

Børnekultur – legekultur

Forord og introduktion

Publ. i Flemming Mouritsen: Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling. Odense: Odense Universitetsforlag 1996, s. 9-32. Introduktion også publiceret i Med røtter i klassisk-humanistisk kultur. Rapport fra en konference mellem nordiske barnekulturforskere, Biskops Arnö, Sverige 14.-16. juni 1996, red. Åse Enerstvedt.

Forord

Legekultur handler om børns kultur. Hovedtemaet for bogens artikler og essays er den type børnekultur, som udgøres af børns mundtlige æstetiske udtryksformer og legekultur. I introduktionen ridser jeg rammerne op for forståelsen af denne børnekultur. I de følgende artikler behandles den dels mere generelt, dels undersøges og belyses en række af dens forskellige manifestationer, genrer og former. I bogens sidste del er fokus flyttet til belysningen af fortælling og andre narrative udtryk.

Bogens essays og artikler bevæger sig således stoffligt fra generelle bestemmelser og rammer for børns kultur, over konkrete undersøgelser og analyser af forskellige typer og genrer til belysning af børns – og andre folks – fortællinger. Derigennem håber jeg at nå en palet rundt, således at der gennem præsentationerne af den type kulturelle udtryk åbnes for måder at forstå dem på og en horisont at perspektivere dem mod.

Jeg har forsøgt at skrive bogen så den henvender sig bredt til de, som har børn og børnekultur som interessefelt. Artikler med en akademisk præget form veksler med artikler, som præsenterer stoffet i essayistisk eller berettende form. Som en art mellemstil er indlagt nogle korte stykker, der bør læses som fortællinger.

De fleste af bogens udvalg af essays og artikler har tidligere været offentliggjort i tidsskrifter, antologier el. lign. Teksterne er til bogen her redigeret og omarbejdet med henblik på at danne denne nye sammenhæng. Deres første publicering er opført bag i bogen. Andre artikler og stykker er nyskrevne, således introduktionskapitlet.

En fremstillingsform af den art betyder, at man vil finde genoptagelser af stof og temaer, men artiklerne afspejler samtidig en erkendelses- og forskningsproces over tid.

Jeg benytter lejligheden til at takke kolleger og venner, specielt kollegerne ved Center for Kulturstudier, Medier og Formidling på Odense Universitet samt redaktionen ved BUKS - BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur (BUKS) for inspiration, kritik og hjælp til udformningen af bogen. Jeg takker også DTP-Funktionen på Odense Universitet for kyndig og professionel hjælp ved tilrettelæggelsen.

Børnekultur – legekultur Introduktion

Børnekultur er ikke noget entydigt begreb. Det bruges både i specielle betydninger fx om de forskellige kulturprodukter, der er lavet for børn, og i en mere omfattende betydning om børns livssammenhænge.

I brugen af ordet er mindst to forskellige kulturbegreber og flere forskellige typer kulturelle udtryk på færde, og der kan derfor være god grund til at indkredse begrebet og karakterisere forskellige typer børnekultur.

Børnekultur – kultur?

Kulturbegrebet er i sig selv en størrelse, som er vanskelig at afgrænse eller definere. Ordet »kultur« anvendes i alle mulige sammenhænge og ofte får det karakter af en slags signal, der kan besværges hvad som helst. Det er blevet et in-ord. Dermed flyder dets betydning, og derfor kan der være brug for at indkredse, hvad der tales om.¹

Kulturbegrebet anvendes i store træk på to forskellige måder. Det bruges til at betegne det særegent menneskelige i forhold til naturen. Kultur betyder her de menneskelige aktiviteter, frembringelser, udtryksformer, adfærd og sociale institutioner, der er frembragt gennem »kultivering« af et råstof, et »natur«-grundlag. Kulturen dækker i den betydning det forarbejdede, det, som er givet form, og som er indlejret i en særlig formation, der er karakteristisk for en bestemt tid, en bestemt gruppe, et bestemt samfund. Kulturen forstås som en overindividuel størrelse, der produceres og reproduceres af en given gruppe. Børn fx vokser ind i og overtager en given kultur gennem en såkaldt enkulturationsproces (til forskel fra socialisation, der handler om den måde, hvorpå samfundet indoptages i individet). Man taler om dansk kultur, lokal kultur, subkultur, virksomhedskultur, institutionskultur osv.

