

Dansk på seminariet

Publ. i Børnehavegerning er ikke sentimentalt Tantearbejde – Aarhus Børnehaveseminarium 1944-1984. Aarhus, Aarhus Børnehaveseminarium 1984, s. 112-118.

I slutningen af 60'erne var uddannelsen på SPS i Højbjerg endnu toårig og tospors. Seminariet var lille, klart og samlet – selvbevidst som et af den jyske vækstpædagogiks og kulturradikalismes stærke bastioner.

Det var en fremmed virkelighed for et fag som dansk. Ikke fordi den fagforståelse, der langt hen var hentet fra universitetets akademiske radikalisme og eksistentialisme, var anderledes end den, der gjaldt på seminariet. Også her var faget som andre steder dengang både i praksis og i bekendtgørelse beregnet til at være et fag til personlig udvikling og almen-kulturel dannelse. Den faglige »belastning« var en opskoling i den litterære dannelses-tradition med en forståelse af litteratur som et eksistentielt personlighedsudviklende fag med elitens skønlitteratur som eneste stofområde. Det betød læsning og diskussion af den almindelige skønlitteratur.

Men i praksis lå faget på seminariet og svævede ude i en yderkant som rekreativt fag. Det var ikke formuleret ind i den øvrige sammenhæng. Børnelitteratur indgik fx kun som et meget lille hjørne i bekendtgørelsens rids over fagets indhold. Det var på den anden side også meget åbent. Man kunne tage hvadsomhelst op som stof. Men det var utilfredsstillende. Det *hang* ikke sammen.

Alt det andet på seminariet handlede om børn, og hvad børn har brug for, og

hvad en pædagog sku ku. Og her sad man så og kørte på modernistiske digte, som kun et par stykker havde interesse og forudsætninger for at arbejde med. Læste Villy Sørensen, hvis *Blot en drengestreg-dog* var et sikkert nummer, der endda lugtede lidt af børn. Læste Cecil Bødgers noveller, der handlede om børn og var med til at få samlet stoffet i retning af en børneorientering og en åbning over i det børnepsykologiske. Men der var et akut behov for at finde ud af, hvor faget var, og hvad seminariet kunne bruge faget til. Og det var ikke til at få at vide direkte. Der var ikke på den led formuleret en retning, en udtalt pædagogisk og faglig forståelse.

Seminariet *var* klart nok et særligt sted. Det *hang* sammen. Der var et grundlag, og en af dets styrker var måske osse, at det ikke var formuleret og sat i skema. Det gav råderum, og det gav mulighed for at gøre erfaringer, komme videre. Og folkene på stedet havde en voldsom bevidsthed om, hvem de var og hvad de sku. De *var* selv historien. Fra 30'erne til nu. Derfor formulerede de den ikke, havde ikke behov for at synliggøre den.

Når det kom til at brænde på dengang, også med danskfaget, var det fordi der var begyndt at ske ting over en bred front. Uddannelsen ændredes og blev tre-årig som en konsekvens af 60'ernes ekspansive uddannelsespolitik, der på sin side var en følge af samfundsudviklingen, den pædagogiske udvikling, højkonjunktoren, de

voldsomme ændringer i samfundsliv og hverdagsliv.

Med studenteroprøret gik også danskfaget i omfattende opbrud. De studerende på seminarieret gik i skred, hvad der i løbet af kort tid førte til fx totalt fællesmødedemokrati. Det satte sig voldsomt igennem på seminarieret som en konsekvens af, at de anti-autoritære, demokratiske og radikale idealer her umiddelbart tog sig selv på ordet. En voldsom samfundskritisk, anti-autoritær, senere marxistisk orienteret pædagogisk bevægelse satte ind praktisk og teoretisk over et bredt felt.

Ved siden af disse udviklinger, påvirket af dem og i forening med virkningen fra de øvrige fags forudgivne retning og praksis blev det klart, at danskfaget måtte ændres. Faget skulle vel kunne udvikles til at være et fag, som kunne bruges i forhold til børn, og som havde direkte brugsfunktion for pædagogerne i praksis – på samme måde som de skabende fag havde det. Specielt musik var model her, bl.a. fordi det var udviklet til et fag, der var orienteret mod at gøre musik til en praktisk anvendelig udtryksform. Det var i opposition til den traditionelle disciplinerende brug af faget i folkeskolen og til den elitære musikalske dannelsestradition i det hele taget, hvor musik langt hen fungerer som et apparat til at passivere og undertrykke den lyd, folk og børn har i sig. Den »vækstpædagogiske« praksis var en klart markeret modholdning.

Sprog og litteratur er værktøj, ligeså godt som lyd og bevægelse. Det behøvede ikke blive hængende som kulturformidling og kritisk bevidsthed. Det var noget med at tage ved lære af den praksis der kørte i retning af at gøre dansk til et brugsredskab, udvikle former og muligheder.

En bekræftelse i samme retning var de spirer til udvikling af en modkultur, som på samme tid så dagens lys i den bredere bevægelse, kulturelt og pædagogisk, som dengang kørte på fuldt tryk.

