

Den nordiske barndommens kulturhistorie

Publ. i Barndommen, Konferanse i Trondheim 26.-27. oktober 1995: Den nordiske barndommen i internasjonalt perspektiv. DMMH's publikasjonsserie nr. 4, Trondheim 1995, s. 58-66. Forelæsningsen er skrevet af og oversat til norsk fra lydbånd.

Det er en vanskelig tittel jeg har fått tildelt: *Den nordiske barndoms kulturhistorie*. Det er et enormt felt. Hvor skal man begynne? Og hvor skal man ende? Er det barndommen jeg skal snakke om? Er det kultur? Er det historie? Eller er det det nordiske?

Hvis man ser på disse områdene, så er de svært lite undersøkt. De er faktisk ikke kartlagt, og det som er gjort er bare punktvis, og ut fra noen synsvinkler som kanskje ikke først og fremst er kulturelle.

Det er en kulturel vinkel på barndommen jeg vil snakke om, så jeg kunne rett og slett slutte allerede her og si: *»Området er fritt. Gå ut og finn ut av det!«*

Jeg vil gi noen ansatser, noen vinkler på disse forskjellige områdene og håper også å komme inn på det nordiske. Det vil bli en viss historisk profil, og jeg vil også prøve å snakke om ikke bare barndommens kulturhistorie, men også om barnekulturens historie, og om barnekultur. For det er to forskjellige ting. Barndommens kulturhistorie kan man betrakte som det overordnede rammefelt for det hele. Det er der man kan forstå barndomspsykologien, barndomshistorien, barndomssosiologien. Alt dette kommer jeg til å betrakte under en overordnet ramme som heter *»barndommens kulturhistorie«*. For det er spørsmål om å forstå hva det egentlig er disse områdene betyr kulturelt, og det vil si å betrakte det kulturelle som den overordnede ramme, hvor de andre områder er en slags medier for kulturen.

Her kan det godt være at vi skal flytte noen gjerder, ikke bare ute i verden, men også inne i våre hoder. For i den moderne barndoms historie er det satt, ikke bare noen ytre rammer og grenser omkring barn og barndom, men det er også satt noen mentale og noen kulturelle grenser for vår måte å oppfatte barn og barndom på. Det er ikke bare sånn at vi kan se gjerdene i barnehagen som et gjerde, som både beskytter barn og kontrollerer barn. Man kan også se det som en mental størrelse.

Gjerdet kan forstås som en symbolsk figur omkring barn og barndom. Vi har ikke bare et paradoks, men vi har en dobbelthet i vårt syn på barn. Den ene er fremtredende, det er å betrakte barn som idol, som det riktige mennesket, det autentiske mennesket. På den andre side, og det er noe som ligger under, som aldri eller sjelden kommer til uttrykk, og da høyst indirekte, det er oppfatningen av barn som farlige, noen vi er redde for, barnet som demon. Det er en gammel dobbelthet som går like langt tilbake som den moderne barndom har eksistert. Noe betegner man kanskje til reformasjonen. Man får et negativt bilde av det barnlige, det barnlige er en vill natur som skal temmes og kultiveres. Det barnlige er et stykke leire som skal formes.

Det er den ene siden av det, og det betyr at i vår kultur kan man finne paralleller og se direkte uttrykk for koblingen

mellom barna og de ville, de riktig ville, de som lever der ute i villnisset i de primitive samfunn, eller som vi sier i dag: de utviklede samfunn. Den koblingen har eksistert opp gjennom historien. Den kommer også til uttrykk i barnekulturen, i mange av guttebøkene fx En oppfatning av en motsetning mellom natur og kultur. En oppfatning av barnet som natur.

Det får to mytiske versjoner, liksom versjonen av de ville. Den ene er oppfatningen av barnet og den ville som en edel størrelse. Det er det autentiske mennesket. Det som ikke har blitt kjørt gjennom oppdragelsesverkets treskemaskin og som har bevart de autentiske verdier.

