at jeg også har brug for at rationalisere mit valg af monografien som format og dermed ’fejling’ i forhold til artikelperformativet, og at jeg i denne rationalisering trækker intertekstuelt på denne ph.d.-studerendes stemme. At jeg således også i mine begrundelser for formatvalg trækker på og etablerer en traditionel-akademisk diskurs med fokus på processer, mening og indhold, men også har brug for rygdækning med inddragelse af andres stemmer.

En anden ph.d.-studerende i materialet, en kvindelig ph.d.-studerende inden for humaniora, som også har valgt at skrive en monografi, fortæller sådan her, da jeg spørger hende om hun har besluttet sig for om hun vil skrive en monografi eller en artikelbaseret afhandling:

”IP: (...) Monografi, og hvis jeg så *snubler over et eller andet*, eller kan se i mit projekt, det her, det kan noget, *det er interessant, og det kan jeg skrive en artikel om*, så ville jeg gøre det. Men altså, jeg synes det er imponerende sådan, der var en der til kursus: ”Og sådan var det her, det er mit ph.d.-projekt. Den ene del

*handler om det her. Den anden del handler om det her. Og så det er en artikel, det er en artikel, og det her.” Så er det sådan jeg tænker: Gud, hvor kan man have styr på det, ikke? Men altså det er jo ironisk. Jeg er selv lidt, jeg kan godt lide det der kaotiske.”*

I citatet ovenfor etablerer den ph.d.-studerende en binaritet mellem ”jeg kan godt lide det der kaotiske” artikuleret sammen med monografien på den ene side og at ”have styr på det” artikuleret sammen med artikelaftandlingen på den anden side. Artikelaftandling artikuleres altså i produkttermer, hvor man forinden, inden sin skrivning, godt ved hvad ens forskning munder ud i, jf. den intertekstuelle reference til en anden ph.d.-studerendes udsagn om ”sådan var det her, det er mit ph.d.-projekt. Den ene del handler om det her. Den anden del handler om det her.” Samtidig aktiverer den ph.d.-studerende i citatet en mere erkendelsesorienteret konceptualisering af artikelformatet med formuleringer om dets værdi i forbindelse med at man i sin forskning ”snubler over et eller andet” samt ”det er interessant, og det kan jeg skrive en artikel om.” Denne konstruktion af artikelformatet inden for en intellektuel diskurs har jeg også vist tidligere i øvrige af mine interviewanalyser som et format hvor man kan ’gå med noget der lige interesserer én’, men ikke som ét man vælger som det egentlige format. I begge tilfælde er formatet konstrueret omkring noget der skal være interessant og som en formidlingsform.

Med en bestemt konstruktion af monografien gør den ph.d.-studerende i dette citat desuden det muligt for sig selv at være i ph.d.-uddannelsen som én der er kaotisk (jf. ”Jeg er selv lidt”). Som vist tidligere i dette kapitel, viser sig også her en indsættelse af ’personen’ som den man henviser til i argumentationen for især valg af monografien som format, og hermed peges på et fravær i uddannelsen af erkendelsesrelaterede argumentationsformer der kan fungere tilstrækkeligt overbevisende. Monografien bliver i tekstfragmentet gjort relevant i forhold til sådan som hun er. Også andre argumentationsformer er i spil i denne ph.d.-studerendes valg af monografien. Valget af monografiformatet kobles ligeledes sammen med det hun italesætter hos sig selv som manglende akademiske skriftsprogsfærdigheder. I forlængelse af hendes talen om formater lyder det: ”Jeg er ikke dannet i den akademiske verden, så mit sprog, altså jeg får aldrig sådan et flydende akademisk sprog, tænker jeg.”

Hvor den artikelbaserede aftandling i en række af mine andre interviewlæsninger viser sig at være det format som minimumsindsats eller graduering af niveau kan artikuleres sammen med, viser det sig i dette interview at være monografien som et utilstrækkeligt niveau kan artikuleres sammen med. I begge tilfælde konstrueres sprog som en form. På samme måde som den

ph.d.-studerende henviser til det at skrive på engelsk som et formvalg, uden indflydelse på indhold:

IP: ”Og så overvejede jeg om jeg skulle skrive på engelsk. Simpelthen fordi at, ikke fordi jeg tror det bliver bedre nødvendigvis på engelsk, men den modstand jeg oplever fra det danske når jeg tænker: Du kan ikke. Hvad lavede du i folkeskolen? Du kan ikke din grammatik. Du kan ikke det her.”

Hvor mere instrumentelle logikker i mit interviewmateriale ofte artikuleres sammen med artikelformatet hos de ph.d.-studerende, er det modsatte altså tilfældet hos denne ph.d.-studerende. Monografien vælges som det artikuleres i dette tekstfragment, ikke primært ud fra erkendelsesmæssige rationaler og begrundelser, men primært af hensyn til den ph.d.-studerendes egen faglige væren og kunnen.

## 9.2. Opsamling

I denne opsamling af min læsning på tværs vil jeg fokusere på særligt fire pointer. For det første viser min læsning på tværs af interviewene at tilstedeværelsen af en instrumentel diskurs også her etableres særligt i forbindelse med at deltagerne skal argumentere for valg af format samt i rekontekstualiseringen af gamle og velkendte ord og orienteringer inden for academia i et mere instrumentelt diskursivt univers. I denne tværanalyse viser dette sig i forbindelse med brugen af ord og udtryk som ’forskningsfællesskab’, ’relevans’ og ’forskningsformidling’. For det andet viser min læsning en sammenkædning og kobling i de sproglige organiseringer mellem ’skrivning som form/færdighed’ ’forskning som produkt’, ’præferencen for det artikelbaserede format’ samt ’økonomiske rationaler’. Artikelformatet viser sig med andre ord at optræde sammen med ideer om generiske færdigheder, produkter samt økonomiske hensyn – og som sådan at være muliggørende for og muliggjort af disse mere instrumentelle rationaler for forskningsskrivning. For det tredje viser min læsning på tværs en signifikant tilstedeværelse af en intellektuel diskurs hos vejlederpositionen som ikke kun forfægter monografien som det rigtige afhandlingsformat, også den artikelbaserede, men altså ikke ud fra kvantitative publiceringshensyn. Artikler er ikke bare artikler. For det fjerde viser min læsning at med tilstedeværelsen af de to inkohærente og konkurrerende diskursive resurser i meningsforhandlingerne af ph.d.-afhandlingen, den instrumentelle og den intellektuelle, følger skyld i forbindelse med valg af format, og hvor man som ph.d.-studerende fejler ved ikke at have valgt eksempelvis den



artikelbaserede afhandling som er den instrumentelle diskurs' foretrukne format. Men med følger også en erfaring om en diskrepans mellem ideer og praksisser i uddannelsen med eksempelvis en ph.d.-studerendes brug af metaforen "skåltaler" om ph.d.-skolelederens talen om hvor vigtig det er også at finde og publicere "nul-fund". I forlængelse her af konstrueres vejlederpositionen som fraværende i valg af format fremmede for instrumentelle rationaler hos de ph.d.-studerende. Her følger nu en uddybning af mine pointer.

'Relevans' konstrueres forskelligt inden for forskellige diskursive universer. Først og fremmest ses udtrykket dog artikuleret inden for en instrumentel diskurs formuleret sammen med aftagerhensyn, karriere og arbejdsmarkedet. I den optik er det artikelbaserede format mest relevant som det format man skal skrive i efterfølgende, efter sin ph.d., og som det der leverer til institutfællesskabet som et økonomisk fællesskab. Relevans er altså relevans for aftagere og for fremtid. Inden for en mere traditionel-akademisk diskurs konstrueres i materialet 'relevans' som knyttet til videnskabelsesprocesser og erkendelsesinteresser. Denne relevans-forståelse konstrueres dog som knap så legitim idet den kræver plads at redegøre for i de sproglige organiseringer i interviewene og må af de ph.d.-studerende legitimeres med henvisning til hvordan de er som personer i fraværet af en overbevisende intellektuel forklaringsramme. Ligesom 'relevans' skifter betydning afhængig af de relationer udtrykket indgår i, viser også gammelkendte sig inden for forskningsverdenen som 'bidrag' og 'fællesskab' at få nye betydninger afhængig af kontekst. Som vist i denne læsning på tværs, men også i mine fire næranalyser, konstrueres bidrag – fra mere traditionelt at blive forstået som et bidrag til viden eller til samfundet – til at være et bidrag til økonomisk vækst eller til mulighederne for økonomisk finansiering. Og også 'fællesskab' viser sig at blive rekontekstualiseret i en instrumentel diskurs, fra traditionelt at være forstået som et fagligt funderet diskursfællesskab, til i en ph.d.-studerendes italesættelser at sigte til institutfællesskabet som et management-fællesskab hvor man løfter i flok og bidrager til institutlederens økonomiske forhandlinger.

'Formidling' og 'forskningsformidlingsforpligtigelse' viser sig i disse analyser at blive konstrueret på en særlig måde afhængig af diskurs. Som jeg også viste med min interviewlæsning af den mandlige ph.d.-studerende inden for samfundsvidenskab i kapitel otte, artikuleres forskningsskrivning, også i dette analysekapitel hos en mandlig ph.d.-vejleder inden for samfundsvidenskab, sammen med 'formidling' på en måde hvor formidling konceptualiseres som kort og pointestyret og distribueret i artikelform, inden for hans teknisk-videnskabelige diskurs. I denne konstruktion taber monografien fordi den alene i kraft af sin længde og distributionsform således ikke er formidlings-

venlig. Det antages altså her som selvfølgelig at erkendelse ikke (også) er noget der ligger i læsningen samt at korte former bliver læst, mens lange ikke gør. I sin sammen-artikulation af artikelformatet med formidling konstruerer ph.d.-vejlederen monografien som et u hensigtsmæssigt format, og et format der ikke lever op til bekendtgørelsens formidlingsforpligtigelse. Monografien 'andetgøres'. Monografien italesættes som et format der er "ekstremt internt", "poetisk", "uendelig langt", "luksus" og "dovent". I materialet viser sig altså tilstedeværelsen af det jeg med Barbara Grants udtryk har valgt at kalde en teknisk-videnskabelig diskurs (Grant, 2005). Denne diskurs viser sig særligt at blive aktiveret inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde, både blandt ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere. Inden for denne diskurs produceres sprog som en form, noget man putter sin forskning i, og som kan læres og trænes. Forskning er noget som et produkt og med en konkret indvirkning på noget. Som sådan viser den teknisk-videnskabelige diskurs et tilhørsforhold med den instrumentelle diskurs som også forfægter den artikelbaserede afhandling som det bedste format, og som også betoner sprog som form og effektivitet. Som også Barbara Grants undersøgelse viser, viser også mit materiale et tilhørsforhold mellem den teknisk-videnskabelige diskurs og så i mit materiale en mere instrumentel diskurs hvad angår en orientering mod produkter, færdigheder, tilbagelevering og økonomiske rationaler i begrundelserne for forskningsskrivning. Instrumentelle orienteringer i ph.d.-uddannelsen kan ikke kun tilskrives 'eksterne' påvirkninger, men bæres også frem 'indefra' i en sammenvirkning mellem diskurser.

Yderligere et centralt fænomen er evident på tværs af alle mine interview. Det handler om en signifikant tilstedeværelse af en intellektuel diskurs som konstruerer forskning og vidensproduktion som kendetegnet ved højt fagligt niveau og produktion af originale vidensbidrag. Ph.d.-afhandlingen konstrueres inden for dette univers som en der har netop dette som formål og egenart, og i overvejende grad foretrækkes monografien som mønster for forsknings- og læreprocesser. Men som det også viser sig i min læsning af interviewene på tværs, artikuleres også artikelformatet sammen med dette værdisystem. Det viser sig i mit materiale en samtidig forståelse af artikelskrivning alene af publiceringshensyn og så en forståelse som differentierer mellem artikler som havende højere eller lavere status. Publiceringsimperativet som det konstrueres af såvel ph.d.-vejledere som ph.d.-studerende i mit materiale er således ikke det eneste, eller snarere overhovedet tilstrækkeligt, som argument for at skrive en artikelbaseret afhandling. Den intellektuelle diskurs forfægter som det fremgår af mine interviewlæsninger, højt estimerede tidsskrifter med bestemte reviewprocesser, omfattende *literature review* – og i visse sammenhænge også

artikel-soloproduktioner – som afgørende kvalificeringsparametre. Artikler er ikke bare artikler.

I mit materiale som sådan (alle tretten interview) viser sig to dominerende diskurser i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen, nemlig en intellektuel diskurs og en instrumentel diskurs. Som underdiskurser for den intellektuelle diskurs, som en der sætter faglig excellence og originale vidensbidrag for videns egen skyld og for samfundets skyld i centrum for handlinger og orienteringer, findes både den traditionel-akademiske diskurs og den teknisk-videnskabelige diskurs. Man kan som vist i de tidligere af mine interviewlæsninger, fejle i forhold til den intellektuelle diskurs, men man kan, som det også viser sig af denne læsning på tværs, også fejle og føle skyld i forhold til den instrumentelle diskurs. Nemlig som den ph.d.-studerende i materialet der italesætter at hun ikke leverer til fællesskabet, eller som den ph.d.-studerende der i de sproglige organiseringer viser at det kræver særlig argumentationsplads og kraft at skulle legitimere valget af monografien som format og ikke den artikelbaserede afhandling.

Ph.d.-vejlederen som position i uddannelsen konstrueres af de ph.d.-studerende som fraværende i disse argumentationsøvelser. Processen med at vælge format konstrueres i denne læsning, som i flere af de øvrige, som en man selv må finde ud af som ph.d.-studerende og med henvisning til sig selv som argument (jf. ”selv skulle nå frem til” og ”den måde jeg selv arbejder på” og ”jeg er selv lidt”). Samtidig konstrueres ph.d.-vejledernes forventninger andre steder i materialet af de ph.d.-studerende som meget tydelige og tilstede, som nogen man enten følger selvfølgelig (jf. ”det var min vejleders tanker”) eller som nogen man omvendt helt afviser som brugbare (jf. ”når ikke du kan det, så skal du bare blande dig ude om”). Paradoksalt implicerer vejlederpositionens både fravær og tvetydighed omkring formatvalg instrumentelle rationaler hos positionen de ph.d.-studerende – til trods for at vejlederpositionen primært forfægter intellektuelle formål med ph.d.-afhandlingen. Instrumentelle argumentationsformer viser sig for de ph.d.-studerende som de stærkeste når de for alvor skal argumentere for formatvalg i en tvetydig eller dobbelttydig forventningshorisont.

Som nævnt i indledningen til dette kapitel, har jeg ikke lavet en næranalyse af alle tretten interview i samme detaljeringsrad. Således afslutter jeg ikke dette tværgående analysekapitel med et særskilt fokus på mine egne diskurser i spil, men jeg har inddraget dem, som det er fremgået, undervejs i analyserne ovenfor.

# Kapitel 10. Hvordan er en ph.d.-afhandling?

I titlen på min afhandling spørger jeg *Hvad er en ph.d.-afhandling?* Dette spørgsmål muliggøres af og fremstår som relevant i en diskursanalytisk tænkning hvor betydning ikke opfattes som noget entydigt eller fastlagt, men snarere er noget vi hele tiden producerer i diskurs. Derfor er spørgsmålet om 'hvad er' et spørgsmål om 'hvordan er': Hvordan er en ph.d.-afhandling? Hvordan gøres den? Hvordan skabes og genskabes afhandlingen hele tiden, på mange, sammensatte og dynamiske måder? Med en diskursanalytisk tilgang når jeg ikke frem til et endeligt eller sandt svar på spørgsmålet om hvad og hvordan en ph.d.-afhandling er. Men jeg når frem til et bud på en beskrivelse af nogle aktuelle fremtrædende diskurser omkring ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen i deres lingvistiske specificitet. Og jeg bidrager med en viden om nogle af de processer hvormed afhandlingen konstitueres på mange og modstridende måder i en konkret interviewsituation og med implikationer for ph.d.-uddannelsen. Jeg bidrager med et grundlag for at reflektere over forandringer af ph.d.-afhandlingen og konsekvenserne heraf for ph.d.-uddannelsen. Disse betydningsproducerende processer inden for hvilke afhandlingen hele tiden skabes, genskabes og omskabes, samt den ph.d.-uddannelse der dannes som en konsekvens heraf, vil jeg samle op på og diskutere i min konklusion.

Afsættet for dette projekt har været en ph.d.-uddannelse under forandring fordi man kan vælge mellem forskellige afhandlingsformater (ud over alle de andre forandringer som også bliver beskrevet i disse år). I mit projekt har jeg haft fokus på at undersøge ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes forhandling af ph.d.-afhandlingen på baggrund af muligheden for at vælge mellem monografien og den artikelbaserede afhandling, og hvordan denne forhandling også skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder. Mit forskningsspørgsmål som jeg stillede i kapitel 1, lød:

- Hvordan konstitueres ph.d.-afhandlingen i ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes forhandling af valget mellem monografien og den artikelbaserede afhandling?