Samtidig virkede en anden art impulser af mere kritisk teoretisk art. De udspang af opbruddet på universitetet, og hvad der sideløbende skete af opbrud i det bredere børnelitterære og pædagogiske felt. I første omgang havde det karakter af ideologikritisk opgør med tradition og samfundssystem. Det betød konkret en omdefinering af fagindholdet i retning af børn, børnelitteratur og samfundskritik. Dengang lå børnelitteraturen stort set i eventyranternes og idylpædagogernes hænder. Det var i opgøret med disse, at spirerne til en alternativ socialistisk børnelitteratur så lyset.

Børnehaveseminarierets karakter gjorde, at disse impulser ikke bare blev ydre teoretisk kritiske manøvrer. Behovet for at få det til at hænge sammen og få konkret bund og praksis i det kom indefra, dels fra selve uddannelsens praktiske mål mod en virksomhed med børn, dels fra behovet for at få faget til at hænge sammen med de øvrige fag. Det forhold, at de studerende er i praktik den halve tid, betyder eksempelvis meget for en umiddelbar orientering mod at omsætte fagene mod praktisk brugbarhed. Ikke mindst vigtig her er den stadige konfrontation med børn og justeringen af de mere teoretiske og ideelle forestillinger. Realiteten har en chance for at virke ind og udvikle.

Desuden spiller ens egne unger ind. Man sad selv i saksen og i mulighederne, blev umiddelbart plastret ind i børnebøgernes og barnelivets forløjede idylsumpe. Mangelen på en anstændig børnelitteratur var et dagligt problem, dvs. en litteratur,

der havde med børn at gøre, med barneliv, samfund, erfaring, virkelighed, og som kørte på stærk og gyldig fantasi i stedet for det pastelfarvede fusk, der gik under varemærket. 80% af småbørnslitteraturen handlede dengang om påklædte dyr og dyrenes lykkelige familieliv. En gang indoktrinering af dimensioner, fad fantasi, som solgte sig på børnenes stærke spændinger, og som forrådte dem under dække af tryghed.

Dagligdagen med børn gav osse et andet modstød. Det var indlysende ikke et svar at fylde de smås stærke hoveder med de korrekte forklaringer og classesamfundets ABC fra feudalisme til senkapitalisme i udtørret udgave. Man havde jo også fået fat i, at børn selv kan noget af en anden slags. De var ikke bare konsumenter af digteri – de var selv produktive.

Fra praksis med børn i forening med erfaringerne fra undervisning og praktik kom de afgørende impulser fra det andet fagfelt, det praksisorienterede. Ungerne kan noget. De har lyd i kæften. De er ikke kun modtagere, ikke bare mekaniske udviklingsmaskiner. De producerer på fuldere drøn end nogen voksen, eksperimenterende, afprøvende af lyst og nød med sans og samling, enkeltvis og samdrægtigt. Her lå bekræftelsen på, at det er muligt at omsætte sprog- og litteraturforhold til et kulturproduktivt redskab, og ikke blot udvikle enten sprogstimulerende og begrebsudviklende manøvrer, eller blive hængende i et omend kritisk forhold til færdige centralstyrende produkter, som ikke blot indoktrinerer bevidsthederne, men samtidig organiserer og tilrettelægger vores sociale livsbetingelser og samvær. Børn har potentialer i sig til at deltage i organisering og produktion af deres egne

livsomstændigheder. De gør det åbent i mange forhold. Går til værks på virkeligheden. Er ikke blot og totalt determineret af vilkårene. De tilegner sig dem. De kan ikke bare proppes ind i dem, selvom forholdene bestemmer hvad og hvordan og i hvilken retning.

En anden bekræftelse lå i det arbejde, der blev lukket op for, når man først havde fået ørerne og munden lukket op omkring børns egne traditioner: remser, lege, historier mv. Her var impulserne fra børnene selv og fra musik og rytmik og de fags langvarige arbejde og praksis helt centrale, især deres basis i og brug af, hvad børn faktisk går og laver af den slags fra lege, til deres enkeltvis virke med verdens lyd og materiale i rytmer og sange og fabuleringen.

Det korte af det lange er, at der udviklede sig to spor. Det ene har at gøre med udvikling og undersøgelse af redskaber for børns produktive, stoflige og sociale virksomhed i det sprogligt litterære felt, bl.a. ved at tage ved lære af det de går og gør.

Det andet har mere traditionelt at gøre med udviklingen af indsigt i og kritik af børnelitteraturens og børnemediernes funktion, og med undersøgelse af andre måder at bruge de produkter på end som blot og bar fremmedgørende konsum og belæring.

I sammenløbet af de to spor formedes et udviklingsarbejde med at producere tekster, dvs. udvikle bogproduktion som et socialt og pædagogisk redskab, både et udtryksmiddel for børn og et middel i arbejdet med dem. Det har vi fortsat med ved siden af de to andre spor. Man kan sige, at det drejer sig om at udvikle faget udover det rent kulturformidlende, til også at være et fag der tjener til udvikling

af redskaber til at gøre det muligt for børn og voksne at producere kultur i forlæn-

gelse af den kultur, som børn selv producerer i deres lege, sange, fortællinger mv.