Det andre er oppfatningen av det som vill natur som skal temmes og kontrolleres, beherskes, og også en angst for den demoni som kan slå ut av dem. Det er noe vi kan finne i alle indianerbøker fx, og i mytologiene om de ville. Det er myten om den ville som Djevelens yngel. Det finner man uttrykk for i den tidligste børnelitteraturen, den religiøst pregede delen av den. Barnet som en synder som skal lures. Dette er et syn som setter seg igjennom i 16-1700-tallet spesielt. Det er det Ariès har kalt »Den moderne barndom«, som han påstår blir oppfunnet, oppdaget, jeg vil heller bruke »konstruert« om det. Per Olav Tiller har rett i at det ligger en helt annen form for barndom før det, og at man kan se Ariès' framstilling som en mytisk framstilling. Det er vår myte om det barnlige og barndommens historie og en glorifisering på mange måter av det moderne. For selvfølgelig har foreldrene holdt av sine barn tidligere enn i den moderne barndom. Da er det riktige å si at vi har sentimentalisert det i moderne tid. Det er forskjellen.

Men man har her et redskap til å forstå den moderne tid. Her mener jeg at Ariès synsvinkel åpner for at vi kommer til å se barndommen ikke bare som noe biologisk, eller som noe naturlig, som noe som alltid har vært der, men som en bestemt utforming fra en gitt periode i moderne tid.

Jeg vil til innledning prøve å begi meg ut på hvilke grunntrekk som karakteriserer den moderne barndom, og jeg vil starte med et par anekdoter.

Den første er hentet fra et opphold i USA i sommer, der vi var noen familier sammen. Den ene familien hadde to barn på hhv. 10 og 7 år. I sommerferien hadde foreldrene i denne familien fullt opp å gjøre, hele dagen igjennom, med å frakte barna fra det ene til det andre. De skulle til naturskole, til svømming, til tennis og så videre. Barna var innstilt på dette, det var sommerferiens prosjekt dette å delta i alle disse forskjellige aktivitetene. Dels fordi det selvfølgelig var moro, men mest fordi det var oppdragende, sett ut fra et lærings synspunkt. Det kan passe å bruke det engelske ordet »educational« her, ut fra en klar orientering mot det som er nyttig når man har med barn å gjøre. Det er det som har prioritet. Dette er et amerikansk middelklassetrekk som sikkert også har med den sosiale strukturen å gjøre, fordi en under det hele finner et angstgrunnlag. Det handler om at disse barna skal settes i stand til å klare seg selv her i verden, for ellers..!

Dette er en oppfatning som også fester seg mer og mer i vårt samfunn, men vi har likevel noen andre nordiske tradisjoner. Vi er ikke så orientert mot læring som det man finner lenger sør i Europa, og i USA. Vi vil gjerne også at barna skal ha det moro. Den oppfatning vi har av barn og

barndom vises også igjen i hvordan den sosiale struktur formes i samfunnet, men spesielt i det vi gjør i disse strukturene.

Så her er det en forskjell.

Men samtidig kan man si at dette læringsprosjektet, som jeg også vil kalle prosjekt utvikling, for utvikling er nøkkelordet når det er snakk om barn i moderne tid, det er barnets utvikling mot voksen som er i fokus. Dette handler delvis om at vi vil gjøre det så godt som mulig for barna, så de blir satt i stand til å klare seg. De er under stress fra forskjellige kanter.

Denne grunnlagshistorie har slått igjennom særlig på 1700-tallet i en liten del av befolkningen, nemlig borgerskapet, hvor man kom i en ny situasjon i og med at barn ble skilt ut fra de sosiale prosesser, fra arbeidsprosesser og de kulturelle prosesser i samfunnet og inn i familiene. Det betyr at kvalifiseringen av barn synes som et problem. Man er nødt til å konstruere og iscenesette oppdragelsen, og til å iscenesette et liv omkring barna.

Så her utviklet det seg noen institusjoner, noen medier og noen redskaper i denne sammenheng. Det avgjørende mediet er skolen. Men ved siden av skolen utviklet det seg en hel del andre, bl.a. noen som retter seg mot en annen nøkkelinstitusjon, nemlig familien. Det er det man vanligvis kaller barnekulturen, kulturen for barn.

Det er i samme periode at pedagogikken institueres som fagområde. Man får det problemet at barn ikke kan tilegne seg tilstrekkelige tekniske, sosiale og kulturelle kompetanser umiddelbart. Det må man skape noen arenaer for å sette dem i stand til. Men det betyr i samme hugg at det barn skal lære, blir abstrakt. Det gjelder både den tekniske lærdom og den alminnelige livspraksis. Det er ikke noe

som har en bruksverdi i øyeblikket, men først når de blir voksne. »Hva er meningen med dette her?« Det er et voldsomt problem, som skaper bl.a. et stort pedagogisk område med produktutvikling og motivasjonsteknikker. Hvordan skal man få barn til å forstå og gjøre bestemte ting?