Mit projekt har været empirisk og har i et interviewstudie med ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab fokuseret på

sproget med hvilket ph.d.-afhandlingen konstitueres og afhandlingspraksisser rammesættes.

I det følgende vil jeg først præsentere en beskrivelse af de diskurser som viser sig og artikuleres i mit ph.d.-projekt som signifikante i måder at tale om og forstå ph.d.-afhandlingen på. Jeg vil dernæst beskrive de processer hvor igennem interviewteksterne fremstiller bestemte betydninger af afhandlingen, det vil sige hvordan diskurserne virker sammen og artikuleres på sammensatte måder sammen med genreformater, og fremmer henholdsvis marginaliserer bestemte måder at forstå og handle på i uddannelsen. Jeg vil diskutere konsekvenserne af min undersøgelse for afhandlingspraksisser og for ph.d.-uddannelsen, og jeg vil diskutere perspektiverne af min undersøgelse, herunder hvilke nye forståelser af feltet den tilbyder, og nye spørgsmål til feltet den rejser. Slutteligt vil jeg reflektere over min egen afhandlingstekst som diskurs og som ny empiri på feltet.

## 10.1. Ph.d.-afhandlingen som anfægtet praksis

I min analyseproces har jeg identificeret og artikuleret særligt tre diskurser som nogle genkendelige stereotyper for meningsskabelse til rådighed og tilgængelige for interviewdeltagerne. Diskurserne har vist sig som gennemgående mønstre, identificeret på baggrund af mit forskningsspørgsmål, mine gentagne læsninger og gennemskrivninger af hele materialet, mine læsninger af litteratur på feltet, mine erfaringer (også diskursivt formet), mine lingvistiske analyser. De tre dominerende diskurser i mit materiale synliggør og artikulerer det der med Faircloughs begreb kan betegnes som ph.d.-afhandlingens 'diskursorden' (Fairclough, 1995; 2003; 2010). Ikke forstået som en endelig eller evident diskursorden, men forstået som et situeret billede af en bestemt orden i og dynamisk strukturering af ph.d.-vejledernes og de ph.d.-studerendes måder at tale om og dermed forstå afhandlingen i en bestemt interviewsituation. Diskursordenen udtrykker som beskrevet i kapitel 3, mulige måder at etablere betydning på, og de processer hvormed nogle betydninger vinder frem, mens andre marginaliseres, gøres alternative eller helt udelukkes. De tre diskurser der viser sig at konkurrere i betydningsfastlæggelsen af ph.d.-afhandlingen, har jeg i mine analyser navngivet som den instrumentelle diskurs, den traditionel-akademiske diskurs og den teknisk-videnskabelige diskurs. Disse tre diskurser vil jeg beskrive mere detaljeret nedenfor som de har vist sig og er blevet produceret lingvistisk. To andre og mindre fremtrædende diskurser artikuleres også i materialet, diskurser som jeg har valgt at kalde

henholdsvis en kompetencediskurs og en selvtableteringsdiskurs. De fletter sig sammen med de øvrigt nævnte diskurser idet der også er en række fælles berøringspunkter mellem dem. De nævnte diskurser er ikke fast afgrænsede fra hinanden, og de viser sig også at være beslægtede med hinanden og med bredere samfundsmæssige diskurser på bestemte måder. Det er derfor aldrig fuldstændig entydigt om det er den ene eller den anden diskurs der viser sig på spil i materialet. Desuden viser nogle diskurser sig kun at blive aktiveret i bestemte sammenhænge, det vil sige som nogle som interviewdeltagerne trækker på strategisk uden at de af den grund hopper over i den pågældende diskurs som primær meningsresurse. Et væsentligt argument for mig i forhold til om det er den ene eller den anden diskurs der er på spil i et givent tekstfragment, har været om jeg har kunnet identificere lignende og dermed bekræftende teksttræk i materialet i umiddelbar nærhed og i materialet som sådan, eller om jeg har kunnet identificere et mønster i hvornår en given diskurs istandsættes, aktiveres, etableres, fx i forbindelse med bestemte samtaleemner eller sproghandlinger. Her følger nu en mere detaljeret beskrivelse af de tre dominerende diskurser i mit materiale, inkluderende underdiskurserne hvor disse viser sig særligt fælles med og forskellig fra de dominerende diskurser.

### Hvad er en ph.d.-afhandling?

Inden for den instrumentelle diskurs konstrueres ph.d.-afhandlingen som et middel til at opnå noget andet. Forskningskrivning som en særlig praksis, aktivitet, proces underordnes i den instrumentelle diskurs' spørgsmål om denne praksis' mål, effekt, kvantitet, effektivitet, statuspotentiale, resultat, etc. Afhandlingen konstrueres som et output af en investering, en performanceindikator, et konkurrenceparameter, en kompetence, et input til vidensøkonomien, en karrierevaluta, et selvpromoverings-artefact, et statussymbol, en effekt eller som et tegn på gennemførelse, etc. Som de vigtigste kvalitetsindikatorer af afhandlingen indsættes publicering eller antallet af publicerede artikler, omsætteligheden af viden, omsættelighed af kompetence, (rettidig) færdiggørelse, etc. Kvalitetskriterierne knytter sig med andre ord ikke til forskningskrivning som en specifik aktivitet, men er generaliserede og kunne knytte sig til en hvilken som helst form for aktivitet. Den artikelbaserede afhandling konstrueres i materialet som det mest relevante format inden for denne diskurs, men diskursen har ellers ikke et forhold til de specifikke formatters egenart og substans. Den instrumentelle diskurs konstruerer afhandlingen, uanset format, omkring skiftende værdier om nytte, effekt, omsættelighed, relevans, synlighed, værdi, effektivitet, kvantitet, performance, belejlighed, etc. Den er således heller ikke kendetegnet ved at ville opnå noget bestemt andet, værdierne

er skiftende og forbigående. Den instrumentelle diskurs viser på visse områder tætte berøringer med eksempelvis den diskurs Barbara Grant og mange med hende kalder en neoliberal diskurs, nemlig i de tilfælde hvor afhandlingen i mit materiale konstrueres og argumenteres for, ikke ud fra karakteren af denne specifikke praksis, men ud fra økonomiske rationaler om fx konkurrence, *return of investment*, effektivitet, o.l. (Grant, 2005; Davies & Petersen, 2005; Shore, 2010). Ligeledes viser den instrumentelle diskurs også at associere med det orienteringsmønster som Gerlese Åkerlind kalder 'selvtable-ringsperspektivet' som betoner forskeres orienteringer mod at blive kendt, og få status som drivkraft for deres forskningsarbejde (Åkerlind, 2008), nemlig i de tilfælde i mit materiale hvor forskningsskrivning artikuleres sammen med aktuelle statusgivende parametre som tildelingen af forskningsmidler og omfanget og arten af egen-publiceringer. Med artikulationer af ph.d.-forskningsskrivning sammen med arbejdsmarkedskompetencer viser den instrumentelle diskurs også et tilhørsforhold med det Tine Wirenfeldt Jensen og mange med hende kalder kompetencediskursen som også vægter kompetencer og arbejdsmarked relevans (Jensen, 2016). Ligesom den instrumentelle diskurs med et fokus på nytte, umiddelbar anvendelse og produkter i konstruktionerne af afhandlingen associerer med den teknisk-videnskabelige diskurs (jf. nedenfor). Når jeg vælger at identificere og navngive de instrumentelle orienteringer, handleformer og måder at rationalisere på som en selvstændig diskurs i mit materiale, skyldes det at jeg ser og artikulerer netop et sådant mønster som signifikant i mit materiale hvor betydning hele tiden konstrueres afkoblet den specifikke praksis, aktivitet, proces der er genstand for konstruktionen, og uden tilknytning til bestemte værdier eller et bestemt værdisystem som formålsgivende.

Den traditionel-akademiske diskurs har jeg navngivet med inspiration fra Barbara Grant og hendes analyser af diskurser blandt vejleder og studerende i *Higher Education* (Grant, 2005), men diskursen viser i mit materiale også spor fra nogle ældre ideer om viden, nemlig dem Frances Kelly kalder før-moderne eller før-oplysningstidens ideer om viden knyttet sammen med fænomener som mysterie, begær og tab (Kelly, 2017). Inden for den traditionel-akademiske diskurs konstrueres ph.d.-afhandlingen som en vidensproduktion, altså som både en forskningsproces og et forskningsprodukt, og afhandlingens legitimitet konstrueres ud fra dens bidrag til udvikling af tænkning inden for forskningsfeltet og inden for samfundet og ud fra dens mulighed for transformation af den ph.d.-studerende, forstået som mulighed for læreproces og dannelse til forsker. Den traditionel-akademiske diskurs er således den eneste af de tre dominerende diskurser i mit materiale som ikke kun fokuserer

på afhandlingens som et produkt, men også betoner processer, idet udtrykket 'vidensproduktion' indkapsler såvel proces og produkt (Lillejord & Dysthe, 2008). Afhandlingen – uanset format – konstrueres inden for denne diskurs som både en uddannelses- og en forskningstekst. Inden for den traditionel-akademiske diskurs konstrueres forskningsskrivning desuden som en produktiv aktivitet, hvor indhold og form, viden og vidende, ikke kan adskilles. Således viser den også fællesskab med selvtableringsdiskursen i betoningen af den personlige involvering og tilfredsstillelse (Åkerlind, 2008). Spørgsmål om indhold, substans, faglighed konstrueres som vigtige, ligesom og i forlængelse heraf vejleder og bedømmelsesudvalg konstrueres som vigtige instanser i vogtningen af disciplinen og fagligheden. Inden for den traditionel-akademiske diskurs argumenteres således heller ikke ud fra eksplicite, identificerbare kriterier når der skal argumenteres for kvalitet og niveau. Absolutte, generiske og eksternt fastsatte evalueringskriterier er ikke muligt inden for denne diskurs med dens betoning af erkendelsesprocesser og erkendelsesinteresser knyttet til videnskabelige paradigmer, forskningsspørgsmål, discipliner hvorfor argumentationen for kvalitet og niveau bliver mere indforstået med henvisning til vejlederen og bedømmelsesudvalget som *gatekeepere* og til overleverede vaner og praksisser. Som den vigtigste kvalitetssikring af afhandlingen indsættes vejleder og bedømmelsesudvalg. Erkendelse, både som en proces og som et produkt, er et nøgleord i konstruktionen af formålet med afhandlingsskrivningen og intellektuelle formål såsom transformation af viden og af forsker er således afgørende. Det betyder også at afhandlingsformat vælges med henvisning til formatets epistemologiske potentialer, og inden for den traditionel-akademiske diskurs foretrækkes monografien artikuleret sammen med ord og udtryk som sammenhæng og konsistens. Artikelafhandlingen konstrueres som et legitimt format, men også som en endnu uigennemtænkt praksis med kvalitetsproblemer til følge. Bidrag, som nøgleord i relation til forskningsvirksomhed, konstrueres som både et vidensbidrag i form af gennemtænkning og erkendelse, men også som udvikling af forskeridentiteter og intellektuelle mennesker. I betoningerne af vidensudvikling, udvikling af disciplinerne, originalitet og omfattende viden viser den traditionel-akademiske diskurs et tilhørsforhold med den teknisk-videnskabelige diskurs.

Den teknisk-videnskabelige diskurs navngiver jeg ligeledes med inspiration fra Barbara Grant og hendes analyser af diskurser blandt vejledere og studerende i *Higher Education* (Grant, 2005) samt med reference til beskrivelser af mere anvendelsesorienterede ideer med forskning (Brew, 2001; Kelly, 2017; Andersen, 2017; Horst & Irwin, 2018). Ph.d.-afhandlingen konstrueres inden for den teknisk-videnskabelige diskurs som et produkt i form af det deltager-



ne kalder ”resultater” eller ”fund.” Og en mere positivistisk tilgang til forskning viser sig i konstruktionerne af forskningsskrivning som noget transparent og objektivt. Afhandlingen legitimeres ud fra hvorvidt den kan bidrage til at skabe forandringer og forbedringer umiddelbart i samfundet eller inden for disciplinen, og formålet med afhandlingsskrivningen er således alt overvejende altruistisk, altså orienteret mod at løse problemer og muliggøre forandringer (jf. Åkerlind & McAlpine, 2017). Denne orientering mod nytte og anvendelse viser sig i mit materiale at have et tilhørsforhold med den instrumentelle diskurs. Men ’nytte’ betyder ikke det samme inden for de to diskurser. Spørgsmålet om nytte inden for den instrumentelle diskurs handler skiftevis om økonomisk nytte i forhold til institutionen, nytte i forhold til aftagerne eller nytte i forhold til ens egen karriere eller positionering som forsker, etc. Inden for den teknisk-videnskabelige diskurs derimod er spørgsmålet om nytte sat i forhold til samfundet og disciplinen som de instanser det er vigtigt at gøre en forskel i forhold til. Også hvad angår orienteringen mod afhandlingen som produkt og forskningsskrivning som færdighed er de to diskurser, den teknisk-videnskabelige og den instrumentelle, beslægtede – og adskiller sig samtidig fra den traditionel-akademiske diskurs. Forskningsskrivning konstrueres inden for den teknisk-videnskabelige diskurs, ligesom inden for den instrumentelle, som en form og en færdighed, som *writing up* ens forskningsresultater (Kamler & Thomsen, 2014), som noget man kan lære ved at gå på skrivekursus, og som et transparent medie til formidling af forskningsresultater. I den forstand viser den teknisk-videnskabelige diskurs også fælles berøringspunkter med kompetencediskursen i betragtningen over kompetencer som nogen man kan indoptage og udvikle generisk, afkoblet fra indhold og overførbart til en hvilken som helst sammenhæng. Inden for den teknisk-videnskabelige diskurs vælges format med henvisning til formatets formidlingsmæssige potentialer, hvor fokus, pointer, korthed og læsevenlighed er nøgleord, og dette artikuleres sammen med artikelafhandlingen som er det foretrukne format, men vel at mærke på en særlig måde. For inden for den teknisk-videnskabelige diskurs er en artikel ikke bare en artikel. En artikelbaseret afhandling skal vise intellektuel excellence, og det er ikke ligegyldigt hvilke tidsskrifter der publiceres i, hvor grundige *peer review*, hvor mange forfattere der er på artiklerne, etc. Hermed adskiller den teknisk-videnskabelige diskurs sig fra den instrumentelle som først og fremmest tæller artikler i antal, indholdet eller substansen ufortalt. Derimod viser der sig her et tilhørsforhold mellem den teknisk-videnskabelige diskurs og den traditionel-akademiske diskurs i orienteringen mod intellektuel excellence, omfattende viden, originalitet og udvikling af disciplinerne.

## En intellektuel diskurs og en instrumentel diskurs

Tilsammen kalder jeg den traditionel-akademiske diskurs og den teknisk-videnskabelige diskurs for 'den intellektuelle diskurs', med en navngivning inspireret af Åkerlind & McAlpine (Åkerlind & McAlpine, 2017). Disse to diskurser har nemlig en række fælles berøringspunkter som vedrører konstruktionen af (ph.d.-)forskning og ph.d.-afhandlingen ud fra værdier og normer om dybde, originalitet i vidensbidrag, erkendelse, omfattende viden, udvikling af discipliner, intellektuel excellence. Denne diskurs kan siges at have en længere historie bag sig inden for academia konstitueret som den er af to diskurser, den traditionelle-akademiske og den teknisk-videnskabelige, som af litteraturen beskrives som havende aner tilbage dels til oplysningstidens ideer om viden og forskning (se fx Grant, 2005; Kelly, 2017), dels endnu længere tilbage (Kelly, 2017).

Som et overordnet mønster viser sig og artikuleres i mine analyser således sammenlagt særligt to på flere måder modstridende diskurser i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingen, nemlig den intellektuelle diskurs og den instrumentelle diskurs. De to diskurser viser først og fremmest konfliktende positioner i konstruktionen af ph.d.-afhandlingen med implikationer for praksis i form af en tvetydighed spundet op omkring afhandlingsskrivning som forskningsskrivning for forskningens egen skyld eller som forskningsskrivning styret af formål afkoblet den specifikke aktivitet, proces, substans. Men i mit materiale viser diskurserne sig også at have en række fælles berøringspunkter som til sammen fremmer bestemte skrivepraksisser, nemlig praksisser der understøtter muligheden for at blive synlig, vise synlighed, producere produkter og resultater, være effektiv. Disse værdier og ideer viser sig i mit materiale i høj grad at blive artikuleret sammen med den artikelbaserede afhandlingsgenre. I det følgende afsnit vil jeg beskrive de processer hvormed afhandlingsbetydninger bliver til på sammensatte måder i de diskursive forhandlinger, herunder relationer mellem diskurser og mellem diskurser og genreformater i uddannelsen, samt effekterne heraf for ph.d.-uddannelsen. Jeg vil desuden beskrive mønstre som de viser sig også knyttet til videnskabeligt hovedområde samt til subjektpositioner i uddannelsen.