Når talen er om børnekultur i denne bog, er fokus imidlertid ikke så meget på dette brede kulturbegreb, for begrebet

børnekultur er opstået inden for et snævrere begrebs rammer. Her er vi ved en anden overordnet anvendelse af kulturbegrebet, som henviser til den sammenhæng, kunstarter og kunstneriske udtryk indgår i, og hvor »kulturen« så at sige udtrykker sig om sig selv i symbolsk form.

I bogen her er anvendelsen af kulturbegrebet afgrænset til: Kunstneriske og andre symbolsk æstetiske produkter og udtryksformer samt deres kontekst. Det er kontekstbegrebet, der implicerer det bredere kulturbegreb, der her forstås som de kulturelle rammer, hvorfra de specifikke børnekulturelle udtryksformer beskrives og forstås.²

Børneliv som sådan og børns liv med de voksne, deres gøremål og netværk er alt sammen børnekultur i det brede kulturbegrebs forstand, og alt kan betragtes, beskrives og fortolkes som kulturudtryk. Når man i den forbindelse, taler om børnekulturstudier, anlægges en særlig kulturorienteret synsvinkel til forskel fra fx en sociologisk, biologisk, medicinsk, psykologisk eller pædagogisk, for at nævne de hidtil mest fremtrædende synsmåder på børn og børneliv.

Det er en sådan kulturanalytisk synsvinkel afsnittene i denne bog anlægger på børnekultur i den snævre betydning af begrebet, koncentreret om en særlig del af børnekulturen: Børns æstetisk symbolske udtryksformer eller med et andet ord deres legekultur.

Denne type børnekultur er bogens hovedtema, men en uddybende bestemmelse af børnekulturen og dens hovedtyper kan være formålstjenlig, bl.a. for at fastlægge og karakterisere legekulturen – i det følgende også kaldt *børns kultur* – i forhold til *børnekulturens* andre typer.

Børnekulturområdet

Børnekulturbegrebet og børnekulturforskningen har undergået en proces, som svarer til den, kulturbegrebet og barndommen har været udsat for i de senere årtier, hvor defineringer, afgrænsninger og synsvinkler er under ændring. Genstandsfeltet er mangfoldigt, selv når man afgrænser det til det felt, som blev skitseret oven for – kunstneriske og andre symbolsk æstetiske udtryksformer.

Børnekulturens typer

Man kan skelne mellem tre hovedtyper af børnekultur:

1. Den kultur, som er produceret *for* børn af voksne. Dvs. både klassiske medier som børnelitteratur, teater, musik og nyere medier som film, tv, video, computerspil, men også fænomener som legetøj, slik, reklamer.

Denne type kulturprodukter falder i mindst to undertyper. En *dannelsesorienteret* produktion af »kvalitets«-kultur for børn. Den kan være af overvejende pædagogisk observans, eller den kan have en kunstnerisk selvforståelse.

Dens modstykke (eller måske snarere dens siamesiske tvilling) er en *markedsorienteret* og underholdningspræget produktion af børnekultur; skønt grænserne er flydende, kan opdelingen være praktisk, da modsætningen stadig spiller en central rolle i opfattelsen af børnekultur og i debatterne om den. Begge disse typer er historiske og aktuelle elementer i konstruktionen af børnekulturen som »institution« i samfundet og det, man almindeligvis tænker på, når talen er om børnekultur.

2. Kultur *med* børn, hvor voksne og børn sammen tager forskellige kulturteknikker og medier i brug. Denne type kulturproduktivitet er livskraftig og har en lang tradition her i landet. Den falder ligeledes i to arter med glidende overgange. I den ene ende af spektret er de specialiserede fritidsaktiviteter – alt det børn kan »gå til« (såsom sport og musikskoler). I den anden ende af spektret er der uformelle projekter, som børn og unge selv forvalter eller arbejder sammen med voksne om (fx såkaldte »Prøv selv«-projekter eller skriveværksteder og brug af medieværksteder).³

I de seneste ca. 20 år har sådanne projekter været almindelige både inden for institutioner og i mere uformelle sammenhænge. Hensigten med disse er at åbne udtryksmedier for børn og at etablere rum for dem som kulturaktører. Perspektivet er at formidle forholdet mellem de voksnes børnekultur og medier og børnenes uformelle kultur, som udgør den tredje type:

3. *Børns kultur*. Hermed menes de kulturelle udtryk, børn frembringer i deres egne netværk, dvs. hvad man med en samlebetegnelse kunne kalde deres legekultur. Den består af en vifte af udtryksformer og genrer: lege, fortællinger, sange, rim, remser, gåder, vitser, og hvad der i øvrigt falder inden for den klassiske børnefolklore, men den rummer også punktvis æstetisk organiserede udtryk knyttet til øjeblikket såsom rytmisk lyd, pjat, plagerier, gangarter og lydarter. Også børns måder at tage diverse medier og »steder« i brug på hører til i denne kategori, fx skrift, video, computer – ligesom de måder, hvorpå de indoptager disse medier som redskaber for egne udtryk eller organiserer receptio-

nen af dem som et særligt forum for samvær og udtryk, er i familie med legeaktiviteten. Det kan fx dreje sig om at »spille computerspil«, »se video«, »lege Barbie«, »tegne«, »lave skrift« osv. Børnene frembringer eller omformer sådanne situationer til særlige arenaer.

Et siamesisk tvillingepar.

Dannelseskultur og medieindustri

Før legekulturen omtales, skal kulturen for børn karakteriseres for at få nogle profiler frem i forholdet mellem de to forskellige typer, den dannelsesorienterede og den markedsorienterede.

Børnekulturen er i sin oprindelse en del af det, der her er kaldt det pædagogiske projekt med børnene, om end børnekulturbegrebet er af en langt senere dato. Barndommen blev i moderne forstand sat i scene i 16-1700-tallet. Man har kaldt den en moderne konstruktion og vist, at barndom ikke blot er en naturgiven størrelse, men har fået en særlig udformning i samfundet, hvorved et afgørende historisk skel markeres.⁴ Livsomstændighederne, specielt for børn i borgerlige miljøer, ændres på afgørende vis i løbet af 16-1700-tallet, hvor også en lang række andre moderne fænomener har deres oprindelse.

Børnekulturen er på alder med barndommen, ligesom den er jævnaldrende med pædagogik som fagområde. Den er et resultat af hele det store projekt omkring opdragelse og institutionalisering, som borgerskabet konstruerede for at sikre, at børn vokser op til brugbare og ordentlige voksne. Børnekulturen blev sat i scene, produceredes og udvikledes som et sidestykke til skolen og i en slags arbejdsdeling med den. Hvor skolen primært tog sig af den mere instrumentelle side af børneopdragelsen, dér blev børnekultu-

ren orienteret mod fritid og familie med sigte på den psykisk moralske prægning af børnene. Kulturprodukterne var derfor overvejende moraliserende og belærende, og børnelitteratur var det centrale medium. Børnelitteraturen blev fremstillet og betragtet som et instrument til kultivering af børnene, hvilket også i dag er dens grundlæggende funktion, selv om den nu krydses af en række andre intentioner og orienteringer, fx kunstneriske. Undertiden bliver børnekulturelle produkter således medium for opposition og kritisk holdning til opdrageriet.

Efter anden verdenskrig skete et afgørende skift i synsvinkel imidlertid især i den reformpædagogiske og kunstnerisk orienterede del af børnekulturen. Synspunktet skiftede fra den voksnes, opdragerens, til barnets. Pippi Langstrømpe er et af de tidlige eksempler herpå og et af de mest markante. Bogen vakte da også et voldsomt røre, da den udkom, men satte en retning, som nu er mainstream.⁵

På den ene side er børnekulturen en dannelsesinstitution og opretholdes som sådan ligesom skolen af det offentlige. På den anden side er store dele af den fra starten markedsorienteret. I dag er denne markeds- eller massekultur i offensiven og ekspanderer voldsomt. Dette modsætningsforhold, disse stridende interesser: Opdragelse, »det gode«, kvalitet og kunst over for økonomi, omsætning og underholdning udløser til stadighed heftige debatter, der i dag handler om fx børn og tv, video og anden kulturel junkfood. De to typer børnekultur hører sammen som siamesiske tvillinger, skønt lidenskabelige slagsmål gennem tiden har udspillet sig imellem dem efter devisen, the good guy and the bad guy.

Mønstret i debatterne er lige så gammelt som børnekulturen selv, og de nye debatter er langt hen gentagelser af tidligere. Før og omkring 1800 var det den mundtlige folkekultur, eventyr og leg, der blev betragtet som giftige for den opdragelse og de værdier, som man ønskede at bibringe børnene. Problemet var at ungerne hellere gik ned i køkkenet eller ud i stalden for at høre på tyendets saftige og sørgelige skrøner og sange fremfor pænt at holde sig til den moralistiske pligt læsning, som dengang var børnelitteraturens altdominerende hovedtype.