I denne perioden utvikles det noen grunnlag. Ta skolen som et eksempel. Vi pleier å se på skolen som et instrument for at barn kan hente noen tekniske kvalifikasjoner. Dvs vi ser på skolen som et sted som har en pedagogisk funksjon. I større og større grad får den også en sosial funksjon. Man kan også si at skolen har en kulturell betydning. Den er ikke bare et uttrykk for at vi har noen bestemte interesser i en bestemt retning ut fra den og den bestemte nytte. Men skolens form og den måten skolen er skole på, er et karakteristisk uttrykk for et gitt samfunn. Man kan si at skolen ikke bare er et lærested, men den er faktisk også et høyst symbolsk sted. Skolen er en rituell arena, hvor skolen ikke bare produseres av de voksne, men den produseres også av barna. Skolen har også en estetikk, en måte den er skole på. Skoler finnes overalt i et internasjonalt perspektiv, men måten skolen er skole på vil være avhengig av en gitt kulturell sammenheng. Og på dette området tror jeg vi har en bestemt nordisk tradisjon.

Det er ikke bare de voksne som iscenesetter sånne rom, men selve skolen er avhengig av at barna faktisk produserer den og reproducerer den fra dag til dag til dag. Her kommer vi inn på en annen sammenheng, nemlig at barna kan ha helt andre interesser i skolen enn de voksne har. Det er ikke sikkert at de voksnes ideologiske formuleringer og verdier passer når det kommer til stykket. Da må man gå ut og se på hvordan skolens praksis er.

Men hva er det de voksne har som prosjekt når det gjelder skolen, i teorien og i praksis? Og hva er barnas prosjekt med skolen? Dette må man få tak på og kartlegge for å få forståelse av hva skolen er for et kulturelt fenomen. For den er ikke bare en læringsarena. Den er en spesiell arena. På lignende måte som Clifford Geertz har undersøkt hanekamp som en nøkkel i en sivilisasjon i den balinesiske mannskultur.

Her har vi skolen som en spesiell rituell arena, hvor barna går og holder ritualet gående fra dag til dag. Man kunne stille et spørsmål ved om dette er den mest hensiktsmessige måten å lære å lese på fx Kunne det ikke være en ide å vente med å sende barna til skolen til barna var 9 år? Jeg vil tro at de fleste av dem da kunne lese, så kunne man satse spesielt på dem som ikke kunne det. Men ingen ville vite hva de skulle stille opp med for disse barna. Samfunnet er simpelthen ikke innrettet på det. Vi kunne ikke unnvære skolen. Samfunnet ville bryte sammen, ikke bare sett i framtidsperspektiv, men det ville bryte sammen umiddelbart. Og vi ville være svært redde for hva barna ville finne på, og hva de kunne bli utsatt for. Dette ville bero på både en beskyttelsesinteresse og en kontrollinteresse. Det kunne ikke skje. Her har vi også en type dobbelthet.

En annen type medium som blir utviklet og som i utgangspunktet er forstått som et pedagogisk instrument, er det man kaller barnekulturen, forstått som kulturprodukter for barn. Det er for det første barnelitteratur som ble utviklet på slutten av 1700-tallet. Den er rettet spesielt mot familiene. Men den har også en direkte funksjon i det at den skal være et sidestykke til skolen. Hvor skolen primært er orientert til de tekniske kvalifikasjoner, der er barnelitteraturen orientert mot

det man kan kalle de psykiske, mentale, normmessige, adferdsmessige funksjoner. Den er for det ene moralsk og for det andre didaktisk på denne tiden.

Noe av det man på 1700-tallet er enormt bekymret for, er spesielt to ting. Det ene er barns lek og aktiviteter, deres lekekultur. Det blir oppfattet som farlig, og direkte skadelig for oppveksten av »ordentlige« barn. Så dette forsøker man å regulere.