## Hvordan er en ph.d.-afhandling?

Mit materiale viser som nævnt, tilstedeværelsen af særligt to diskurser i ph.d.-uddannelsen i forhandlingerne af ph.d.-afhandlingen, nemlig afhandlingen som enten en original vidensproduktion på højt niveau for videns egen skyld og af hensyn til udvikling af tænkning og udvikling af disciplinerne (en intellektuel diskurs), eller afhandlingen som alene et middel til at opnå noget andet

belejligt, fx *return of investment*, effekt, promovering, synlighed, etc. (en instrumentel diskurs). Disse to diskurser viser sig på flere måder som inkohærente og skaber ph.d.-afhandlingen på modstridende måder: Skal ph.d.-afhandlingen producere ny viden og specialiserede forskere på højt niveau, eller skal den skrives af mere instrumentelle og strategiske hensyn om fx at producere generiske arbejdsmarkedskompetence, levere vidensprodukter målt i antal og relevans, promovere den enkelte eller institutionen, etc.?

Konstruktionerne af ph.d.-afhandlingens formål og egenart hos ph.d.-vejlederne, uanset videnskabeligt hovedområde, er helt overvejende ud fra en intellektuel diskurs artikuleret omkring dybde, originalitet, omfattende viden, udvikling af discipliner, excellence. Denne diskurs enten foretrækker monografien og/eller skærper og betoner artikelafhandlingen i retning af intellektuel excellence. Etableringen af en intellektuel diskurs i konstruktionerne af afhandlingen hos ph.d.-vejlederne implicerer at en artikelbaseret afhandling ikke bare er en artikelbaseret afhandling, men konstrueres i forhold til hvilke tidsskrifter artiklerne er optaget i, antal forfattere, grundigheden af *literature review* samt af *peerreview*-processerne. Denne konstruktion står i modstrid med den instrumentelle diskurs hvor den artikelbaserede afhandling konstrueres ud fra skiftende spørgsmål om produktion af et vist antal artikler, omfang, synlighed, tilbagelevering, formidlingskompetence, etc. Mange steder i materialet artikuleres artikelformatet af de ph.d.-studerende sammen med antallet artikler, med produkter, med levering og synlighed. Den instrumentelle diskurs viser sig altså særligt for de ph.d.-studerende som en legitim og tilstedeværende meningsresurse, og som særlig relevant i forhold til artikelformatet.

Ph.d.-vejledernes foretrukne intellektuelle diskurs viser sig også at blive trukket på af de ph.d.-studerende som den diskurs de godt ved at de skal honorere i uddannelsen. Men i ph.d.-vejledernes tvetydighed omkring afhandlingsskrivningen qua en diskrepans mellem deres konstruktioner af afhandlingen og så artikulationen af deres egne forskningsskrivepraksisser (jf. nedenfor) fremmes en instrumentel diskurs hos de ph.d.-studerende som viser sig og artikuleres i materialet som den orienterings- og handlingshorisont som for dem tilbyder sig som den mest sikre og garanterende for opnåelse af ph.d.-graden i en dobbeltydig forventningshorisont.

For trods den intellektuelle diskurs som ph.d.-vejledernes foretrukne diskurs i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingens formål og egenart viser sig nemlig også en tvetydighed i disse konstruktioner. Tvetydigheden viser sig mellem ph.d.-vejledernes konstruktioner af afhandlingens formål ud fra en intellektuel diskurs på den ene side, og så på den anden side konstruktionerne af deres egen praksis (e.g. vejlednings- og skrivepraksis) ud fra en mere in-

strumentel diskurs hvor det at være synlig og at levere etableres som en stærk legitimeringsresurse og argumentationsform. Som når en vejleder eksempelvis fortæller om hvilke forlag han udgiver sine bøger på, samtidig får fortalt både at han udgiver og på en særlig prestigefyldt måde. Eller en anden vejleder fortæller om hvor mange artikler han også publicerer, ved siden af sin bogproduktion, og i de bedste tidsskrifter, og en tredje fortæller om hvor mange ph.d.-studerende hun uddanner, substansen heri underordnet, og en fjerde fortæller om sin vejledning og i denne fortællingen konstruerer 'gennemførelse' som en fremtrædende værdi og som en værdi i sig selv for ph.d.-vejledning. Ph.d.-vejlederne etablerer altså et instrumentelt ideunivers i fortællingerne om egne praksisser. Primært strategisk i den forstand at vejlederne ikke hopper over i den instrumentelle diskurs, men trækker på den i arbejdet med at legitimere egne praksisser og som en erfaret virksom måde at fremstå og forstå sig selv som 'normal' og med 'normale' måder at gøre og tænke på. Diskrepansen mellem ideer om afhandlingen og så legitimeringerne af egne skrive- og vejledningspraksisser hos vejlederpositionen giver de ph.d.-studerende i materialet en erfaring om proforma-adfærd i uddannelsen, som det artikuleres i diskurs. En ph.d.-studerende bruger metaforen "skåltale" om dette fænomen at praksisser tømmes for mening, eller at mening underordnes andre hensyn. En anden bruger metaforen "kejsers nye klæder." Men også ph.d.-vejlederne italesætter en sådan erfaring. En vejleder siger fx at "i virkeligheden så bliver der krævet mere end man egentlig kan nå på et ph.d.-forløb". Diskrepansen mellem ideer og praksisser viser sig også når den instrumentelle diskurs artikuleres som det meningssystem der hos både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende først og fremmest bliver trukket på og etableret i argumenterne for og legitimeringen af valg af format. Ikke bare det artikelbaserede format, men også monografien bliver argumenteret for ud fra kriterier om dens arbejdsrelevans, status og udvikling af kompetence. Vejledere og studerende trækker på denne diskurs strategisk som den de har erfaret er det stærkeste kort, og som den argumentationsform der rydder bordet når der for alvor skal argumenteres for valg af format, og det gælder altså uanset vejleder-/studentsubjektposition og videnskabeligt hovedområde. Denne diskrepans mellem ideer og praksisser viser sig for de ph.d.-studerendes vedkommende enten at implicere en strategisk orientering mod 'at sikre sig' og dette i form af at opfylde krav eller levere produkter, uanset indhold og substans. Den artikelbaserede afhandling viser sig i de ph.d.-studerendes konstruktioner som det format der bedst tilbyder denne 'sikring'. Eller at implicere en følelse af skyld og af at 'fejle' i forhold til den diskurs som de med deres valg af format ikke honorerer (jf. nedenfor).

Den instrumentelle diskurs har som nævnt, ikke en mening om de specifikke formaters egenart eller substans. Den instrumentelle diskurs konstruerer afhandlingen, uanset format, omkring værdier som fx nytte, effekt, omsættelighed, relevans, synlighed, effektivitet, promovering, karriere. I mine læsninger viser den artikelbaserede afhandling sig ikke desto mindre hyppigst at blive artikuleret sammen med disse værdier, og en særlig relation mellem diskurser og genrer viser sig (Fairclough, 2010). Artikelformatet viser sig i særlig grad i mit materiale at muliggøre og blive muliggjort af instrumentelle rationaler som den forståelsesramme der gør denne praksis relevant, men som denne praksis også bærer med sig (Taylor, 2004). Der viser sig i mit materiale en rekontekstualisering af mere traditionelle forskningsværdier og praksisser i en instrumentel diskurs, særligt hos de ph.d.-studerende. Udover artikelaafhandlingen som praksis, rekontekstualiseres traditionelle værdier som 'forskningsformidling', 'publicering', 'peer bedømmelse', 'forskningsfællesskab', etc. af de ph.d.-studerende i en instrumentel diskurs og får nye betydninger artikuleret omkring 'tilbagelevering', absolut 'mål opfyldelse' og 'økonomisk fællesskab'. Så selvom ordene der bruges, tilsyneladende er de samme, optræder de i meningssammenhænge hvor betydningen er forskellig.

Der viser sig desuden associeringer og tilhørsforhold mellem de forskellige diskurser i ph.d.-uddannelsen hvilket viser sig at understøtte instrumentelle orienteringer. Eksempelvis viser sig et tilhørsforhold mellem den tekniskvidenskabelig diskurs, tilstede især inden for samfundsvidenskabelige hovedområde, og så den instrumentelle diskurs hvad angår orienteringen mod produkter, resultater og færdigheder. Men også den traditionel-akademiske diskurs' betoning af det at positionere sig og at blive en anerkendt forsker spiller sammen med den instrumentelle diskurs' betoning af performance og synlighed. Orienteringen mod instrumentelle formål med ph.d.-forskningsskrivningen kan således ikke alene tilskrives 'udefra'-kommende strømninger som en konsekvens af vidensøkonomien, men altså også at komme 'indefra' i en sammenvirkning mellem forskellige diskurser tilstede i uddannelsen. I litteraturen beskrives det artikelbaserede afhandlingsformat ofte som blivende fremmet af vidensøkonomien med et fokus på vækst, konkurrence, nytte, synlighed, effektivitet, etc. (jf. kapitel 1). Og også i mit materiale bliver formatet artikuleret sammen med sådanne hensyn. Men mine læsninger viser altså også hvordan disse forandringer af ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen sker 'indefra' i en sammenvirkning mellem diskurser.

Flerheden af diskurser til rådighed for meningsskabelsen viser sig at give mulighed for at tilføre mening til forskelligartede erfaringer som ikke nødvendigvis kan rationaliseres inden for den samme diskurs, den som man som

ph.d.-vejleder eller ph.d.-studerende er mest loyal overfor. Men det giver også mulighed for at bagtale kolleger (andre ph.d.-vejledere eller andre ph.d.-studerende) for utilstrækkelighed eller for manglende formåen. Eksempelvis inden for den traditionel-akademiske diskurs som viser sig signifikant særligt inden for humaniora, produceres en grundlæggende kritik af det artikelbaserede format som det praktiseres (ikke som konvention) for at være fragmentarisk, overfladisk og ikke ”et ordentligt stykke forskningsarbejde” som en af vejlederne inden for humaniora siger. Mens monografien inden for den teknisk-videnskabelige diskurs som praksis (ikke som konvention) artikuleres sammen med beskrivelser af forskere som er ”forkælede” eller ”dovne” som en anden vejleder inden for samfundsvidenskab siger. Ligeledes implicerer flerheden af diskurser, som beskrevet, en erfaring med ’at fejle’ eller føle skyld hos de ph.d.-studerende i forhold til den diskurs de med deres formatvalg ikke erfarer at leve op til.

Flerheden af diskurser viser sig i mit materiale ikke i væsentlig grad at medføre at diskurserne forstyrrer hinanden (Kelly, 2017). Snarere eksisterer de ambivalent side om side. Og hverken ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende, ph.d.-skoler eller universiteter artikuleres i mine analyser som aktører der har eller kan tage et ansvar for den uddannelse som skabes. I det følgende vil jeg rejse nogle af de spørgsmål til og optegne nogle af de perspektiver for ph.d.-uddannelsen som mine analyser giver anledning til.

## 10.2. Nye spørgsmål til ph.d.-afhandlingen og til ph.d.-uddannelsen

Det helt overordnede spørgsmål som min afhandling giver anledning til at diskutere, er spørgsmålet om hvad vi vil med ph.d.-uddannelsen i dag, hvad dens formål er, og hvordan den forandres. Men jeg stiller spørgsmålet og rejser diskussionen fra en særlig vinkel, nemlig med afsæt i analyser af en helt hverdagsnær og konkret praksis, nemlig valget af afhandlingsformat.

I mine interviewlæsninger viser monografien sig, og dermed også den forskning og det uddannelsesforløb som den som diskursiv konvention bedst adresserer, at have legitimeringsvanskeligheder. I fraværet af tilstrækkeligt overbevisende intellektuelle argumenter griber både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende til instrumentelle begrundelser for valg af monografiformatet. Der tages med andre ord rationaler og argumenter i brug som i højere grad skaber de kontekster inden for hvilke det artikelbaserede format artikuleres som mest relevant. Hermed fremmes relevansen af artikelformatet, og altså om-

vendt også de ideer (instrumentelle) som dette format helt overvejende artikuleres sammen med. Monografiformatet konstrueres som værende i en defensiv position, som det format man i særlig grad skal forsvare og begrunde at man har valgt eller foretrækker som 'det andet' format end det artikelbaserede format. Dette rejser for mig at se to spørgsmål. For det første rejser det spørgsmålet om selve monografiformatet som mulighed i ph.d.-uddannelsen, som format for forsknings- og uddannelsesprocesser. Mine analyser viser og artikulerer at tilstedeværelsen af monografiformatet, udbredelsen af det og brugen af det, alene overlades til den enkelte, den enkelte ph.d.-studerende og i vejledningsrummet. Samtidig viser mine analyser, som nævnt, en sammen-virkning mellem diskurser i uddannelsen som skaber nogle kontekster inden for hvilket det artikelbaserede format synes mere relevant. Således trænges monografiformatet og rejser spørgsmålet om hvorvidt og hvordan monogra-fien skal være et muligt afhandlingsformat i ph.d.-uddannelsen. Som nævnt, artikuleres hverken ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende, ph.d.-skoler eller uni-versiteter i mine analyser som aktører der har eller kan tage et ansvar for det-te. For det andet rejser min undersøgelse spørgsmålet om formålet med ph.d.-forskning. Mine analyser viser og artikulerer en signifikant tilstedeværel-se af instrumentelle ideer og formål med forskningsskrivning i uddannelsen – en tilstedeværelse som i mine analyser viser sig også at blive understøtte 'inde-fra' gennem en bestemt sammenvirkning mellem diskurser orienteret omkring produkter og selvpromovering. Den signifikante tilstedeværelse af instrumen-telle tilgange til forskningsskrivning i forskeruddannelsen trænger andre for-mål med og forståelser af forskningsskrivning i baggrunden – og adresserer altså spørgsmålet om at hvad vi vil med ph.d.-forskningen i ph.d.-uddannelsen.

Mine interviewlæsninger viser som det er fremgået, tilstedeværelsen af flere modsatrettede diskurser i kampen om at formålsbestemme og betyd-ningstillægge afhandlingsskrivningen i ph.d.-uddannelsen. Samtidig viser de at det er op til den enkelte ph.d.-studerende og ph.d.-vejleder at håndtere disse modsætninger. Og i mine analyser artikuleres ikke nogen løsning på modsæt-ningerne. Tværtimod italesættes af både ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende et dobbelt karrierehensyn og en dobbelt skriveopgave med stress eller skyld til følge. Min afhandling kan således også give anledning til at forstå og disku-tere lange gennemførelsestider og frafald i ph.d.-uddannelsen med afsæt i no-gen ikke-adresserede modsætninger i uddannelsen hvad angår formålet med ph.d.-forskningsskrivningen.

Også spørgsmålet om hvordan vi tænker ph.d.-vejledning rejses fra en lidt anden vinkel med min afhandling. Mine analyser viser og artikulerer

hvordan ph.d.-vejlederne i deres vejledningspraksis som den artikuleres i diskurs både er informeret af deres egne ideer og fortrukne intellektuelle diskurs i konstruktionerne af hvad en afhandling er og bør være samt mere strategisk trækker på en instrumentel diskurs i etableringen af dem selv som legitime forskervejledere og forskerskrivere. I ph.d.-vejledernes diskursive konstruktioner viser den instrumentelle diskurs sig som den diskurs der primært manifesterer sig når vejlederne skal gøre sig genkendelige som 'den gode' vejleder samt i italesættelserne og legitimeringen af (egne) forskningsskrivepraksisser. Mens den intellektuelle diskurs primært aktiveres når vejlederne taler om hvad en afhandling er, dens formål og egenart, altså i valideringen af format. Min undersøgelse peger således på at pædagogisk kompetenceudvikling af ph.d.-vejledere vanskeligt kan ses uden om de diskurser som vejlederne informeres af i deres praksis. Også i forbindelse med andre institutionelt initierede skrivepædagogiske indsatser peger min undersøgelse på vigtighed af, også som bagtæppe for at forstå ph.d.-vejledernes diskursive praksisser, at diskutere hvilke diskurser som her dominerer i forhold til hvad man finder ønskværdigt på institutionsniveau. Er det instrumentelle 'how to'-kurser og med fokus på effektive skriveprocesser, publicering og færdiggørelse? Eller er det substantielle indsatser med afsæt i formålet med ph.d.-forskningsskrivningen i uddannelsen? Sidstnævnte indsatser kan ikke iværksættes, viser mine analyser, uden om også at blive understøttet af policy. Eksempelvis viser institutionernes ansættelsespraksisser at have en signifikant indflydelse på de ph.d.-studerende valg af afhandlingsformat og dette til fordel for det artikelbaserede format. Disse to faktorer bliver konsekvent og gennemgående artikuleret sammen i mit materiale.

### 10.3. Min ph.d.-afhandling som ny tekst

Spørgsmålet om hvad en ph.d.-afhandling er, er i denne afhandling stillet inden for et diskursanalytisk rammeværk hvor mening og betydning ikke opfattes som noget fikseret, men som processer, og hvor forskellige diskurser eksisterer side om side og tilbyder forskellige muligheder for meningskabelse som nogle gange virker sammen, andre gange i modstrid.