Senere blev fjendebilledet knyttet til triviallitteratur og film. I 1950'erne udløste tegneseriernes og den amerikanske kulturindustri sejrstogt den heftigste debat, som nok er set om børnekultur. Voldssomme lidenskaber udløstes, og der var ikke grænser for, hvad de kulørte serier kunne påvirke i særdeleshed drengene til.

I dag udløser video, computerspil og »splatter«-produkter lignende debatter, om end i mere afdæmpet form. Synspunktet er det samme, nemlig at de utøjlede markeds kræfter underminerer den ideelle prægning af børn. Medierne er uden for institutionernes og opdragernes kontrol og formidler tvivlsomme værdier. Bataljerne foregår imidlertid inden for de voksnes børnekultur og er udtryk for en grundlæggende splittelse og interesse modsætning i det moderne samfund, og det er børnene, der er genstand for projekterne og de voksnes interesse modsætninger.

Der eksisterer således i begge disse typer kulturprodukter et skel mellem producenter og konsumenter, og der er indskudt et formidlingsled bestående af store tekniske og økonomiske apparater og institutioner. I dag tyder alt på, at multi-

nationale kulturindustrier er ved at overtage produktionen. Selv i et lille land som Danmark er omsætningerne enorme. Til eksempel er legetøjsmarkedet på ca. 1,5 milliarder kroner årligt, og få store multinationale firmaer tegner størstedelen af omsætningen. Der sælges o. 300.000 Barbie-dukker pr. år i Danmark (ca. 1 mill. børn fra 0-18 år, heraf halvdelen piger, af disse ca. 1/3 i Barbie-relevant alder). Det er en uhørt udbredelse disse produkter har.⁶ Tv-, video- og computerbrancherne har endnu større omsætninger, og den del af reklamen, som er børnerettet, udgør sikkert, hvad der svarer til børns andel af befolkningen, dvs. mindst et par milliarder årligt. Børn og barndom er uhyre »interessante« for kulturindustrierne og ikke blot dem, og at der i det regi drives en omfattende og målrettet forskning, produktudvikling og markedsføring.

Samtidig går den moderne medieindustri bagom den klassiske opdragelse med dens institutioner og formidler sig direkte til børnene. Kultivering af børn gennem dannelses- og skriftkulturen opleves derfor som truet, jvf. den megen tale om ny-analfabetisme.

Medier, institutioner og legekultur

Man har hævdet, at medierne lever som parasitter, der suger næring af manglerne i det moderne barneliv. Hvor legen går ud eller kammerater og »mødesteder« forsvinder, går underholdningen ind. Aktiv udfoldelse og selvudtryk erstattes af passivt konsum.

En dimension, der ofte overses i debatten, er imidlertid, at børn ikke blot er ofre for påvirkning og udnyttelse. Børn tager disse produkter i brug, de forholder sig aktivt til dem. Børnene bruger medierne som råstof i deres legekultur, hvorved den

bibringes nye dimensioner, medier og situationer. Legekulturen og dens rum er på sin side den afgørende betingelse for, at børn kan omformulere kulturprodukterne.

Legekulturens formidling sker uden om de voksnes projekter og institutioner, og den formidles i uformelle netværk børnene imellem og fra den ene generation af børn til den næste, fra større til mindre og undertiden med voksne som formidlere. Der kan argumenteres for, at medierne og moderne livsforhold svækker visse sider af denne formidling, men det kan til gengæld også påvises, at andre styrkes.

Betingelserne for børns kultur er ikke ligegyldige. Det er nu engang det voksne samfund, der lægger rammerne for børn. Men debatten går ofte skævt og retter bager for smed. Det moderne liv leverer ikke blot viderværdigheder. Til eksempel har børnehaverne måske, når det kommer til stykket, en vigtigere kulturel funktion som mødested for børnene (og for børn og voksne), dvs. som forum for legekulturen, end som formidler af »pædagogik«.

Legekulturens (og hverdagslivets) uformelle former er grundlag for, hvad børn tilegner sig i det pædagogiske system, inklusive skolen, ligesom man kan sige, at disse strukturer og institutioner har en grundlagsfunktion for legekulturen.