Det andre er en angst for et tilsvarende fenomen, nemlig folkekulturen og dens muntlige tradisjoner, skrøner og eventyr, skjemteeventyr og lignende. Problemet var at barna mye heller ville gå ned i kjøkkenet for å høre på tjenerskapets saftige skrøner og sørgelige sanger enn å høre på eller lese den nokså kjedsommelige, moralistiske pliktstoff som barnelitteraturen var.

Her har man et problem fordi man ser på kulturproduktene som noe som har en direkte effekt og en påvirkningsdimensjon i forhold til barna. At det man fester på papiret eller forteller barna påvirker dem umiddelbart. Under dette ligger et syn på barn som tomme tavler som det blir skrevet noe inn på. En direkte, målrettet påvirkningsoppfatning.

Og den er til en viss grad aktuell fremdeles. Når vi snakker om media i dag, så har vi i stor grad den samme oppfatning av at det barna ser på fjernsyn, det går direkte inn uten andre beregninger.

Det vi ikke tar i betraktning er at barn faktisk er deltakere og aktive i denne situasjonen. Uten barns aktive tilegnelse vil det ikke være noen læringsprosesser i skolen. De ville aldri lære å snakke fx Men det samme kan man også si i forhold til mediene. Barna tilegner seg det og derfor får man helt andre aspekter inn i bildet. Det som skjer er at det blir omformet,

og at barn er i stand til å avlese det de ser som fjernsyn, som fiksjon, som fantasi, som noe annet enn det de gjør »for alvor« eller i virkeligheten.

Her ser man altså et system som utvikler seg på grunnlag av en forståelse av barn som genstander, som objekter og dessuten som noe man kan skrive hva som helst inn i. De er produkter av det som kommer utenfra og som vi gir dem. Det man overser er at barn er aktive deltakere i denne prosessen. Man kan ikke skrive inn hva som helst på dem. De er ikke som hjernevaskede størrelser som en kan fylle all slags innhold i. Det er den andre siden av historien.

Det som ligger i bunnen av et slikt utviklingsbegrep er en oppfatning av barn som noen som mangler noe. De mangler noe i forhold til det mer eller mindre udefinerte »voksne«. Det er kompromisset mellom oppfatningen av barn som idoler, autentiske mennesker på den ene siden og oppfatningen av dem som demoner på den andre siden. Da har vi løst dette pragmatisk og funksjonelt i en form for konsensus og kompromiss som går på at barn er en slags mangelfulle vesener. Sagt på en annen måte kan man si at i bunnen av det moderne barndomsbegrep ligger det en oppfatning av barn som noen som mangler noe. Dvs noen som lider av en mangelsykdom som må behandles. Og her har vi opprettet enorme pedagogiske og skolemessige apparater for å helbrede dem for den mangel som heter »barndom«.

Her er det et grunnleggende paradoks i vår oppfatning som går på at selve barndomsbegrepet henger sammen med en forståelse av barndom som noe som skal avvikles. Man kan si at det vi har som voksne, i betydningen generaliserte voksne, er et prosjekt som man kan kalle

»utvikling«, som et grunntrekk i vår forståelse av barn i vår praksis.

Her kommer noen utviklinger som gjør denne forståelse mer differentielt, mer kompleks. Det kan illustreres ved å snakke mer om barnekulturen, kulturen for barn, eller de voksnes barnekultur.

Etter 1700-tallet kom en annen situasjon i og med romantikken, der selve barnet, det ekte, barnets spontanitet og fantasi blir nøkkelverdier. Det betyr at det er et skifte fra 1700-tallets nytteorientering til romantikkens oppfatning av barnet. Det er en lang historie som vi må la ligge, men det markerer de avgjørende posisjoner vi har mellom opplysningstidens rasjonalisme på den side og romantikkens dyrkelse av det autentiske, av fantasien, symbolet osv på den andre siden, hvor det barnlige får en helt annen aura. Dette er en dobbelthet som vi stadig finner. Dermed får vi en annen type kompromiss.

Det som skjer er nemlig at man opptar noen av de farlige områdene i barnekulturen, det gjelder både leken og folkediktingen. Eventyrene ble i denne perioden skrevet om til barnelesing. Man tar stoff fra den folkelige tradisjonen og omsetter det til det man kan kalle skriftkulturens rom. I denne omformingsprosessen skjer det noe med det muntlige, folkelige stoffet mht hva det er uttrykk for og hvilke verdier som ligger i det.