Den diskursanalytiske rammesætning har også haft konsekvenser metodisk for min afhandling. For hvordan undersøge noget der er i proces, og som der ikke findes entydige svar på? Og hvad er det for et undersøgelses'svar' man kommer frem til? I min afhandling har det haft som konsekvens at jeg har valgt tilgange som har åbnet for det flertydige og processuelle i me-



ningsskabelsen, 'metoder' som gav mulighed for hele tiden at forskyde fastlæggelse af mening. Dels har jeg benyttet og artikuleret skrivning som produktiv analysemetode, en fremgangsmåde der viser hvordan betydning ikke ligger dér som et fastafgrænset indhold, men hele tiden skabes relationelt med mig som forsker, situationelt og i kontekst. Dels har jeg gennem lingvistisk metode fastholdt mit analytiske blik også mod tekstlige relationer som viser hvordan betydning hele tiden skabes og genskabes også inden for tekstens kontekst og optræder modsætningsfuldt og flertydigt.

Jeg når således, som nævnt, ikke frem til et entydigt svar på hvad en ph.d.-afhandling er. Men jeg tilbyder med min afhandling et bud på en forståelse af nogle af de processer hvormed ph.d.-afhandlingen skabes, og hvordan den 'rigtige' ph.d.-afhandling konstrueres af centrale afhandlingsaktører i ph.d.-uddannelsen. Jeg viser og artikulerer centrale resurser til rådighed blandt deltagerne at trække på og etablere i betydningsfastlæggelserne af afhandlingen, og som også implicerer mine diskursive resurser som forsker og som ph.d.-studerende. Jeg tilbyder en lingvistisk specificitet i optegningen af disse diskursive resurser. Dette mit bud på en forståelse af nogle af de processer som skaber ph.d.-afhandlingen på flere og modstridende måder er ikke et endeligt bud, men en del af en fortsat stillen spørgsmål til de måder ph.d.-afhandlingen konstrueres på. Som sådan er også min afhandling et indlæg i debatten om hvad en ph.d.-afhandling er, og dermed hvad en ph.d.-uddannelse er og også en skabelse af den på en særlig måde. På en konference jeg deltog i forbindelse med mit ph.d.-forløb formulerede en ph.d.-skoleleder overfor mig at ph.d.-uddannelsen i Danmark var blevet 'en artikelbaseret uddannelse'. I denne italesættelse fra en central aktør i uddannelsen skaber ph.d.-skolelederen ph.d.-uddannelsen på en bestemt måde, nemlig som en hvor det artikelbaserede format er det mest rigtige format. Tilsvarende skaber jeg med min afhandling ph.d.-uddannelsen på en bestemt måde eller på bestemte måder hvorfor betydningen af også at rette det analytiske blik mod mig selv som forsker og på min tekst og mine diskurser er helt grundlæggende. Den centrale analytiske interesse er da ikke kun rettet mod hvad jeg siger i min afhandling, men i sammenhæng hermed også hvordan jeg har produceret mine udsagn. Dette blik har jeg haft med mig hele vejen gennem min afhandlingsskrivning som løbende refleksioner over mig selv som analytiker, refleksioner som også har fået tekstlig plads i min afhandling.

Hvad er det for en ph.d.-uddannelse jeg skaber med min afhandling? Jeg skaber en ph.d.-uddannelse i modstrid med sig selv i konstruktionerne af ph.d.-afhandlingens formål og med en diskrepans imellem ideer og praksisser omkring afhandlingsskrivningen. Der viser sig og artikuleres i mit materiale

ikke et kollektivt rum for diskussion af disse modsætninger, produktionen af dem, ansvaret for dem og konsekvenserne af dem. Dette er min fortælling om ph.d.-uddannelsen. Også andre fortællinger kunne have været fortalt. Med et forskningsfokus på italesættelser af afhandlingen på baggrund af muligheden for at vælge mellem to forskellige afhandlingsformater sætter jeg en særlig konceptuel ramme for aktiveringen og etableringen af bestemte diskursive mønstre, og hvor betoningerne i og relationerne mellem diskurserne præges af netop denne min specifikke forskningsmæssige rammesætning. Min fortælling er ikke udtryk for en afdækning af feltet, men den er heller ikke vilkårlig. Den er et bud på en fortælling om en problemstilling vedrørende ph.d.-skrivning som ikke i tilstrækkeligt omfang tidligere er blevet undersøgt på lige netop denne måde. Jeg har produceret et bud på nogle forståelser og optegnet nogle nye perspektiver som jeg håber kan give anledning til videre diskussioner om hvad en ph.d.-afhandling er, hvordan den bliver til, og hvordan dette er normativt og diskursivt indspundet og har konsekvenser for ph.d.-uddannelsen.



# Postscriptum

Som jeg har skrevet mange steder og på forskellige måder gennem hele denne afhandling, er min afhandlingstekst selv empirisk materiale for en undersøgelse af hvad en ph.d.-afhandling er. Med denne afhandling er jeg med til at vise og skabe ph.d.-afhandlingen på bestemte måder. Både i en konkret performance af denne praksis, men også i min måde at forske i ph.d.-afhandlingen og repræsentere den på i en forskningstekst. I dette skaber jeg en bestemt virkelighed og en måde at tænke om og forstå ph.d.-afhandlingen. Jeg har løbende i min afhandling reflekteret over mine egne diskurser og over mig selv som forsker-analytiker-skriver. Nogle gange *en passant*, andre gange mere udfoldet. Her følger nu endnu en refleksion i form af en lingvistisk analyse af diskurser i brug i mine begrundelser for valg og fravalg af afhandlingsformat til denne afhandling.

I dette postscriptum analyserer jeg mine egne diskursive konstruktioner af ph.d.-afhandlingen når jeg i afhandlingens indledning fortæller om og begrundet mit valg af monografien som format. Jeg har skrevet postscriptummet som det sidste i mit afhandlingsarbejde, efter at min afhandling er færdiggjort som *artefact*, det vil sige er færdig som en repræsentation, som et objekt. Dette har jeg gjort for at understøtte den proces at sætte mig selv som forsker og analytiker i centrum som genstand for undersøgelsen. Ikke blot i sin konventionelle forståelse som en forsker der forholder sig transparent og kritisk til sin egen videnskabelige fremgangsmåde. Men som en forsker der med sin tekst, sin repræsentation, skaber en bestemt virkelighed, magtfuldt. Analysespørgsmålet bag dette postscriptum er: Hvordan skaber jeg ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen i mine legitimeringer af valg af afhandlingsformat? Dette er selvfølgelig yderligere en konstruktion. Lige så lidt som jeg forfægter at kunne begribe virkeligheden som en der ligger derude, identificerbar, afgrænselig og begribbar i en ren form, lige så lidt antager jeg at det er muligt for mig at begribe mig selv i dette postscriptum på en sand og afdækkende måde. Igen foretager jeg valg i min læsning (analyse) af i dette tilfælde mig selv, og det vigtigste for mig er ikke at kunne sige sandheden om mig selv, men at pege på mig selv som konstruerende. Og selv i denne gæen meta, konstruerer jeg mig selv som forsker på en bestemt måde; nemlig som en der reflekterer og forholder sig kritisk til sig selv.

Jeg har placeret dette postscriptum 'efter' min traditionelle afhandlingstekst. Ikke som et signal om at det vitterligt skulle være muligt at lave en 'objektiv' analyse af mig selv, kikkende på mig selv ude fra, udenfor afhandlingen. Jeg har gjort det for at kunne kikke på mig selv som tekstproducent af en

bestemt tekst, nemlig denne afhandling. Jeg vil analysere tekstfragmenter fra min afhandlings indledning, fra afsnit 1.4. *Valg af afhandlingsformat*, på samme måde som jeg har analyseret mine interviewtekster.

### 'Den rigtige' begrundelse

I min begrundelse for valg af afhandlingsformat indsætter jeg som det første i min argumentation mit forskningsspørgsmål: ”Når jeg specifikt har valgt monografien som format, og ikke den artikelbaserede afhandling, hænger det først og fremmest sammen med mit forskningsspørgsmål.” Erkendelsesinteresse gøres altså i dette tekstfragment til den vigtigste og mest rigtige måde at begrunde sit formatvalg ud fra. Straks herefter vælger jeg i min argumentation at etablere en modargumentation mod artikelformatet. Dette format konstrueres således som et centralt format, et som det er vigtigt, for så vidt man ikke vælger dette, at argumentere sig ud af, forklare, begrunde og legitimere, at man ikke har valgt. Denne negative argumentationsform fylder med andre ord sprogligt set mest. Redegørelsen for hvad den artikelbaserede afhandling er, og hvorfor den ikke er relevant i mit tilfælde, er med sin centrale placering først i tekststykket mere dominerende end den positive argumentation for hvorfor jeg har valgt monografien. Denne argumentationsform konstruerer monografiformatet i en defensiv position, som et format man skal argumentere for gennem først og fremmest at begrunde hvorfor man ikke har valgt det artikelbaserede format.

Min modargumentation bygges op omkring faglige argumenter vedrørende artikelformatets genretypiske træk i en samtidig balancering eller etablering af artikelformatet som et legitimt, men blot ikke fagligt relevant format i mit tilfælde. Jeg trækker altså på og etablerer fagligt funderede rationaler og skaber (igen) det som den sande måde at begrunde handlinger på vedrørende afhandlingsskrivning i ph.d.-uddannelsen. Jeg etablerer en dikotomi mellem de to formater hvor artikelformatet italesættes som opdelt, afgrænset og produktorienteret, mens monografiformatet artikuleres sammen med ord og udtryk som sammensat, foranderlig, rekursiv, refleksioner og proces. Der istandsættes en hierarkisering mellem noget processuelt over for noget fikseret, noget reflekteret overfor noget entydigt, og med det reflekterede som den positivt konnoterede side af dikotomien – den pol i dikotomien med status og den anden pol som den ’andet-gjorte’.

I afsnittet argumenterer jeg desuden med en anerkendelse af de ph.d.-studerende der måtte vælge det artikelbaserede format, idet jeg fortæller om hvordan jeg også har været der og kunne have valgt det:

”I starten af min proces var jeg primært orienteret mod at skrive en artikelbaseret afhandling fordi dét jeg opfattede som dette formats afgrænselighed og produktorientering, tiltalte mig som arbejdsproces. Senere på et ikke nagelfast tidspunkt indså jeg at processen med at finde ud af og refleksionerne over hvad det var jeg overhovedet undersøgte (...)”

Jeg italesætter også mig selv som en der i processen er blevet klogere, jf. ”indså jeg”, og dette konstrueres således som en værdi, at danne og uddanne sig, at transformere ikke bare viden, men også personer, i en legitimering af mit afhandlingsvalg, og altså med en forstærkende henvisning til et klassisk narrativt forløb: ’først ..., men så ...’ Jeg trækker med andre ord på en (ud)dannelseshistorie, præcis som flere af mine interviewdeltagere, i opbygningen af en stærk argumentation for det formatvalg jeg har foretaget.

Jeg får desuden i tekststykket legitimeret min egen forskningsproces med henvisning til monografien som det format som adresserer og muliggør det jeg artikulerer som en sandhed, nemlig at jeg skulle have været længe om at finde ud af hvad det var jeg ville undersøge i min afhandling.

”Senere på et ikke nagelfast tidspunkt indså jeg at processen med at finde ud af og refleksionerne over hvad det var jeg overhovedet undersøgte med min afhandling, hvorfor og hvordan jeg ville undersøge det, udgjorde (en del af) min forskning – ud fra den videnskabsteoretiske præmis at alt hvad der er, er noget vi selv skaber, og som sådan bliver selve skabelsesprocessen det centrale. Denne forståelse af viden og erkendelse var noget jeg oplevede bedst at kunne få plads til og mulighed for i et monografi-format.”

At processer er en grundlæggende og uomgængelig del af forskning, og at mine processer dermed også er det, konstrueres i fragmentet med brug af en styrkemarkør i form af hyperblen ”overhovedet.” Tvivl, usikkerhed, frygt forbundet med mit formatvalg artikuleres ikke som en del af processen i min performance af en traditionel-akademisk diskurs som en selvstændig, uafhængig og intellektuelt ræsonnerende forsker *in spe*. Jeg trækker samlet set i afsnittet helt overvejende på en traditionel-akademisk diskurs i konstruktionerne af afhandlingen, og udfører et intensivt sprogligt arbejde med at inkluderer andre begrundelser for eller konstruktioner af afhandlingen.

Med hele min afhandling og med dette postscriptum skaber jeg samtidig også og konstruerer afhandlingen ud fra en diskurs som jeg, med inspiration fra literacy-forskeren Roz Ivanic, vil kalde en socio-politisk diskurs (Ivanic, 2004). Jeg konstruerer ikke bare ph.d.-afhandlingens mening og formål intellektuelt, i betydningen en tekst hvis formål er at producere ny viden for verdens egen skyld. Ej heller konstruerer jeg den bare instrumentelt – som en

tekst hvis formål er at finde alle mulige tilfældige eller bejlelige steder. Jeg konstruerer også afhandlingen som en politisk tekst, og hvis formål det er at pege på sig selv som diskurs. Med analytikeren og forskeren, altså mig, som ansvarlig for og advokerende for den forskning, for den vidensproduktion, og dermed for den virkelighed, der skabes i og med teksten (som en del af bredere diskurser).

Med denne identificering af diskurser i spil på afhandlingsdomænet som de viser sig lingvistisk i min indledning, og som de viser sig i og med hele min afhandling, foretager jeg en fiksering. Dette er min læsning, min fiksering. Og det er en læsning som er mulig og tilstede som en del af de forståelseshorisonter jeg som ph.d.-uddannelsesaktør kan trække på og etablere som meningsgivende for mine praksisser og handlinger i ph.d.-uddannelsen.

# Litteratur

- Aitchison, C., & Lee, A. (2006). Research writing: Problems and pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 265-278.
- Aitchison, C., Catterall, C., Ross, P., & Burgin, S. (2012). 'Tough love and tears': learning doctoral writing in the sciences. *Higher Education Research & Development*, 31(4), 435-447.
- Aitchison, C., Kamler B., & Lee, A. (2010). *Publishing Pedagogies for the Doctorate and Beyond*. London: Taylor & Francis Ltd.
- Ahrenkiel, A. (2004). *Kontrol og Dynamik*. Roskilde Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Allpress, B., & Barnacle, R. (2009). Projecting the PhD: architectural design research by and through projects. In D. Boud, & A, Lee (Eds.), *Changing Practices of Doctoral Education*, s. 157-171. London: Routledge.
- Alvesson, M., & Kärreman, D. (2011a). The Role of Constructions and Language in Empirical Research. In M. Alvesson, & D. Kärreman, *Qualitative Research and Theory Development: Mystery as Method*, 23-39. London: SAGE Publications Ltd.
- Alvesson, M., & Kärreman, D. (2011b). Fieldwork Techniques and Mystery Creation1. In M. Alvesson, & D. Kärreman, *Qualitative Research and Theory Development: Mystery as Method*, 97-110. London: SAGE Publications Ltd.
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2018). *Reflexive Methodology. New vistas for Qualitative Research* (3th ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Andersen, H. (2017). *Forskningsfrihed. Ideal og virkelighed*. Leck: Hans Reitzels Forlag.
- Augustine, S. M. (2014). Living in a Post-Coding World: Analysis as Assemblage. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 747-753.
- Badenhorst C., & Guerin, C. (2015). Post/Graduate Research Literacies and Writing Pedagogies. In C. Badenhorst, & C. Guerin (Eds.), *Research Literacies and Writing Pedagogies for Masters and Doctoral Writers*, s. 4-28. Leiden: Brill.
- Badenhorst, C., & Guerin, C. (Eds.) (2016). *Research Literacies and Writing Pedagogies for Masters and Doctoral Writers*. Leiden: Netherlands. (Studies in Writing; 31).
- Badenhorst, C., Moloney, C., Rosales, J., & Dyer, J. (2012). Graduate Research Writing: A pedagogy of Possibility. *LEARNing Landscapes*, 6(1), 63-80.