Legekulturen og medierne er ud fra en børnekulturel synsvinkel infiltreret i hinanden. Medierne er i dag et nødvendigt grundlag for børnenes udøvelse af deres legekultur. De er en råstofkilde af materiale, former og måder, som børnene overtager og omsætter til egen brug i lege og fortællinger, og de udgør en fælles referenceramme for børnene, ligesom børnekulturen er et nødvendigt grundlag for medierne. Det betyder ikke, at man blot

kritikløst skal lade de moderne medier og produkter overgå børnene og os selv. Tværtimod er der brug for at udvikle en mere gennemgribende kritisk position og kvalitativt orienterede produkter.

Bag synet på medier og institutioner, som noget der truer legen og børnenes barnlige kvaliteter, ligger en opfattelse af leg som noget næsten éntydigt positivt. Sådan har det ikke altid været, ja, faktisk har det taget hundrede år at gøre det selvfølgelig.

Forståelsen af lege og deres betydning har i høj grad været bestemt af udviklingstænkningen. Til at begynde med, dvs. i 1700-tallet, blev de betragtet som gift for hensigterne med børneopdragelsen, og de blev mere eller mindre en forbudsbelagt aktivitet for pæne børn.

Et af de klassiske børnekulturmedier, legetøjet, spillede en vigtig rolle i overgangen til en integration af legene i det pædagogiske projekt. Legetøj og deslige var ikke blot til for børnenes skyld eller havde til formål at stimulere deres leg. Snarere fungerede det som et redskab, der kunne disciplinere og bringe de vildere lege under kontrol. De flotte dukkehuse, man kan se på museerne, var ikke alene til for pigernes udfoldelse og blå øjnes skyld. De sirlige og skrøbelige tableauer var ikke til fri afbenyttelse, men indgik i sindrige gavegivnings- og belønnings- eller strafritualer. Den finmotoriske stilfærdige leg, de krævede, var et modstykke til udfoldelserne i de vilde kropslige legeformer og indgik i kønsopdragelsens disciplinering af pigerne, deres adfærd, kropslige og verbale udtryk. På lignende måde udvikles andre typer lege og legetøj til redskaber for opdragelsens intentioner, hvorved det nyttige og det lystige efterhånden lærte at gå hånd i hånd.

Denne harmoni blev brudt af den markedsorienterede produktion af diverse former for underholdende og oplevelsesorienteret legetøj. De første stærke manifestationer af senere tiders børnekulturiindustri brød igennem i 1800-tallet og overtog fra da af fjendebilledet.⁷

I 1800-tallet blev en række legetyper omfunktioneret til redskaber, der også er anvendelige for opdragelsen. Strategien skiftede fra forbud og forkastelse til tæmning af såvel »vilde« lege og fiktioner som af »vilde« børn. I nutiden betragtes både leg og eventyr som principielt positive. Fantasi, spontanitet og initiativlyst betragtes som centrale barnlige og menneskelige kvaliteter. Det var en ændring, som satte ind i 1800-tallet med romantikken. Samtidig etableres den opfattelse, at leg er noget der specielt hører barndommen til. Tilsyneladende skiftede holdningen 180 grader, men det beror blandt andet på, at disse udtryksformer og kompetencer udvikledes i instrumentel retning og specialiseredes til redskaber for det pædagogiske projekt – eller for det kommercielle.

Leg blev i stigende grad betragtet som en særegen og nødvendig barnlig aktivitetsform, og i dag forstås legene ofte som uundværlige faser i den kognitive udvikling, som gennemgangsled på udviklingsvej, som forformer for tænkning, som børns måde at lære på og som redskaber, der kan stimulere forskellige sider af personlighedsudviklingen kognitivt, sprogligt, motorisk, socialt osv. Bestemte lege hører til bestemte aldre og udviklingsfaser.

I dag forbinder vi umiddelbart leg og børn. De hører sammen som voksne og arbejde. Leg betragtes som en særlig barnlig aktivitetsform, og den opfattelse er et historisk og kulturelt fænomen. Man skal

ikke særlig langt tilbage i historien (eller ud i verden), før det ser anderledes ud. Almuens mundtlige kultur for omkring 150 år siden var en art legekultur med et bredt spektrum af forskellige kropsligt og mundtligt traderede udtryksformer (fortællinger, danse, sange, fester, lege osv.). Det danske ord »leg« betød oprindeligt sådanne æstetiske udtryksformer, og der er belæg for at hævde, at det projekt, som også voksne folk havde med deres liv, gik ud på at lege.⁸