Det andre var leken, og et eksempel her er Froebel, som utviklet de første mer frisinne barnehagetyper ved siden av oppbevaringsanstaltene. Han utvikler det han kaller lekegaver til barn. Igjen ser vi modellen »fra oss til dem«. Vi gjør noe for barna. Men samtidig tar han utgangspunkt i barnets lyst til å leke. Her utvikles og spesialiseres noen typer leker som er god for stimulering av barn i be-

stemte retninger. Det som skjer både med den folkelige diktning og med leken, er at de blir til en type instrument for det overordnede pedagogiske syn på barn.

Denne prosessen er ikke avsluttet enda i dag. Den er fremdeles styrende for den barnekulturelle institusjon som i senere tid har fått en lang rekke forgreninger. Dels er den differensiert i forhold til alder og kjønn, og i forhold til sosial bakgrunn. Ta fx barnelitteraturen som deles inn i bildebøker og pekebøker etter alder. Snart er vi nede i fosterstadiet hvor mødrene sitter med telefoner på ørene for å gi riktig musikk til fosteret så det kan utvikle seg riktig. Barna skal lære allerede mens de ligger i mors mage. Mer og mer differensiert og spesialisert. Vi har også en kjønnsdeling, selv om den ikke er så uttalt idag, så ligger den der som en rekke utslag i praksis.

Det andre er at vi har fått en lang rekke medier, det ene etter det andre. Ved århundreskiftet var det filmen og tegneserien, senere radio og tv, deretter video og computere. Hver eneste gang det kommer et nytt medium, så får vi en meget lidenskapelig og voldsom debatt om barnekultur. De nye mediene har alltid vært betraktet som »giftige«. Men etter hvert har man fått temt dem. Det gjaldt i første omgang for folkekulturen og leken, og senere også for de nyere kulturelle uttrykksformer.

En annen side av denne historie er at barn i all ubemerkethet har en stor muntlig kulturell sammenheng gående, og det kan som en samlebetegnelse kalles for deres lekekultur. Jeg vil bruke kulturbegrepet om den fordi det her ikke bare er snakk om et barnlig fenomen, en barnlig størrelse alene. Det er også et moderne fenomen at vi har fått lek og den type uttrykk koblet sammen med barndom,

og voksne koblet sammen med arbeidet. Det er en slags »hvitsnitt«, ikke bare i vår verden, men i vårt mentale system. Vi kan ikke si lek uten å tenke på barn. Og det er en stor forskjell fra fx den tidligere bondekulturen der lek også var et prosjekt for de voksne. Hvis de voksnes prosjekt med barndommen i vår moderne tid er pedagogikk, så kunne man kanskje formulere at barnas prosjekt med barndommen er lek. Det er like uheldig for begge parter at de voksne blir identifisert med arbeidet, og barna med lek.

Barna vokser inn i og tilegner seg sin lekekultur, her er nemlig både en læreprosess og en øveprosess. Det kommer ikke bare spontant, de tilegner seg det, men på en annen måte. Det stykke lærdom som skolen utgjør er først og fremst en lærdom i å leve det moderne, abstrakte liv under hensyn til tidsorganisering.

Lekekulturens rom derimot er uformelt organisert, der ting tar den tid den tar og er organisert på uformelle arenaer. Men denne lekekulturen setter faktisk barn istand til å gå inn i det moderne liv, og ta det moderne livs arenaer i bruk og uttrykke seg i dem. Det er ikke sånn at lekekulturens historie er en historie, hvor vi kan drømme nostalgiske drømmer om det »riktige« barnelivet i fx 50-årene. Leken er ingen idyllisk verden, den er derimot meget spenningsfylt. Men den setter barn i stand til å skape et rom, et kulturelt rom, og til å ta det moderne livs arenaer og rom i bruk, de fysiske omstendigheter med de grenser som er i det. Og videre setter det barnet i stand til å fortelle den påvirkning som kommer fra mediene om til noe annet. De bruker hensynsløst det råstoff de kan hente i fjernsynet, men det blir omsatt til lek, fortellinger og til »pjatt«.