- Badenhorst, C., Moloney, C., Rosales, J., Dyer, J., & Ru, L. (2015). Beyond deficit: graduate student research-writing pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 20(1), 1-11.
- Badley, G. (2009). Publish and be doctor-rated: the PhD by published work. *Quality Assurance in Education*, 17(4), s. 331-342.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: four essays*. C. Emerson, & M. Holquist (Eds.) Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*. C. Emerson, & M. Holquist (Eds.) Austin: University of Texas Press.
- Barnacle, R. (2005). Research education ontologies: exploring doctoral becoming. *Higher Education Research & Development*, 24(2), 179-188.
- Barnacle, R., & Dall'Alba, G. (2011). Research degrees as professional education? *Studies in Higher Education*, 36(4), 459-470.
- Barnacle, R., & Dall'Alba, G. (2014). Beyond skills: embodying writerly practices through the doctorate. *Studies in Higher Education*, 39(7), 1139-1149.
- Barnacle, R., Schmidt, C., & Cuthbert, D. (2018). Expertise and the PhD: Between depth and a flat place. *Higher Education Quarterly*, 1-14.
- Becker Jensen, L. (2004). *Fra patos til logos – videnskabsretorik for begyndere*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Bechmann Jensen, T., & Christensen, G. (red.) (2012). *Psykologiske og pædagogiske metoder - kvalitative og kvantitative forskningsmetoder i praksis* (4. udgave). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Bengtsen, S. S. (2014). *Review of the handbook literature on doctoral supervision*. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Bengtsen, S. S. (2016a). *Doctoral supervision: organization and dialogue*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Bengtsen, S. S. (2016b). An Exploration of Darkness within Doctoral Education: Creative Learning Approaches of Doctoral Students. In C. Zhou (Ed.), *Handbook of Research on Creative Problem-Solving Skill Development in Higher Education*, s. 260-282. Hershey PA, USA: IGI global.
- Bengtsen, S. S., Robinson, G., & Wisker, G. (2017). *The doctoral learning penumbra: darkness, creativity, and meaningful others in doctoral education*. Paper præsenteret ved ECER 2017, Copenhagen, Danmark.
- Bengtsen, S. S., & Wisker, G. (2018). *Crisis, catharsis, and creation: A gothic approach to doctoral supervision*. Abstract fra SRHE Conference 2018: The changing shape of higher education: Can excellence and inclusion cohabit? Newport: Storbritannien.
- Berge, K. L., Meyer, S., & Trippstad, T. A. (red.) (2003). *Maktens tekster*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Biesta, G. (2005). Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, 25, 54–66.
- Biesta, G. J. J. (2011). God uddannelse i målingens tidsalder – etik, politik, demokrati. Aarhus: Forlaget Klim.
- Bitzer, L. F. (1968). The Rhetorical Situation. *Philosophy and Rhetoric*, 1, 1-14.
- Boréus K., & Bergström, G. (2017). *Analyzing Text and Discourse. Eight Approaches for the Social Sciences*. London: SAGE Publications Ltd.
- Borgnakke, K. (2011). *Et universitet er et sted, der forsker i alt - undtagen i sig selv og sin egen virksomhed*. København: Institut for Medier, Erkendelse og Formidling & Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Boud, D., & Lee, A. (Eds.) (2009). *Changing Practices of Doctoral Education*. London: Routledge.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2001). Neoliberal newspeak: Notes on the new planetary vulgate. *Radical Philosophy*, 105.
- Brew, A. (2001). *The nature of research: inquiry in academic contexts*. London: Routledge.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publishing Ltd.
- Brinkmann, S. (2018). Gode ord som 'dialog' og 'anerkendelse' er blevet stjålet af bullshitbingo-industrien. Men måske kan vi nå at redde 'dannelse'. *Politiken*, den 27. august 2018.
- Brodin, E. M. (2016). Critical and creative thinking nexus: learning experiences of doctoral students, *Studies in Higher Education*, 41(6), 971-989.
- Brænder, M., Sommer Harrits, G., & Lindekilde, L. (2012). Dybdgående analyse af kvalitativt materiale. In L. Bøgh Andersen, K. Møller Hansen, & R. Klemmesen (red.), *Metoder i Statskundskab* (2. udg.), s. 211-235. København: Hans Reitzel Forlag.
- Bøgelund, P. (2015). How supervisors perceive PhD supervision – and how they practice it. *International Journal of Doctoral Studies*, 10(1), 39-55.
- Bøgelund, P., & Kolmos, A. (2013). Ph.d.-vejledning i et akademisk, markedsdrevet og samfundsforandrende perspektiv. *Danske Universitetspædagogiske Tidsskrift*, 15, 99-111.
- Bøgh Andersen, L., Møller Hansen, K., & Klemmesen, R. (2012). *Metoder i Statskundskab* (2. udg.). København: Hans Reitzel Forlag.
- Carter, M. (2007). Ways of knowing, Doing, and Writing in the Disciplines. *College Composition and Communication*, 58(3), 385-418.
- Castello, M., & Donahue, C. (2012). *University writing, selves and texts in academic societies*. Bradford: Emerald Group Publishing Limited.

- Castello, M., Iñesta, A., & Corcelles, M. (2013). Learning to Write a Research Article: Ph.D. Students' Transitions toward Disciplinary Writing Regulation. *Research in the Teaching of English*, 47(4), 442-477.
- Charmaz, K. (2009). Shifting the Grounds. Constructivist Grounded Theory Methods. In J. M. Morse, P. N. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz, & A. E. Clarke, *Developing grounded theory, the second generation*, s. 94-137. Walnut Creek: Left Coast Press, Inc.
- Charmaz, K., & Flick, U. (Eds.) (2017). The Power of Constructivist Grounded Theory for Critical Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23(1), 34-45.
- Chouliaraki, L. (2001). Refleksivitet og senmoderne identitet: et studie i mediediskurs. In T. Bech Dyrberg, A. Dreyer Hansen, & J. Torfing (red.), *Diskursteorien på arbejde*, s. 131-161. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Clark, R., & Ivanic, R. (1997). *The Politics of Writing*. London: Routledge.
- Clarke, A. E. (2005). Turning to Discourse(s). In Adele E. Clarke. *Situational analysis, grounded theory after the postmodern turn* (s. 146-180). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Clarke, A. E. (2010). Situational Analysis. In A. J. Mills, G. Durepos & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of Case Study Research*, s. 871-874. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Clarke, A. E., Friese, C., & Washburn, R. (Eds.) (2015). *Situational Analysis in Practice: Mapping Research with Grounded Theory*. Walnut Creek: Taylor and Francis.
- Castello, M., & Donahue, C. (Eds.) (2012). *University Writing. Selves and Texts Academic Societies*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Coe, R., Lingard, L., & Teslenko, T. (Eds.) (2002). *The Rhetoric and Ideology of Genre. Strategies for Stability and Change*. New Jersey: Hampton Press, Inc.
- Collin, R. (2012). Genre in Discourse, Discourse in Genre: A New Approach to the Study of Literate Practice. *Journal of Literacy Research*, 44(1), 76-96.
- Cornér, S., Pyhältö, K., Peltonen, J., & Bengtson, S. S. (2018). Similar or different? Researcher Community and Supervisory Support Experiences among Danish and Finnish Social Sciences and Humanities PhD Students. *Studies in Graduate and Postgraduate Education*.
- Cozart, S. M., Jensen, G. S., Jensen, T. W., & Wichmann-Hansen, G. (2013). "Writing in English is like a bad hair day": Danish doctoral student views on writing in L2 English. Abstract fra Conference of the European Association for the Teaching of Academic Writing, Budapest, Ungarn.
- Dahler-Larsen, P. (2008). *At fremstille kvalitative data* (2. udg.) Gylling: Syd-dansk Universitetsforlag.

- Danske Universiteter (2015). *Kvalitets sikring af ph.d.-uddannelser*. København: Danske Universiteter.
- Danvers, E., Hinton-Smith, T., & Webb, R. (2018). Power, pedagogy and the personal: feminist ethics in facilitating a doctoral writing group. *Teaching in Higher Education*, 24(1), 32-46.
- Davies, B., & Gannon, S. (2011). Feminism/Post-structuralism. In B. Somekh, & C. Lewin (Eds.), *Research methods in the social sciences*, s. 318-325 (2. ed.). London: SAGE.
- Davies, B., & Petersen, E. B. (2005). Neo-liberal discourse in the Academy: The forestalling of (collective) resistance. *LATISS – Learning and Teaching in the Social Sciences*, 2(2), 77-98.
- Davies, B., & Petersen, E. B. (2005). Intellectual workers (un)doing neoliberal discourse. *Critical Psychology*, 16, 32-53.
- Den danske ordbog (2019). Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://ordnet.dk/ddo>
- Denzin, N. K., & Giardina, M. D. (Eds.) (2016). *Qualitative inquiry and the politics of research*. Walnut Creek: Routledge.
- De Lange, T. (2013). Stykket og helt: erfaringer fra det å skrive en artikkelbaseret avhandling. *Uniped*, 36(4), 20-31.
- De Rycker, A. (2014). How do postgraduate students recontextualise “doing research” as a social practice? A critical analysis using Van Leeuwen’s socio-semantic model. *Journal of Academic Language & Learning*, 8(1), 48-61.
- Devitt, A. J. (2008). *Writing Genres*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dobson, S., & Steinnes, J. (2010). Challenging the genre. *Nordic Studies in Education*, 30, s. 199-200.
- Dreyer Hansen, A. (2001). Lokaludvalg som konstruktion af lokale politiske fællesskaber. In T. Bech Dyrberg, A. Dreyer Hansen, & J. Torfing (red.), *Diskursteorien på arbejde*, s. 131-161. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Dreyer Hansen, A. (2012). Diskurs- og videnskabsteori. In S. Juul, & K. B. Pedersen (red.), *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori – en indføring*, s. 233-275. Latvia: Hans Reitzels Forlag.
- Dreyer Hansen, A. (2014). Diskursteori i et videnskabsteoretisk perspektiv. In L. Fuglsang, P. Bitsch Olsen, & K. Rasborg (red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - på tværs af fagkulturer og paradigmer*, s. 439-466. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspil og læring*. Århus: Klim.

- Elizabeth, V., & Grant, B. (2013). 'The spirit of research has changed': Reverberations from researcher identities in managerial times. *Higher Education Research & Development*, 32(1), 122-135.
- EUA (2005). *Bologna Seminar on "Doctoral Programmes for the European Knowledge Society". Conclusion and Recommendations*. Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?task=attachment&id=1881>
- EUA (2010). *Salzburg II – Recommendations*. Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://eua.eu/resources/publications/615:salzburg-ii---recommendations.html>
- EUA-CDE (2019). *Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures*. By Alexander Hasgall, Bregt Saenen and Lidia Borrell-Damian. Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://eua.eu/resources/publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html>
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1993). Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities. *Discourse & Society*, 4(2), 133-168.
- Fairclough, N. (1995). *Media discourse*. London: Bloomsbury.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Fairclough, N. (2010). *Critical Discourse Analysis. The critical study of language* (2nd ed.). Abingdon: Routledge.
- Fairclough, N. (2015). *Language and Power* (3rd ed.). Abingdon: Routledge.
- Foucault, M. (1969). What is an Author? In P. Rabinow (Ed.) (1984). *The Foucault Reader*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1972). *The Archaeology of Knowledge*. New York: Tavistock Publications Limited.
- Frankfurt, H. G. (2005). *On bullshit*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Freeman, S. Jr. (2018). The manuscript dissertation: A means of increasing competitive edge for tenure-track faculty positions. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 273-292.
- Frick, L. (2019a). PhD by Publication – Panacea or Paralysis? *Africa Education Review*.
- Frick, L. (2019b). *Deciding on a dissertation format: Considering the implications of a PhD by publication*. <https://doctoralwriting.wordpress.com/2019/06/10/deciding-on-a-dissertation-format-considering-the-implications-of-a-phd-by-publication/>

- Frick, L., & Brodin, E. M. (2019). A return to Wonderland: Exploring the links between academic identity development and creativity during doctoral education. *Innovations in Education and Teaching International*
- Fuller, G., & Lee, A. (2002). Assembling a Generic Subject. In R. Coe, L. Lingard, & T. Teslenko (Eds.), *The Rhetoric and Ideology of Genre. Strategies for Stability and Change*. New Jersey: Hampton Press, Inc.
- Fuller, G., & Lee, A. (1997). Textual Collusions. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of education*, 18(3), 409-423.
- Game, A. (1990). *Undoing the Social: Towards a Deconstructive Sociology*. University of New South Wales. (PhD Thesis).
- Gammeltoft, S. (2016). Ph.d.-uddannelsen i opbrud efter 25 år. *BioZoom* 3, 6-9.
- Gee, J. (2011). Discourse Analysis: What Makes It Critical? In R. Rogers (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed.) (s. 23-45) New York and London: Routledge.
- Gee, J. (2014a). *An introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. (3rd ed.) Abingdon, Oxon: Routledge.
- Gee, J. (2014b). *How to do Discourse Analysis - A Toolkit*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Gilbert, R., Balatti, J., Turner, P., & Whitehouse, H. (2004). The generic skills debate in research higher degrees. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 375-388.
- Gilbert, R. (2009). The doctorate as curriculum. In D. Boud & A. Lee (Eds.), *Changing Practices of Doctoral Education* (s. 54-68) London: Routledge.
- Giltrow, J. (2002). "Meta-Genre". In R. Coe, L. Lingard & T. Teslenko (Eds.), *The Rhetoric and Ideology of Genre. Strategies for Stability and Change* (s. 187-205) New Jersey: Hampton Press, INC.
- Grant, B. (2001). Dirty work: 'A code for supervision' read against the grain. In A. Bartlett, & G. Mercer (Eds.), *Postgraduate research supervision: Transforming (R)Elations*, s. 13–24. New York: Peter Lang.
- Grant, B. (2003). Mapping the Pleasures and Risks of Supervision. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 24(2), 175-190.
- Grant, B. (2005). Fighting for space in supervision: fantasies, fairytales, fictions and fallacies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(3), 337-354.
- Grant, B (2017). On Delivering the Consumer-Citizen. New Pedagogies and Their Affective Economies. In S. Wright, & C. Shore (Eds.), *Death of the Public University?: Uncertain Futures for Higher Education in the Knowledge Economy* (s. 138-156) New York/Oxford: Berghahn Books.

- Grant, B., & Knowles, S. (2000). Flights of imagination: Academic women be(com)ing writers. *International Journal for Academic Development*, 5(1), 6-19.
- Green, B. (2005). Unfinished business: subjectivity and supervision. *Higher Education Research & Development*, 24(2), 151-163.
- Green, B. (2009). Challenging perspectives, changing practices: doctoral education in transition. In D. Boud, & A. Lee (Eds.), *Changing Practices of Doctoral Education*, s. 239-248. London: Routledge.
- Green, B. (2012). Addressing the curriculum problem in doctoral education. *Australian Universities Review*, 54(1), 10-18.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (2012). Postmodern Sensibilities. In Jaber F. Gubrium, & James A. Holstein (Eds.) *Postmodern Interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Gudnitz, M. L., Bengtsen, S. S. E., & Keiding, T. B. (2014). *Perspektiver på kvaliteten i ph.d.-forløb*. Aarhus: Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier. Forskningsrapport fra Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier, Aarhus Universitet, Bind. 2014.
- Guerin, C. (2016). Connecting the dots: Writing a doctoral thesis by publication. In C. Badenhorst, & C. Guerin (Eds.), *Research Literacies and Writing Pedagogies for Masters and Doctoral Writers*, s. 31-50. Leiden: Brill.
- Guerin, C. (2018). *5 myths about doctoral writing*. Lokaliseret den 22. oktober 2018 på DoctoralWriting SIG  
<https://doctoralwriting.wordpress.com/2018/10/22/5-myths-about-doctoral-writing/#more-2235>
- Guerin, C., Aitchison, C., & Carter, S. (2019). Digital and distributed: learning and teaching doctoral writing through social media. *Teaching in Higher Education*, 1-17.
- Guttrom, H., Hohti, R., & Paakkari, A. (2015). "Do the next thing": an interview with Elizabeth Adams St. Pierre on post-qualitative methodology. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 6(1), 15-22.
- Halliday, M.A.K., & Hassan, R. (1989): *Language, Context and Text: Aspects of language in a social-semiotic perspective* (2. ed.) Oxford: Oxford University Press.
- Halskov Jensen, E. (2008). *Kritiske diskursanalyse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Herup Nielsen, M. (2018). Four normative languages of welfare: a pragmatic sociological investigation. *Distinktion: Journal of Social Theory*, 19(1), 47-67.
- Herrmann, K.J., Wichmann-Hansen, G., & Jensen, T. K. (2013). *Kvalitet i Ph.d.-forløb. En undersøgelse blandt ph.d.-studerende på Aarhus Universitet*. Aarhus:

- Center for Undervisning og Læring, Aarhus School of Business and Social Sciences, Aarhus Universitet.
- Herrmann, K. J., Bager-Elsborg, A., & Wichmann-Hansen, G. (2017). *Kvalitet i Ph.d-forløb 2017: Hovedrapport for Aarhus Universitet*. Aarhus: Center for Undervisning og Læring, Aarhus School of Business and Social Sciences, Aarhus Universitet.
- Hirst, E. (2007). Identity construction in complex second language classrooms. *International Journal of Educational Research*, 46(3-4), 159-171.
- Hirst, E., & Tirtowinoto, M. (2004). The struggle of representation: A critical discourse analysis of an interview with an Indonesian LOTE teacher. In B. B. Fiona Bryer, & Dick Roebuck (Eds.), Presented at the 2nd International Conference on Cognition, Language and Special Education Research, Surfers Paradise, Gold Coast.
- Holm, C. (2012). Forskere skriver for meget og læser for lidt. *BioZoom*, 3, 17-18.
- Holt, A. (2011). Discourse Analysis Approaches. In N. Frost, *Qualitative Research Methods In Psychology: Combining Core Approaches*, s. 66-91. Maidenhead: Open University Press
- Horsbøl, A., & Raudaskoski, P. (red.) (2016). *Diskurs og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Horst, M., & Irvin, A (2018). *Hvad vil vi med universiteterne?* København: Informations Forlag.
- Højgaard, L., & Søndergaard, D. M. (2010). Multimodale konstitueringsprocesser i empirisk forskning. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. Latvia: Hans Reitzels Forlag.
- Hyland, K. (2011). Projecting an academic identity in some reflective genres. *Ibérica*, 21, 9-30.
- Ivanic, R. (1998). *Writing and Identity. The discorsal Construction of Identity in Academic Writing*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ivanic, R. (2004). Discourses of Writing and Learning to Write. *Language and Education*, 18(3), 220-245.
- Jackson, A. Y. (2017). Thinking Without Method. *Qualitative Inquiry*, 23(9), 666-674.
- James, B. (2013). Researching student *becoming* in higher education. *Higher Education Research & Development*, 32(1), 109-121.
- Janks, H. (1997). Critical Discourse Analysis as a Research Tool. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 18(3), 329-342.