Ligesom man kan tale om en udvikling i visse specialiserede retninger, kan man tale om en afviklingsproces i forhold til barnlige kompetencer. Afvikling af leg er en faktor i det, vi forstår ved børns »udvikling«. Dette betyder ikke, at voksne ikke leger eller kan lege. Det både kan og gør de. Mere end vi almindeligvis ved af. Men det betyder, at den måde, begrebet om det voksne er konstrueret på i kulturen, ikke implicerer leg som projekt, som meningsbærende i det voksne liv. Andre værdier har prioritet. Her sættes det voksne i modsætning til barndom, hvor legen ses som et primært medium og projekt for børnene.⁹

Legekultur. Typologisk skitse

Hvor børnekulturen formidles gennem formelle strukturer, apparater og institutioner i form af produkter, specialiserede og måldefinerede aktiviteter og læreprocesser, der formidles legekulturen via uformelle sociale netværk, gennem overlevering (trading) fra børn til børn (og i nogle tilfælde fra voksne til børn). Den afhænger fundamentalt af børnenes *delta-gelse* og *udøvelse* og beror på deres tilegnelse af *færdigheder* mht. udtryksformer, æstetiske teknikker, organisationsformer, iscenesættelse og performance.

Denne kultur eksisterer ikke i fast form, dvs. som produkt, men kommer til eksistens gennem børnenes frembringelse i *situationer*. Den er situationsafhængig, hvor kulturen for børn i princippet er situations-uafhængig i produktionen, om end ikke i receptionen.

For at leg kan iværksættes, kræves det, at børnene har et beredskab tilegnet fra traditionen i form af færdigheder, en know how, som udgør et disponibelt lager af udtryk, genrer, æstetiske og organiseringsmæssige teknikker. Legens grundlagsbetingelse er eksistensen af et overindividuel kulturrel rum, som tilegnes af de enkelte, og som kan fungere som et lager, der er disponibelt for de aktuelle brugere.

Leg er således ikke bare noget børn kan. Mange af disse udtryksformer og specielt iscenesættelsen af dem kan kræve årelang daglig øvelse. Det gælder fx de artistiske klappesange, som flourerer i pigernes sangkultur i 6-10-årsalderen.

Øvelserne har ikke form af specialiseret træning, som det kendes i sport eller i skolens læreprocesser, hvor udøvelsen, brugen af færdigheden, er adskilt fra optræningen af de tekniske færdigheder.¹⁰ Lege øver man ved at lege, ved at deltage. Fortæller bliver man ved at fortælle osv. Det man kan på et vist niveau, er brugbart i sig selv.

Ud fra børnenes synsvinkel handler det om at blive »god«. Der er status i at være en god leger eller en kunstfærdig spytter. Det man er god til kan være noget, som ud fra en opdragelsessynsvinkel kan synes ligegyldigt: God til elastikhop? God til at snakke som Anders And? God til »pjat«? – Men det er ikke ligegyldigt for børnene.

En betingelse for at en sådan kultur kan eksistere er, at den er bygget på et grundlag af enkle *formler*. Det er et forhold, som gælder enhver mundtlig traderet kultur, således fx eventyrdigtningen. Skabelonen i et eventyr kan være: »*Der var engang en fattig mand, der havde tre sønner...*«. Vi ved allerede nu, hvordan det eventyr vil køre i hovedtræk. Et andet eksempel kan være færingernes kædedanse. Grundformlen er ét skridt til højre, to skridt til venstre. Det er alt. Trinene gentages og gentages i timer og døgn. Stort set enhver kan gå ind i dansen og være med uden forudsætninger i øvrigt. Alligevel siger færingerne, at det kræver 30 års vedholdende øvelse at få det lært ordentligt, og det er nok ikke det halve løgn, hvis man som fordanser skal kunne få dansen til at svinge.

Hvad de »gode« kan, er ikke blot trinene og sangene, men det er at få dem til at svinge og samtidig at organisere dansen løbende. Man skal kunne det så godt, at man kan *improvisere*. Det er børnelegens andet hovedprincip: evnen til at improvisere, og at kunne improvisere, fange øjeblikket, kræver øvelse. Det er ikke blot himmelsendt spontanitet, men *gennemøvet* spontanitet.