Til slutt et eksempel fra reklamen. Markedsføringsfolkene har virkelig blitt oppmerksomme på barn. De lager også konferanser om barn og barnekultur, bl.a. fordi det er så stor omsetning å hente her. Men det er ikke eneste grunnen. En annen grunn er at barna er i ferd med å erstatte den klassiske husmor fra 50-årene som den sentrale part i dialogen mellom firmaene og kjøper av varene. Barn styrer større og større deler av en families innkjøp i den moderne forbrukerfamilien. Man sier fx at det er barna som har satt igjennom den økologiske trend i vareutbudet i butikkene. Videre ser en at det mest populære »barneprogrammet« i Danmark er TV2's reklamefilmer. Ingenting kan slå disse.

Men om man ser etter hvordan barn bruker dette, er det selvfølgelig en effekt, hvis ikke ville ingen lage det, for det er et milliardmarked. Når barna er sammen med andre barn, så har de her sitt felles råstoff til de fortellinger, parodier og pjatt som de lager av det. Her har altså barn et slags middel mot media. De får omformet reklamen til fx parodier.

Det betyr at vi voksne er mye mer utsatt for de halvubeviste virkninger enn barna. Barna er mer oppmerksomme på det. Det kan vi også se ved at reklamene blir bedre av det, de blir mer humoristiske, mer episke/fortellende osv.

Dette er noen anslagspunkter til å formulere en annen synsvinkel på barndom og det barnlige. Da vil jeg avslutte med en enkel historie som illustrasjon.

For noen år siden var det en psykolog som skulle holde et foredrag om hvorfor barn leker. (Det er et typisk spørsmål til en psykolog, for de spør man alltid om folks motiver for det de gjør, som om de var detektiver som skal klargjøre motivet

når ulykken er skjedd.) Hans sønn på 10 år mente at han like godt kunne holde foredraget, for hva visste nå faren om lek. Det var jo lenge siden han hadde lekt seg. Men det ble nå likevel til at faren skulle gjøre jobben, men han spurte sønnen om hva han mente om hvorfor barn leker. Sønnen svarte at »... du må si det er godt for barns utvikling«. Så barn vet godt hva det handler om, det ser en også på deres fortellinger og rollelek, da det er nettopp dette de handler om, altså hva det vil si å være barn idag. Det er denne historie de forteller når de leker »far, mor og barn«.

Sønnen sier videre: »Men kan det ikke være det samme, for vi kan ikke la det være?« Altså i det ene øyeblikk snakker han som det pedagogiske systems papegøye, med internalisering av voksensynspunktet, det offisielle synspunktet, at »det er godt for vår utvikling«. Men i det andre kommer det fram at de leker for å leke, og ikke for noe som helst annet. Leken er det som gjør livet verd å leve.

Den andre historien er hentet fra en barnehage, og det gikk litt hårdt for seg mellom noen gutter som lekte krigslek. Og da hører det gjerne med å ha våpen. Disse barna hadde en meget flott skyte-kultur, de var rytmiske og dialogiske, rene artister i denne leken. Men for de voksne i barnehagen var det plagsomt, for de små trengte jo også plass, og krigsleken bråket alt for mye. Så den passet rett og slett ikke i en moderne institusjon, og mange ville ikke ha noe med den å gjøre. Dessuten hadde en her et ideologisk problem, hva var det disse guttene egentlig holdt på med? Det så ut som de oppdro hverandre til en slags krigsgale mannssjåvinister. En av de voksne spør så barna om de ikke bryr seg noe om hva de voksne sier til dem. En av guttene svarer da: »Ja, men

kan dere ikke forstå at vi bare leker».

Det handler om at barn er gode til å skille mellom lek og alvor. En sånn krigslek har krig som tema, men lekens praksis er samarbeid. For hvis det går over i riktig vold i leken, så bryter den sammen, så det gjelder å holde leken gående. De kompetanser som utvikles gjennom dette er faktisk det motsatte av vold.

Det er et spørsmål mellom teori, ideologi, begreper og praksis. Vi er nødt til å se på praksisformene, både hvordan skolen gjør det i praksis, hvordan ungene le-

ker i praksis, hva som faktisk skjer i praksis. Vi er aktive deltakere i produksjonen av denne kulturen.

Her tror jeg vi har noen nordiske tradisjoner som går på tvers av skolariseringen, for å slå i hvertfall en liten sløyfe på det nordiske.

For utdyping les:

Flemming Mouritsen: *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense 1995.