- Jensen, T. W. (2016). *Bjerget og sumpen: En undersøgelse af det danske universitets-speciales betydninger med afsæt i humaniora*. Århus Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Jensen, T. W. (2018). *Det danske universitetspeciale. Topografi, tekster og tendenser*. Århus: Århus Universitetsforlag.
- Johansson, L. (2015). *Tillblivelsens pedagogik. Om att utmana det förgivettagna. En postkvalitativ studie av det ännu-icke-seddass pedagogiska möjligheter*. Lunds Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Johnson, L., Lee, A., & Green, B. (2000). The PhD and the Autonomous Self: Gender, rationality and postgraduate pedagogy. *Studies in Higher Education*, 25(2), 135-147.
- Jones, M. (2013). Issues in Doctoral Studies - Forty Years of Journal Discussion: Where have we been and where are we going? *International Journal of Doctoral Studies*, 8, 83-104.
- Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2014). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jørgensen, M.W., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag/Samfundslitteratur.
- Kandiko, C. B., & Kinchin, I. M. (2013). Developing discourses of knowledge and understanding: longitudinal studies of PhD supervision. *London Review of Education*, 11(1), 46-58.
- Kamler, B. (1997a). Interview with Terry Threadgold. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 18(3), 437-451.
- Kamler, B. (1997b). Text as Body, Body as Text. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 18(3), 369-387.
- Kamler, B., & Thomsen, P. (2008). The Failure of Dissertation Advice Books: Toward Alternative Pedagogies for Doctoral Writing. *Educational Researcher*, 37(8), 507-514.
- Kamler, B. & Thomsen, P. (2014). *Helping Doctoral Students Write*. Pedagogies for Supervision. Abingdon: Routledge.
- Kelly, F. (2012). Seekers after truth? Images of postgraduate research and researchers in the twenty-first century. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 33(4), 517-528.
- Kelly, F. (2013). 'And so betwixt them both': taking insights from literary analysis into higher education research. *Higher Education Research & Development*, 32(1), 70-82.
- Kelly, F. (2017). *The Idea of the PhD. The Doctorate in the twenty-first-century imagination*. London: Routledge.

- Kjeldsen, J. (2015). *Retorikk i vår tid, en innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus.
- Kjerulf Petersen, L. (1998). Tekst- og diskursanalyse som sociologisk fremgangsmåde. *Danske Sociologi*, 9(2), 39-59.
- Kobayashi, S., Godskesen, M. I., & Wichmann-Hansen, G. (2017). Ph.d.-vejlederkurser i Danmark: Status på indhold og diskussion af kvalitet. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 12(22), 99-114.
- Kobayashi, S., Grout, B. W., & Østerberg Rump, C. (2013). Interaction and learning in PhD supervision – a qualitative study of supervision with multiple supervisors. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 8(14), 13-25.
- Kobayashi, S., Grout, B. W., & Østerberg Rump, C. (2015). “Opportunities to learn scientific thinking in joint doctoral supervision”. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 41-51.
- Krejsler, J. (2006). Discursive battles about the meaning of university: The case of Danish university reform and its academics. *European Educational Research Journal*, 5(3-4), 210-220.
- Krogh, E. (red.) (2003). *Et fag i moderniteten. Danskefagets didaktiske diskurser*. Syddansk Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Krogh, E. (2010). Videnskabsretorik og skrivedidaktik. Rapport om et forsknings- og udviklingsprojekt med deltagelse af Avedøre Gymnasium, Kongsholm Gymnasium & HF samt Syddansk Universitet. *Gymnasiepædagogik*, nr. 77. Odense: Syddansk Universitet.
- Krogh, E., & Hobel, P. (2012). ”Årets bedste opgave”: en analyse af en elevtekst i dens kontekst. In Synnøve Matre, Dagrun Kibsgaard Sjøhelle, & Randi Solheim (red.), *Teorier om tekst i møte med skolens lese- og skrivepraksiser*, s. 137-150. Oslo: Universitetsforlaget.
- Krogh, M. (2006). *Om hiphoppens diskursive konstituering som genrebegreb i dansk populærmusikkritik*. Aarhus Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Krumsvik, R. J., Øfstegaard, M., & Jones, L. Ø. (2016). Retningslinjer og vurderingskriterier for artikelbasert ph.d.-avhandling. *Uniped*, 39(1), 78–94.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Københavns Universitet (2014). *KU's fælles ph.d.-regler og retningslinjer*, vedtaget den 3. november 2014. Lokaliseret den 4. marts 2019 på <https://phd.ku.dk/regelsaet/>
- Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet. Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://phd.hum.ku.dk>
- Københavns Universitet, Ph.d.-skolen på Samfundsvidenskab. Lokaliseret den 30. januar 2019 på <https://samf.ku.dk/phd-skolen>

- Lather, P. (2013). Methodology-21: what do we do in the afterward? *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6), 634-645.
- Lather, P., & St. Pierre, E. A. (2013). Post-qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6), 629-633.
- Lee, A. (1992). *Gender and Geography: Literacy Pedagogy and Curriculum Politics*. Murdoch University. (PhD Thesis).
- Lee, A. (1994). Gender And Text In Educational Research. *Australian Educational Researcher*, 21(3), 25-46.
- Lee, A. (1998). Doctoral research as writing. In J. Higgs. *Writing qualitative research*. Sydney: Hampden Press in conjunction with the Centre for Professional Education Advancement.
- Lee, A. (2000). Discourse Analysis and cultural (re)writing. In A. Lee, & C. Poynton (Eds.), *Text and Culture. Discourse and Methodology in Social Research and Cultural Studies*, s. 188-202. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Lee, A. (2005). When is a Text? Keynote Paper in *Theory into research: Proceedings of the Critical Discourse Analysis 2005 International Conference*, s. 350-361. Tasmania, Australia: University of Tasmania.
- Lee, A. (2010). "When the article is the dissertation: pedagogies for a PhD by publication". In C. Aitchison, B. Kamler, & A. Lee (Eds.), *Publishing Pedagogies for the Doctorate and Beyond*. New York: Routledge.
- Lee, A. (2011). Professional Practice and Doctoral Education: Becoming a Researcher. In L. Scanlon (Ed.) *"Becoming" a Professional. An Interdisciplinary Analysis of Professional Learning*, s. 153-169. Dordrecht: Springer.
- Lee, A., & Aitchison, C. (2009). Writing for the Doctorate and beyond. In D. Boud, & A. Lee (Eds.), *Changing Practices of Doctoral Education*, s. 87-99. London: Routledge.
- Lee, A., & Boud, D. (2003). Writing Groups, Change and Academic Identity: Research development as local practice. *Studies in Higher Education*, 28(2), 187-200.
- Lee, A., & Danby, S. (2012). *Reshaping Doctoral Education. International Approaches and Pedagogies*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Lee, A., & Green, B. (2009). Supervision as metaphor. *Studies in Higher Education*, 34(6), 615-630.
- Lee, A., & Kamler, B. (2008). Bringing pedagogy to doctoral publishing. *Teaching in Higher Education*, 13(5), 511-523.
- Lee, A., & Petersen, A. (2011). Discourse Analysis. In B. Somekh, & C. Lewin (Eds.), *Theory and Method in Social Research*, s. 139-146. London: SAGE Publication.

- Lee, A., & Poynton, C. (Eds.) (2000): *Text & Culture. Discourse and Methodology in Social Research and Cultural Studies*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Lee, A., Brennan, M, & Green, B. (2009). Re-imagining doctoral education and beyond. *Higher Education Research & Development*, 28(3), 275-287.
- Lee, A. (2013). New development: Are our doctoral programmes doing what we think they are? *Public Money & Management*, 33(2), 119-122.
- Lemke, J. L. (1995). *Textual politics: Discourse and Social Dynamics*. London: Routledge.
- Lillejord, S., & Dysthe, O. (2008). Productive learning practice – a theoretical discussion based on two cases. *Journal of Education and Work*, 21(1), 75–89.
- Lillis, T. (2001). *Student Writing. Acces, Regulation, Desire*. London: Routledge.
- Lillis, T. (2008). Ethnography as method, methodology, and "deep theorizing": closing the gap between text and context in academic writing research. *Written Communication*, 25(3), 353-388.
- Lillis, T. (2009). Bringing writers' voice to writing research. Talk around texts. In A. Carter, T. Lillis, & S. Parkin (Eds.), *Why writing matters, issues of access and identity in writing research and pedagogy* (Studies in written language and literacy 12). Amsterdam: John Benjamin.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic Writing in a Global Context. The politics and practices in publishing in English*. London: Routledge.
- Lindø, H. V. (2014). Dialogisk diskursanalyse. Et redskab til at styrke patientkommunikationen i sundhedssektoren. In H. Petersen (red.), *Organisationskommunikation*, s. 221-243. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lonka, K., Chow, A., Keskinen, J., Hakkarainen, K., Sandström, N., & Pyhältö, K. (2014). How to measure PhD. Students' conceptions of academic writing – and are they related to well-being? *Journal of Writing Research*, 5(3), 245-269.
- Luke, A. (1995). Text and Discourse in Education. An Introduction to Critical Discourse Analysis. *Review of Research in Education*, 21, 3-48.
- Løkensgard Hoel, T. (2008). *Skriva på universitet och högskolor. En bok för lärare och studenter*. Lund: Studentlitteratur.
- MacLure, M. (2003). *Discourse in Educational and Social Research*. Maidenhead: Open University Press.
- MacLure, M. (2013a). The Wonder of Data. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 13(4), 228–232.
- MacLure, M. (2013b). Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6), 658–667.

- Maksimovic, T., & Kobayashi, S. (2018). Experiences of International PhD Students in Denmark as Quest Stories. *Danske universitetspædagogiske tidsskrift*, 24, 69-81.
- Mason, S. (2018). Publications in the doctoral thesis: challenges for doctoral candidates, supervisors, examiners and administrators. *Higher Education Research & Development*, 37(6), 1231-1244.
- Mason, S., & Merga, M. (2018a). A current view of the Thesis by Publication in the Humanities and Social Sciences. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 139-154.
- Mason, S., & Merga, M. (2018b). Integrating publications in the social science doctoral thesis by publication. *Higher Education Research & Development*, 37(7), 1454-1471.
- McAlpine, L., & Amundsen, C. (Eds.) (2011). *Doctoral Education: Research Based Strategies for Doctoral Students, Supervisors and Administrators*. London: Springer.
- McCulloch, A. (2018). The disciplinary status of doctoral education. *Higher Education Review*, 50(2), 86-104.
- Mik-Meyer, N., & Järvinen, M. (2014). Indledning: Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. In M. Järvinen, & N. Mik-Meyer (red.), *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv, interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzel.
- Miller, C. R. (1984). Genre as Social Action. *Quarterly Journal of Speech*, 70(2), 151-167.
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Innovation (2006). *A Public Good. PhD Education in Denmark. Report from an International Evaluation Panel*. Lokaliseret den 18. februar 2019 på <https://ufm.dk/en/publications/2006/a-public-good-2013-phd-education-in-denmark>
- Mowbray, S., & Halse, C. (2010). The purpose of the PhD: theorising the skills acquired by students. *Higher Education Research & Development*, 29(6), 653-664.
- Murray, R. (2010). Becoming rhetorical. In C. Aitchison, B. Kamler, & A. Lee (Eds.), *Publishing Pedagogies for the Doctorate and Beyond*. New York: Routledge.
- Mølholm, M., & Vetner, M. (2016). Diskursarkæologi og dipositivanalyse. In A. Horsbøl, & P. Raudaskoski (red.), *Diskurs og praksis*, s. 25-59. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Møller, H. (2005). *Diskursiv praksis i læreruddannelsen – en empirisk undersøgelse af bacheloropgavens positioner og udsigelser*. Århus Universitet. (Ph.d.-afhandling).

- Nerad, M., Trzyna, T., & Heggelund, M (2008). Introduction. In M. Nerad, & M. Heggelund (Eds.), *Toward a Global PhD?: Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide*, s. 3-16. Seattle; London: University of Washington Press.
- Nethsinghe, R., & Southcott, J. (2015). A juggling act: Supervisor/candidate partnership in a doctoral thesis by publication. *International Journal of Doctoral Studies*, 10, 167-185.
- Nygaard, L. P. (2017). Publishing and perishing: an academic literacies framework for investigating research productivity. *Studies in Higher Education*, 42(3), 519-532.
- Olsen, M., & Peters, M. A. (2005) Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313–345.
- Owler, K. (2010). A ‘problem’ to be managed?: Completing a PhD in the Arts and Humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*, 9(3), 289–304.
- Paltridge, B., Starfield S., Ravelli, L. J., & Tuckwell, K. (2012). Change and stability: Examining the macrostructures of doctoral theses in the visual and performing arts. *Journal of English for Academic Purposes*, 11(4), 332-344.
- Paré, A. (2002). Genre and Identity: Individuals, Institutions, and Ideology. In R. Coe, L. Lingard, & T. Teslenko (Eds.), *The Rhetoric and Ideology of Genre. Strategies for Stability and Change*, s. 57-71. New Jersey: Hampton Press, INC.
- Paré, A. (2010). Slow the presses: concerns about premature publication. In C. Aitchison, B. Kamler, & A. Lee (Eds), *Publishing Pedagogies for the Doctorate and Beyond*, s. 30-47. New York: Routledge.
- Paré, A. (2011a). Publish and Flourish: Joining the Conversation. In V. Kumar & A. Lee (Eds.), *Doctoral Education in International Context: Connecting Local, Regional and Global Perspectives*, s. 172-192. Serdang: Universiti Putra Malaysia Press.
- Paré, A. (2011b). Speaking of writing: Supervisor Feedback and the Dissertation. In L. McAlpine, & C. Amundsen (Eds.), *Doctoral Education: Research Based Strategies for Doctoral Students, Supervisors and Administrators*, s. 59-74. London: Springer.
- Paré, A. (2014). Rhetorical genre theory and academic literacy. *Journal of Academic Language & Learning*, 8(1), 83-94.
- Paré, A. (2017). Re-thinking the Dissertation and Doctoral Supervision/Reflexiones sobre la tesis doctoral y su supervision. *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 40(3), 407–428.

- Paré, A. (2018). Re-writing the doctorate: New contexts, identities, and genres. *Journal of Second Language Writing*, 43, 80-84.
- Paré, A., Starke-Meyerring, D. & McAlpine, L. (2009). The Dissertation as Multi-Genre: Many Readers, Many Readings. In C. Bazerman, A. Bonini, & D. Figueiredo (Eds.), *Genre in a Changing World. Perspectives on Writing*, s. 179-195. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Paré, A., Starke-Meyerring, D., & McAlpine, L. (2011). Knowledge and Identity Work in the Supervision of Doctoral Student Writing: Shaping Rhetorical Subjects. In D. Starke-Meyerring, A. Paré, & L. McAlpine (Eds.), *Writing in Knowledge Societies. Perspectives on Writing*, s. 215-236. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Park, C. (2007). Redefining the Doctorate. The Higher Education Academy. Tilgængelig på: <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/redefining-doctorate>
- Parker, I. (2004). *Qualitative Psychology: Introducing Radical Research*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Pearce, C., & MacLure, M. (2009). The wonder of method. *International Journal of Research & Method in Education*, 23(3), 249-265.
- Pearson, M., & Brew, A. (2002). Research Training and Supervision Development. *Studies in Higher Education*, 27(2), 135-150.
- Peim, N. (2010). What is a thesis? Genre, ghosts and the archive. *Nordic Studies in Education*, 30, 226-237.
- Petersen, E. B. (1999). Køn, virksomhed & kompetence. En destabiliserende diskursanalyse af videnskabssamfundets kønnede konstruktion. *Køn i den akademiske organisation*, Arbejdsrapport nr. 6. Viborg: Special-Trykkeriet Viborg a/s.
- Petersen, E. B. (2004). *Academic Boundary Work. The discursive constitution of 'scientificity' amongst researchers within the social science and humanities*. Københavns Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Petersen, E. B. (2007). Negotiating academicity: postgraduate research supervision as category boundary work. *Studies in Higher Education*, 32(4), 475-487.
- Petersen, E. B. (2009). Resistance and enrolment in the enterprise university: an ethno-drama in three acts, with appended reading. *Journal of Education Policy*, 24(4), 409-422.
- Petersen, E. B. (2011). Staying or going? Australian early career researchers' narratives of academic work, exit options and coping strategies. *Australian Universities Review*, 53(2), 34-42.