Vi opfatter ofte disse udtryk som uoriginale barnlige, eventuelt ligefrem som støj, kaos. Men ser man nærmere efter, er børns lydige, kropslige og sociale bevægelser næsten altid organiserede og formede, fx rytmiske. Børn sætter deres samvær, deres situationer, deres omgivelser i form, og legekulturen og dens æstetiske teknikker er grundlag og redskaber herfor. Det kan forme sig i større samlede organiserede udtryk som lege, rollelege, fortællinger eller sange, men det kan også give sig udtryk i punktaktioner som lyd, rytmer, gangarter og lydarter. Legekultu-

ren er et medie, hvorigennem børn sættes i stand til at »kultivere« sig selv og deres omgivelser, de skaber form og mønstre, de former materiale (sprog, krop, bevægelser, hinanden) æstetisk. Enkle former er det nødvendige grundlag for en kompleks og artistisk performance.¹¹

Legens kulturgeografier

Der er forskelle i legekulturen, som er aldersbetingede. Der er forskel på, hvad større og mindre børn gør og kan gøre. Der er aldersbestemte udviklinger, som sætter særlige rammer, også ud over hvad den sociale og pædagogiske opdeling af børn i alderssvarende grupper afstedkommer. Små børns legerpertoire og måder at lege på er forskellige fra større børns. Det er derfor vigtigt at forholde sig til dette – også når man undersøger børns kulturelle udtryksformer. At man ud fra en kulturel synsvinkel må kritisere den form, alderstænkningen har fået i den pædagogisk psykologiske tradition og praksis, betyder ikke, at det ikke er en central dimension i undersøgelse og forståelse af børns kultur.

Der er ligeledes et kønsmæssigt aspekt i legekulturen. Man kan, hvis man anlægger den synsvinkel, tale om forskellige kønskulturer. Piger og drenge har forskellige legetraditioner og udfoldelser – ved siden af en fællespulje. Det kønsspecifikke er en central dimension i legenes organisering, i legetyperne og i måder at lege på. Ser man legene ud fra den synsvinkel, vil man finde mange udtryk for, at børnene bruger bl.a. legene til at frembringe kønsidentificeringer. Pigerne har ofte klare opfattelser af, hvordan drengene leger og hvordan ikke, hvordan piger leger og ikke leger. Drengene har tilsvarende deres. Går man ned og analyserer legenes mikroniveauer, vil man finde udtryk for sådanne

forskelle både i organiseringen og ned i de mindste detaljer og æstetiske former.

På samme vis forholder det sig med forskelle i børnenes sociale eller geografiske baggrunde. Her er også traditions- og udtryksforskelle, der betyder noget. De leger ikke rolleleg på samme måde i forskellige miljøer. Middelklassens parcelhusbørn leger ikke helt de samme lege på helt de samme måder som børn fra betonbyggerierne.

Der vil være geografiske forskelle; for en jyde er det tydeligt at de leger anderledes i København. Det er ikke sikkert at en svensker ville se det; til gengæld ville han umiddelbart kunne observere forskelle mellem danske og svenske børn. I en større skala ville dette gøre sig gældende mellem forskellige kulturer, fx mellem det nordlige og det sydlige Europa. Lege er ikke bare lege, børn er ikke bare børn, de er også del af en kultursammenhæng.

Dette modsiger ikke, at man kan tale om legekultur som sådan på tværs af disse forskelle – ligesom man kan tale om børn som børn. Legene i forskellige kulturer har nogle grundlæggende fællestræk. Legekultur er på en gang fuldstændig lokal og yderst global. De leger alle steder, det er en karakteristisk menneskelig ytringsform, og de leger forskelligt alle steder. Det er slående ved lege og andre udtryk, hvor meget de tilsyneladende ligner hinanden overalt, men samtidig en overflade, der snyder. De samme lege, de samme rytmer osv. har udbredelse over uhyre områder og i forskellige kulturelle kontekster. Avra-for-laura-rytmen er således udbredt mindst i hele det indoeuropæiske sprogområde. Engang mente man, at den nok nærmest var noget medfødt – artskaraktærtisk. Men det holder ikke. Også den er kulturelt formateret.

Ikke desto mindre er dette mundtlige formidlingsnetværk uhyre omfattende og effektivt. Lege og udtryksformer overføres over store afstande, og det sker relativt hurtigt. Nogle gange kan man få det indtryk, at en ny bølge af en særlig type vitser (fx *Alle børnene*-vitserne, som kørte over landet for nogle år siden) eller en sjofel omsyngning af en grand prix-melodi er formidlet simultant over hele landet. Det popper tilsyneladende op i børns munde landet rundt på én gang.