- Petersen, E. B. (2012). Re-signifying subjectivity? A narrative exploration of 'non-traditional' doctoral students' lived experience of subject formation through two Australian cases. *Studies in Higher Education*, 39(5), 823-834.
- Petersen, E. B. (2018). 'Data found us': A critique of some new materialist tropes in educational research. *Research in Education*, 101(1), 5–16.
- Petersen, H. (2014). *Organisationskommunikation*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Phillips, L. J. (2001). Forskning i tvivl? En reflektiv evaluering af det diskursanalytiske interview som metode til kritiske studier. In H. Christrup, A. T. Mortensen, & C. H. Pedersen (red.), *At begribe og bevæge kommunikationsprocesser: om metoder i forskningspraksis*, s. 97-137. Roskilde: Roskilde Universitet, (Papirer om faglig formidling; Nr. 47).
- Phillips, L. J. (2010). Diskursanalyse. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder*, s. 263-286. København: Hans Reitzels Forlag.
- Phillips, L. J., & Schrøder, K. C. (2004). *Sådan taler medier og borgerer om politik. En diskursanalytisk undersøgelse af politik i det medialiserede samfund*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Phillips, L. J., & Schrøder, K. C. (2014). Diskursanalytisk tekstanalyse. In M. Jarvinen, & N. Mik-Meyer (red.), *Kvalitative metoder – i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*, s. 275-302. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pomerantz, A. (2000). Interviews and Identity: A Critical Discourse Perspective. *Working Papers in Educational Linguistics*, 16(1).
- Potter, J. (2004). Discourse Analysis. In M. Hardy, & A. Bryman (Eds.), *Handbook of Data Analysis*, s. 607-624. London: SAGE.
- Powell, S. (2004). *Award of the PhD by published work in the UK*. Lichfield: UK Council of Graduate Education.
- Poynton, C. (2000). Linguistics and discourse analysis. In A. Lee, & C. Poynton (Eds.), *Text and Culture. Discourse and Methodology in Social Research and Cultural Studies*, s. 19-39. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Poynton, C., & Lee, A. (2011). Affect-ing discourse: towards an embodied discourse analytics. *Social Semiotics*, 21(5), 633-644.
- Prøitz, T. S., & Wittek, L. (2019): New directions in doctoral programmes: bridging tensions between theory and practice? *Teaching in Higher Education*, s. 1-19.
- Rasmussen, L. T., Remvig, K., & Wien, C. (2017). Litteratur- og informationsøgning til opgaven. In L. Rienecker, & P. S. Jørgensen, *Den gode opgave*



- *håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser*, s. 145-171. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Rear, D., & Jones, A (2013). Discursive struggle and contested signifiers in the arenas of education policy and work skills in Japan. *Critical Policy Studies*, 7(4), 375-394.
- Richardson, L. (1990). *Writing Strategies. Reaching Diverse Audience*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Richardson, L. (1997). *Fields of Play: Constructing an Academic Life*. New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press.
- Richardson, L., & St. Pierre, E. A. (2005). Writing: A Method of Inquiry. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. med bidrag af S. Skov, V. Sonne-Ragans, L. T. Rasmussen, C. Wien, K. Remvig, & I. Kiltgård (2017): *Den gode opgave. Håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser* (5. udg.). Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Rienecker, L., & Stray Jørgensen, P. (2013). Hvordan kan kriterier for ph.d.-bedømmelser danne grundlag for ph.d.-uddannelse? Pædagogiske perspektiver af en analyse af 41 ph.d.-bedømmelser fra et humanistisk fakultet. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 15, 17-35.
- Ringrose, J., & Renold, E. (2014). "F\*\*k Rape!": Exploring Affective Intensities in a Feminist Research Assemblage. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 772–780.
- Robins, L., & Kanowski, P. (2008). PhD by publication: a student's perspective. *Journal of Research Practice*, 4(2), 1-20.
- Rogers, R. (Ed.) (2011). *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed.) New York and London: Routledge.
- Roskilde Universitet (2015). *Fællesregler for forskeruddannelser på RUC gældende fra 17/9 2015*. Lokaliseret den 4. marts 2019 på <https://ruc.dk/phduddannelse-pa-roskilde-universitet>
- Russel, D. R., & Cortes, V. (2012). Academic and Scientific Texts: The same or different Communities? In M. Castello, & C. Donahue (Eds.), *University Writing. Selves and Texts Academic Societies*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, 21(1), 1-17.
- Schryer, C. F. (2002). Genre and Power: A Chronotopic Analysis. In R. Coe, L. Lingard, & T. Teslenko (Eds.), *The Rhetoric and Ideology of Genre. Strategies for Stability and Change*, s. 73-102. New Jersey: Hampton Press, INC.

- Sharmini, S. (2016). *Assessing Publication-Based Theses*. University of Otago, New Zealand. (PhD Thesis).
- Sharmini, S., & Kumar, V. (2017). Examiners' commentary on thesis with publications. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-11.
- Sharmini, S., Spronken-Smith R., Golding, C., & Harland. T. (2015). Assessing the doctoral thesis when it includes published work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(1,) 89-102.
- Shore, C. (2010). Beyond the multiversity: neoliberalism and the rise of the schizophrenic university. *Social Anthropology/ Anthropologie Social*, 18(1), 15–29.
- Silver, C., & Lewins, A. (2014). *Using software in qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Skov, S. (2006): Hvordan bedømmer man det sproglige i universitetsopgaver? In *Danske Universitetspædagogiske Tidsskrift*, 1. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Skov, S. (2008): *Bundne opgaver – hjemmeopgaver og eksamensopgaver på videregående uddannelser*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Smith, S. V. (2017). Supervising on a PhD by Published Work route: an exploration of the supervisory role. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE)*, 12(2), 19-43.
- Spronken-Smith, R. (2018). Reforming Doctoral Education: There is a Better Way. *University of Otago*, 9(18), 1-17.
- St. Pierre, E. A. (2013). The appearance of Data. *Cultural Studies, critical methodologies*, 13(4), 223-227.
- St. Pierre, E. A. (2014). A Brief and Personal History of Qualitative Research: Toward "Post Inquiry". *JCT (Online)*, 30(2), 2-19.
- St. Pierre, E. A. (2015). Practices for the “New” in the New Empiricisms, the New Materialisms, and Post Qualitative Inquiry. In N. K. Denzin, & M. D. Giardina (Eds.), *Qualitative Inquiry and the Politics of Research*, s. 75-95. Walnut Creek, California: Left Coast Press.
- St. Pierre, E. A. (2017). Writing Post Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 24(9), 603–608.
- St. Pierre, E. A., & Jackson, A. Y. (2014). Qualitative Data Analysis After Coding. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 715–719.
- Starke-Meyerring, D. (2011). The Paradox of Writing in Doctoral Education: Student Experiences. In L. McAlpine, & C. Amundsen (Eds.), *Doctoral Education: Research Based Strategies for Doctoral Students, Supervisors and Administrators*, s. 75-95. London: Springer.

- Starke-Meyerring, D., Pare, A., Sun, K. Y., & El-Bezre, N. (2014). Probing normalized institutional discourses about writing: The case of the doctoral thesis. *Journal of Academic Language & Learning*, 8(2), 13-27.
- Staunæs, D., & Petersen, E. B. (2000). Indledning. Overskridende metoder. *Kvinder, Køn & Forskning*, 4, 3-15.
- Staunæs, D., & Søndergaard, D. M. (2014). Interview i en tangotid. In M. Jarvinen, & N. Mik-Meyer (red.), *Kvalitative metoder – i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*, s. 49-72. København: Hans Reitzels Forlag.
- Steffensen, T. (2016). *Nabosprog i danskundervisningen – en undersøgelse af kommunikation og pædagogisk praksis i et netbaseret skoleprojekt*. Roskilde Universitet. (Ph.d.-afhandling).
- Stock, I., & Eik-Nes, N. L. (2016). Voice features in academic texts – A review of empirical studies. *Journal of English for Academic Purposes*, 24, 89-99.
- Stormhøj, C. (2013). *Poststrukturalismer – videnskabsteori, analysestrategi, kritik*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Stormhøj, C. (2014). Feministisk teori. Videnskabsteoretiske positioner. In L. Fuglsang, P. Bitsch Olsen, & K. Rasborg (red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - på tværs af fagkulturer og paradigmer*, s. 467-505. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Stray Jørgensen, P., Rienecker, L. & Skov, S. (2011). *Specielt om specialer – en aktivitetsbog*. (4. udg). Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Stubb, J., Pyhältö, K., & Lonka, K. (2012). The Experienced Meaning of Working with a PhD Thesis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 439-456.
- Stubb, J., Pyhältö, K., & Lonka, K. (2014). Conceptions of research: the doctoral student experience in three domains. *Studies in Higher Education*, 39(2), 251-264.
- Styrelsen for Universiteter og Internationalisering (2013). Lokaliseret den 18. februar 2019 på <https://ufm.dk/lovstof/gældende-love-og-regler/uddannelser/filer/folgebrev-til-ph-d-bekendtgørelsen.pdf>
- Svensson, P. (2019). *Diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Søndergaard, D. M., (1996). *Tegnet på kroppen*. Århus: Museum Tusulanums Forlag.
- Søndergaard, D. M. (2012). At forske i komplekse tilblivelser. In T. Bechmann Jensen, & G. Christensen. (red.), *Psykologiske og pædagogiske metoder - kvalitative og kvantitative forskningsmetoder i praksis*, s. 233-267. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

- Tanggaard, L. (2003). Forskningsinterviewet som diskurser der krydser klin-  
ger. *Nordic Studies in Education*, 1, 21-31.
- Taylor, C. (2004). *Modern Social Imaginaries*. Durham and London: Duke Uni-  
versity Press.
- Taylor, C. A., & Hughes, C. (Eds.) (2016). *Posthuman Research Practices in Educa-  
tion*. London: Palgrave Macmillan.
- Taylor, S. (2004). Researching educational policy and change in 'new times':  
using critical discourse analysis. *Journal of Education Policy*, 19(4), 533-451.
- Thomson, P., & Walker, M. (Eds.) (2010). *The Routledge Doctoral Student's Com-  
panion. Getting to grips with research in Education and the Social Sciences*. New  
York: Routledge.
- Threadgold, T. (2003). Cultural Studies, Critical Theory and Critical Dis-  
course Analysis: Histories, Remembering and Futures. *Linguistik Online*,  
14(2).
- Thøgersen, J. (2005). Sprog og interview, interview og sprog – interviews som  
dataindsamlingsmetode i sprog- og sprogholdningsforskning. *NyS – Ny-  
danske Sprogstudier* 33(33), 9-41.
- Thune, T. M., Kyvik, S., Sverker, S., Olsen T. B., Vabø, A., & Tømte, C. E.  
(2012). *PhD education in a knowledge society. An evaluation of PhD education in  
Norway*. Majorstuen: Nordic Institute for Studies in Innovation, Research  
and Education.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (1992). *Bekendtgørelse om Ph.D.-graden*.  
Lokaliseret den 18. februar 2019 på  
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=73865>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2013). *Bekendtgørelse om ph.d.-  
uddannelsen ved universiteterne og visse kunstneriske uddannelsesinstitutioner (ph.d.-  
bekendtgørelsen)*. Lokaliseret den 18. februar 2019 på  
<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=152430>
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2017a). *Kvalitet i ph.d.-uddannelsen*.  
*Spørgeskemaundersøgelse blandt ph.d.-studerende og ph.d.-vejledere*. København:  
Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2017b). *Ph.d.-uddannelsens kvalitet og  
relevans. Sammenskrivning af hovedresultater*. København: Uddannelses- og  
Forskningsministeriet.
- Ulriksen, L. (2009). The Implied Student. *Studies in Higher Education*, 34(5), s.  
517-532.
- Usher, R. (2002). A Diversity of Doctorates: Fitness for the knowledge econ-  
omy? *Higher Education Research & Development*, 21(2), 143-153.

- Vagle, W., Sandvik, M., & Svennevig, J. (1998). *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk*. Bergen: J. W. Cappelens Forlag.
- Wichmann-Hansen, G., Eika, B., & Mørcke, A. (2007). Hvad findes der af litteratur om vejledning? Litteratursøgning med fokus på publicerede, evidensbaserede studier. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 2(3), 11-19.
- Wichmann-Hansen, G., & Herrmann, K. J. (2016). Does external funding push doctoral supervisors to be more directive? A large-scale Danish study. *Higher Education*, 74(2), 357-376.
- Wichmann-Hansen, G., Herrmann, K. J., & Bager-Elsborg, A. (2018). *Trives ph.d.-studerende bedre med en fast vejlederhånd? En undersøgelse af fagforskelle i styring og trivsel*. Abstract fra DUN Konference 2018, Bredsten, Danmark.
- Wille, N. E. (2011). *Fra tegn til tekst. En indføring i teorier om sproglig kommunikation*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Willig, C. (2014). Discourses and Discourse Analysis. In Uwe Flick (Ed.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*, s. 341-353. London: SAGE Publications Ltd.
- Wisker, G (2015). Developing doctoral authors: engaging with theoretical perspectives through the literature review. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 64-74.
- Wittek, L. (2013). SJANGER som struktur for doktorgradsforløpet og veien viderer som forsker. *Uniped*, 36(4), 5-19.
- Wodak R., & Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: SAGE Publications Ltd.
- Wright, S., & Shore, C. (2017). Privatizing the Public University. Key Trends, Countertrends and Alternatives. In S. Wright, & C. Shore (Eds.), *Death of the Public University? Uncertain Futures for Higher Education in the Knowledge Economy*, s. 1-27. Berghahn Books. Tilgæet fra <http://ebookcentral.proquest.com>
- Wright, S., & Ørberg, J. W. (2017). Universities in the Competition State. Lessons from Denmark. In S. Wright & C. Shore (Eds.), *Death of the Public University? Uncertain Futures for Higher Education in the Knowledge Economy*, s. 69-89. Berghahn Books. Tilgæet fra <http://ebookcentral.proquest.com>
- Yazdani, S., & Shokooh, F. (2018). Defining doctorateness: A concept analysis. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 31-48.
- Zukas, M., & Andersen, L. L. (2012). Taking a break: Doctoral summer schools as transformative pedagogies. In S. Danby, & A. Lee (Eds.), *Reshaping Doctoral Programs: Changing Approaches and Pedagogies*, s. 69-83. London: Routledge.

- Østern, T. P., & Letnes, M.A (2017). Et temanummer som undersøker hva det innebærer å forske med kunsten. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, Special Issue: *Å forske med kunsten*, 1(5), 1–6.
- Åkerlind, G. S. (2008). An academic perspective on research and being a researcher: an integration of the literature. *Studies in Higher Education*, 33(1), 17-31.
- Åkerlind, G., & McAlpine, L. (2017) *Supervising doctoral students: variation in purpose and pedagogy*, *Studies in Higher Education*, 42(9), 1686-1698.



# Resume

I denne afhandling undersøger jeg hvad en ph.d.-afhandling er på baggrund af muligheden for at man i Danmark kan vælge mellem en artikelbaseret afhandling og en monografi. Med ph.d.-bekendtgørelsen i 1992 blev det formuleret at også afhandlinger som indeholdt allerede publicerede artikler kunne indleveres som ph.d.-afhandling (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 1992). Inden for de seneste årtier er det artikelbaserede format blevet et mere og mere gængs format også inden for humaniora og samfundsvidenskab, udover inden for naturvidenskab. I min afhandling undersøger jeg ideer og forestillinger om hvad en ph.d.-afhandling er som de viser sig og artikuleres når ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab skal legitimere valg af afhandlingsformat. Jeg undersøger hvordan afhandlingen skabes og bliver til i denne forhandling af formatvalg og skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder. Særligt undersøger jeg om der med bestemte afhandlingsformater følger eller aktiveres bestemte ideer om afhandlingen, og hvordan ideer og afhandlingsformater virker sammen på komplekse og sammensatte måder med implikationer for uddannelsen. Afhandlingens forskningsspørgsmål lyder:

- Hvordan konstitueres ph.d.-afhandlingen i ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes forhandling af valget mellem monografien og den artikelbaserede afhandling?

Mit forskningsspørgsmål er stillet og undersøgt inden for en diskursanalytisk tænkning, og undersøgelsen viser og artikulerer følgende overordnede analysepointer og perspektiver: 1) At ph.d.-afhandlingen overvejende konstrueres ud fra to modsatrettede diskurser, nemlig en instrumentel diskurs som konstruerer afhandlingen som et middel til at opnå noget andet, og en intellektuel diskurs som konstruerer afhandlingen som en vidensproduktion for sin egen skyld. 2) At den måde som disse modsatrettede diskurser virker på og aktiveres, skaber en diskrepans mellem ideer og praksisser i ph.d.-uddannelsen, og en erfaring om hos ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, som det artikuleres i diskurs, at ét er hvad man siger, noget andet er hvad man gør. 3) At instrumentelle rationaler i ph.d.-uddannelsen også fremmes 'indefra' qua en bestemt sammenvirkning mellem diskurser i uddannelsen. 4) At særligt det artikelbaserede afhandlingsformat artikuleres sammen med instrumentelle rationaler. 5) At monografien viser sig og artikuleres som et format i defensiven. 6) At hverken ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende, ph.d.-skoler eller universite-



ter, artikuleres som nogen der har eller kan tage et ansvar for denne præference eller dette mønster. De metodologiske præmisser for udviklingen af disse analysepointer og for mit bud på en forståelse af hvordan afhandlingspraksisser sker og adresseres i ph.d.-uddannelsen og former den på bestemte måder, er som nævnt, helt overordnet diskursanalytisk. I min undersøgelse tager jeg op og fokuserer på diskurs og sprog inden for hvilket ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende og jeg selv som interviewer taler om, skaber og rammesætter ph.d.-afhandlingen og afhandlingspraksisser i uddannelsen.

Som det fremgår af afhandlingens kapitel 3, er jeg interesseret i sproget som produktivt i formningen af dispositioner og forståelseshorisonter, og i rammesætningen af måder at gøre og være på i ph.d.-uddannelsen. Og dette gælder således også for mit sprog som interviewer og som afhandlingsskriver – og dermed for min afhandling som forskningstekst. En central metodologisk pointe som går igen og adresseres hele vejen igennem min afhandling, er hvordan alt hvad vi har, er teksten igennem hvilken virkeligheden bliver til og videnskabelig viden produceres og iscenesættes. Som det ligeledes fremgår af afhandlingens kapitel 3, etablerer jeg i mine læsninger og analyser af ph.d.-vejlederes og ph.d.-studerendes sprogbrug en samtidig lingvistisk og sociologisk diskursanalytisk tilgang med særlig inspiration fra Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Faircloughs kritiske diskursanalyse hviler på såvel en funktionel tilgang til sprog med afsæt i Michael Hallidays funktionelle lingvistik som på en sociologisk tilgang til diskurs med Michel Foucault som central inspirationskilde. Særligt hvad angår mit syn på diskurs som konstituerede, er jeg inspireret af Foucault, og som sådan toner jeg Faircloughs kritiske diskursanalyse i en mere radikal socialkonstruktivistisk retning i min brug af ham i denne afhandling.

Som det fremgår af afhandlingens kapitel 4, tager min undersøgelse form som en interviewundersøgelse med seks ph.d.-vejledere og syv ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab, fra Københavns Universitet og Roskilde Universitet. Ph.d.-skrivepraksisser, -normer og kvalitetskriterier videregives i høj grad som implicit og indforstået viden knyttet til specifikke traditioner, forskningsmiljøer og med vejleder som central mediator. Denne særlige viden om og praksis omkring afhandlingen får jeg adgang til og producerer gennem at spørge de involverede aktører i afhandlingsskrivningen, ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende. Med mit diskursanalytiske afsæt er det desuden det komplekse, dynamiske og foranderlige jeg har i fokus, og med interviewformen viser og fremstiller jeg det processuelle hvormed betydning skabes på mange og varierende måder og med implikationer for praksis. Det er ikke de ph.d.-studerende og ph.d.-vejlederne som individer jeg un-

dersøger, men som subjektpositioner i en uddannelsesstruktur med forskellige positioner i forhold til afhandlingsskrivningen som henholdsvis producent af tekst og som læser og bedømmer af tekst. Interviewet som empirisk metode giver et billede af nogle af de diskursive resurser som ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende og jeg som interviewer har til rådighed og etablerer inden for ph.d.-uddannelsen som dele af bredere diskurser om ph.d.-afhandlingen og ph.d.-uddannelsen.

I kapitel 5-9 analyserer jeg de tretten interview med ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende. I disse kapitler viser og fremhæver jeg, som nævnt indledningsvist, hvordan særligt to dominerede diskurser er tilstede i konstruktioner af ph.d.-afhandlingen, nemlig en instrumentel diskurs som konstruerer afhandlingen som et middel til at opnå noget andet, afkoblet afhandlingsskrivning som en specifik praksis, og en intellektuel diskurs som konstruerer afhandlingen som en vidensproduktion for sin egen skyld. De to diskurser viser sig at konstruere ph.d.-afhandlingsskrivningen i uddannelsen som en modsætningsfyldt praksis og med inkohærente formål. De to diskurser viser sig at være tilstede og virke på måder som skaber en diskrepans mellem ideer og praksisser i uddannelsen. I materialet viser sig og artikuleres en diskrepans imellem ph.d.-vejledernes intellektuelle ideer om hvad en ph.d.-afhandling er på den ene side, og så deres forskningsskrivepraksisser og vejledningspraksisser på den anden side som konstrueres og legitimeres ud fra instrumentelle rationaler om fx mængde, antal, effektivitet og produktion. Desuden viser en diskrepans sig mellem ph.d.-vejledernes og de ph.d.-studerendes værdisætninger af 'den gode afhandling' ud fra intellektuelle rationaler på den ene side, og så legitimeringerne af og begrundelserne for formatvalg på den anden side som, uanset format, trækker på instrumentelle rationaler som fx hensynet til karriere, kompetenceudvikling, mulighed for selvpositionering, tilbagelevering, o.l. Disse instrumentelle argumentationsformer viser sig at være de stærkeste i materialet som dem man trækker på når der for alvor skal argumenteres for handlinger og praksisser – intellektuelle værdier ufortalt. Til sammen skaber denne diskrepans mellem ideer og praksisser en erfaring om at ét er hvad man siger, noget andet er hvad man gør, som det artikuleres i diskurs. I forskningen og litteraturen på ph.d.-uddannelsesområdet beskrives instrumentelle orienteringer i ph.d.-uddannelsen ofte som værende en konsekvens af nogle 'eksterne' forandringer i samfundet qua vidensøkonomien. Også i mit materiale artikuleres instrumentelle tilgange som sådan, men de viser sig samtidig også at blive båret frem 'indefra', internt i ph.d.-uddannelsen i en sammenvirkning med mere traditionelle diskurser inden for academia. Mere traditionelle orienteringer inden for forskningsverdenen for forskeren mod at

blive (aner)kendt og at få status samt mod anvendelsesforskning og forskning som håndværk og færdighed, er orienteringer der viser fælles berøringer med den instrumentelle diskurs og som virker sammen med denne. Min undersøgelse synliggør desuden hvordan særligt det artikelbaserede afhandlingsformat bliver artikuleret sammen med instrumentelle rationaler, og som sådan både muliggør disse, men også bliver muliggjort af. I forlængelse heraf viser monografien sig i min undersøgelse som et format i defensiven, som et format det er vanskeligt for ph.d.-vejledere og for ph.d.-studerende at finde tilstrækkeligt overbevisende argumenter for at vælge. Min undersøgelse viser at valget mellem de to formater, artikelaftandlingen og monografien, ikke i praksis er lige-stillede til trods for at de formelt set er det. Ph.d.-vejledere, ph.d.-studerende, ph.d.-skoler og institutioner artikuleres i mine analyser ikke som aktører der har eller kan tage et ansvar for denne præference eller dette mønster.

I kapitel 10 samler jeg op på mine analysers hovedpointer samt optegner perspektiver for og nye spørgsmål til ph.d.-uddannelsen som analyserne peger på og artikulerer. Jeg bidrager med min afhandling med nuanceret viden om hvordan ph.d.-afhandlingen aktuelt skabes af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, og hvordan dette former ph.d.-uddannelsen på bestemte måder. Med afsæt i valgmuligheden mellem monografien og det artikelbaserede format tilbyder jeg specifikt en forståelse af hvordan forandringer af afhandlingen sker, adresseres og begrundes lokalt, og hvilke konsekvenser det har for den uddannelse som dannes, som det artikuleres i diskurs. Jeg bidrager med min afhandling med et perspektiv på ph.d.-uddannelsen der understreger betydningen af at ph.d.-uddannelsen forholder sig eksplicit og kollektivt til de afhandlingsformater den har, formålet med dem, ønskværdigheden af dem, og de praksisser som skal understøtte dem.

# Abstract in English

In this thesis I explore the nature of the PhD thesis in Denmark through a focus on the possibility of choosing between an article-based thesis (thesis by publication) or a monograph thesis. The Ministerial Order on Doctoral education in 1992 stated that theses by publication could be submitted as PhD theses as an alternative to the monograph thesis (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 1992). In recent decades, the article-based format has become an increasingly common format within in the humanities and social sciences, as well as within the natural sciences. In my thesis I examine conceptualisations of the doctoral thesis as they are articulated when the choice of thesis format is negotiated between supervisors and students within the humanities and social science. Specifically, I am investigating if specific formats are articulated together with specific conceptions about the thesis, and how conceptualisations and thesis formats are interrelated in complex ways and with implications for doctoral education more broadly. My research question is:

- How is the PhD thesis constituted when PhD supervisors and PhD students are negotiating the choice between the monograph thesis and the article-based thesis?

My research question is posed and examined within a discourse analytical framework. My research has identified that the PhD is constituted in the following ways: 1) The PhD thesis is primarily constructed by two conflicting discourses, that is an instrumental discourse which constructs the thesis as a means to achieve something else, and an intellectual discourse which constructs the thesis as a knowledge production endeavour for its own sake. 2) The ways these two discourses are activated in the material creates a discrepancy between conceptions and practices, and between what is said and what is done in doctoral education, as it is articulated in discourse. 3) Instrumental conceptions and rationalisations within doctoral education are shown as not only coming from 'outside' doctoral education as a consequence of the knowledge economy. They are also partly enhanced by forces 'within' doctoral education in a certain interrelation between discourses. 4) In particular, the article-based thesis is articulated together with instrumental rationalisations. 5) The monograph thesis is shown as and articulated as having difficulties in legitimising itself. 6) Neither PhD supervisors, PhD students, PhD Schools, or the university are articulated as agents who have or can take a responsibil-

ity for this pattern or tendency. A discourse analytical framework provides the methodological premise for the production of these analytical points and for my story about how thesis practises happen and are addressed in doctoral education. Therefore, in my thesis, I take up and focus on discourse and language within which PhD supervisors, PhD students and myself as the interviewer talks about, shapes and frames the doctoral thesis and thesis practises in doctoral education.

As is described in chapter three in this thesis, I am interested in language as productive in the shaping of dispositions and understandings and in framing ways of doing and being in doctoral education. This also applies to my language as an interviewer and as a thesis writer – and hence also my thesis as a research text. A central methodological point which is addressed all through my thesis, is that it is through text that social realities come into existence and scientific knowledge is produced and ‘staged’. Chapter three also describes and discusses how I establish a linguistically orientated discourse analysis inspired by Norman Fairclough’s critical discourse analysis. Fairclough’s critical discourse analysis leans on both a functional approach to language based on Michael Halliday’s functional linguistic, as well as on a sociological approach to discourse based on Michel Foucault. Specifically, I am inspired by Foucault regarding my view on discourse and therefore I am articulating Fairclough’s critical discourse analysis in a more radical social constructivist direction in this thesis.

In chapter four I present and reflect on how my research is based on an interview study with six PhD supervisors and seven PhD students within the humanities and the social science from University of Copenhagen and Roskilde University. PhD writing practices, norms, and quality criteria are traditionally and to a large extent passed on implicitly as normalized and naturalised ways of doing things within specific research communities. In this sense the PhD supervisor functions as a ‘gate keeper’ and plays a key role as mediator of these implicit standards. Knowledge about these implicit practices around the thesis are possible to achieve and produce by talking with the central actors involved in thesis writing, PhD supervisors and PhD students. With my discourse analytical approach, I am interested in the complex, the dynamic, and the contingent. In an interview study it is possible to give space to and investigate these processes through which meaning is established in many and various ways with implications for practice. The PhD supervisors and the PhD students in my research project are to be understood as subject positions in doctoral education, not as individuals. By interviewing them I can get an insight into some of the discursive resources that are available and pos-

sible to establish within doctoral education as part of broader discourses about the PhD thesis and doctoral education.

In chapters five to nine I analyze the thirteen interviews with PhD supervisors and PhD students. In these chapters I show and emphasize, as mentioned in the beginning of this abstract, how two dominant discourses are at play in the constructions of the thesis, that is an instrumental discourse which constructs the thesis as a means to achieve something else, detached from thesis writing as a specific practice, and an intellectual discourse which constructs the thesis as a knowledge production endeavour for its own's sake. These two discourses construct thesis writing in doctoral education as a contradictory practice with incoherent purposes. The ways these two discourses are activated and established creates a discrepancy between ideas and practices in doctoral education. In the material a discrepancy is shown and articulated between PhD supervisors' intellectual ideas of the PhD thesis on the one hand, and on the other their own research writing practices and supervisory practices which are primarily constructed and legitimised by drawing on instrumental rationales regarding quantity, efficiency, productivity, etc. Furthermore, a discrepancy is shown between PhD supervisors' and PhD students' conceptualisations of 'the good thesis' based on intellectual rationales on the one hand, and their legitimisations and arguments for their choice of format on the other, regardless of which format, based on instrumental rationales like career, competencies, self-establishment, status, return of investments, etc. This instrumental way of making an argumentation is shown and articulated as the strongest one in the material. It is this kind of argumentation that supervisors and students establish when their actions and practices are to be legitimised 'for real' – regardless of intellectual values. All together this discrepancy between ideas and practices creates an experience among supervisors and students of a gap between what is said and what is done. In research and literature on doctoral education instrumental orientations in doctoral education is described as a consequence of forces and changes 'outside' academia like the knowledge economy. Also, in my material instrumental orientations are articulated as such, but at the same time they are shown to be enhanced from 'inside' academia in the way discourses interrelate, newer ones and more traditional. My research shows that especially the article-based thesis is articulated together with instrumental rationales, and as such this format is both making these instrumental ways of rationalising possible and legitimate, but is also, as a format, being supported by and made possible by them. In extension of this the monograph thesis in my analysis is articulated as a format which has difficulties in legitimising itself, and as a format which is

difficult for supervisors and students to find firmly convincing intellectual arguments for choosing. Hence my analysis shows that the choice between the monograph thesis and the article-based thesis is not an equal choice. And as mentioned earlier in this abstract, no central agents within doctoral education are articulated as someone who have or can take a responsibility for this pattern or tendency.

In the final chapter I summarize the main findings of the analysis and reflect on perspectives and new questions to the field that my analysis has pointed towards. With my thesis I contribute nuanced knowledge about how the PhD thesis currently is constituted by PhD supervisors and PhD students, and how this shape doctoral education in specific ways. With the possibility of choosing between the article-based thesis and the monograph thesis I offer a specific understanding of how changes of the thesis are happening, addressed and legitimised locally, and what consequences this have for the formation of doctoral education as it is articulated in discourse. I contribute with my thesis with a perspective on doctoral education which stresses the importance of doctoral education to reflect explicitly and collectively on the different thesis format in doctoral education, their purposes, their value, and the practices that supports them.

Hvad er en ph.d.-afhandling? Denne afhandling undersøger hvad en ph.d.-afhandling er i en tid hvor det artikelbaserede afhandlingsformat er blevet et mere og mere gængs format. Ikke bare inden for naturvidenskab, men også inden for humaniora og samfundsvidenskab, i Danmark såvel som internationalt. Det er afhandlingens diskursanalytiske afsæt at den måde man taler om og skriver på i ph.d.-uddannelsen også er med til at forme den. Med muligheden for at vælge mellem forskellige afhandlingsformater undersøger denne afhandling hvordan dette valg mellem formater fortælleres og begrundes af ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende inden for humaniora og samfundsvidenskab. Gennem interviews undersøges det om der med bestemte afhandlingsformater følger eller aktiveres bestemte ideer om ph.d.-afhandlingen, hvad den er og hvad den skal, og som på komplekse og sammensatte måder skaber ph.d.-uddannelsen på bestemte måder. Afhandlingen anlægger en lingvistisk orienteret diskursanalytisk tilgang med særlig inspiration fra Norman Fairclough, men tonet i en mere radikal socialkonstruktivistisk retning inspireret af Michel Foucault.

Afhandlingens analyser viser hvordan ph.d.-afhandlingen overvejende konstrueres ud fra to modsatrettede diskurser, nemlig en instrumentel diskurs som konstruerer afhandlingen som et middel til at opnå noget andet, og en intellektuel diskurs som konstruerer afhandlingen som en vidensproduktion for sin egen skyld. Analyserne viser mere specifikt hvordan monografien har legitimeringsvanskeligheder i fraværet af overbevisende intellektuelle rationaler, og at deltagerne i en legitimering af formatet må trække på instrumentelle rationaler som de stærkeste. Tilsvarende viser analyserne at også andre 'traditionelle' intellektuelle værdier og praksisser inklusive det artikelbaserede format bliver rekontekstualiseret i en instrumentel diskurs og tillægges ny betydning. Endvidere viser analyserne at navigeringen mellem forskellige og modsatrettede diskurser og afhandlingspraksisser tilstede i ph.d.-uddannelsen i høj grad forbliver et individuelt ansvar for enkelte ph.d.-studerende at håndtere.

Tilsammen tilvejebringer analyserne og afhandlingen et grundlag for eksplicit og kollektivt at diskutere de afhandlingsformater vi har i ph.d.-uddannelsen, de ideer som understøtter dem, ønskværdigheden af dem, forandringerne af dem og implikationerne af dette for ph.d.-uddannelsen.