Nogle af de senere års bølger af vitser og gåder har vist sig at have deres oprindelse i USA. Det er også tilfældet med de artistiske klappesange, som har været en central del af pigernes sangkultur siden 1950'erne. De kom oprindeligt også derovrefra. Deres spredning har kunnet følges fra land til land. Alle-børnene-vitserne vandrede fra Danmark til Norge og Sverige og siden til Finland og havde forskellige kulminationstidspunkter. Hvor de kom fra, står stadig hen i det uvisse. Måske blev de opfundet her i landet.

Denne hurtige ofte næsten globale udbredelse er ikke uafhængig af de moderne trafik- og kommunikationsmidler. Men ofte giver disse kun en fælles baggrund, mens den aktuelle form spredes uden om medierne i det mundtlige kredsløb, som er overraskende effektivt og omfattende. Hvad angår fænomener som graffiti, break dance, hiphop og lignende, er der oftere tale om en vekselvirkning, hvor også de nyeste tiders internet er taget i brug. Gennem legekulturens medie står også den treårige i den lokale børnehave i forbindelse med den vide verden.

Samtidig er samme treåriges aktuelle leg fuldstændig lokal og bundet til situationen og den lokale tradition. I dette niveau vil man kunne kortlægge en lokal

legekultur, der i visse træk adskiller sig fra nabobørnehavens.

Drenge leger skydelege over en stor del af verden. En af de afgørende ingredienser i disse lege er skydelyden. Den er nok global som sådan. Også som en rytmisk æstetisk størrelse, der hos de kompetente skydelydere kan ligne artisteri ofte ledsaget af kunstfærdige dødsfaldmåder og rallelyde. Men skydelydene, timingen og rytmen er forskellig. I de fleste miljøer er der et disponibelt lager af forskellig lyd. Det er én side af det. En anden er, at disse lyde er forskellige fra andre miljøers. Jeg vil vove den påstand, at man på grundlag af en kortlægning kunne lave en slags skydelydsdialekt-kort over Danmark, ligesom man har lavet det over sprogets dialekter – og derigennem udskille landsdelskarakteristiske udtryk, regionstyper og så videre ned til institutions- eller lokalkvarterslyde. Muligvis lod hel- eller halvglobale grundformer sig udskille, som en fælles basis for de lokalkarakteristiske varianter, som giver særlige betydninger.

Ved siden af disse dimensioner, alders- og kønsmæssige og sociale, er også den historiske dimension væsentlig som parameter. Her gør et lignende komplekst forhold sig gældende som det, jeg har forsøgt at skitsere for de øvrige med eksempel i det kulturgeografiske. På den ene side finder man lege, som leges i dag, og som man kan spore så langt tilbage som kildemateriale findes. Enkelte remser har aner tilbage til de katolske tider. Man ser lege og spil på gammelægyptiske papyrusser og friser, som svarer til nutidige. Mange lege og legeformer har en ganske ærværdig alder, og der er spekuleret over om nogle ligefrem hører til artens urbagage og er så gamle som den. Selve det at lege og lege på den måde, som folk nu leger på, skal

nok være det. Hvorvidt bestemte lege og udtryk har så ærværdig en oprindelse, er straks mere tvivlsomt. På den ene side har vi leg som en almen udtryksform. På den anden side kan man hævde, at legen er historisk bestemt og i moderne tid specielt knyttet til børn og barndom.

På Breughels berømte billede af legende børn ser man et katalog af genkendelige lege. De samme lege, som leges i dag, blev leget dengang. I det mindste var dette legespektrum intakt endnu i 50'erne og kendes i dag. Men betyder det, at legekulturen var samme sag over mindst en femhundredeårs periode tværs gennem store politiske og sociale omkalfatringer af samfundene? Det gør det, og det gør det ikke. Legene har ikke nødvendigvis de samme betydninger og funktioner og udførelsesmåder, som de havde anno damals.

Historien er ikke udforsket og kildematerialet er sparsomt – lege har været i periferien af det, som seriøse folk har interesseret sig for – historien er ikke skrevet, og den bliver svær at få skrevet. Den nærmere historie kunne til gengæld samles op. Fra nyere tider er noget optegnet, og erindringerne om, hvordan det gik for sig, er stadig tilgængelige. Herudfra tegner der sig et billede af, at der sker nogle ret afgørende skift i legekulturen fra 50'erne til i dag, ligesom det er tilfældet med livsvilkårene i det hele taget og de store kulturelle opbrud, som er sket i den periode.

Her er et af de felter, der kan få selv garvede børneforskere til at falde i dyb nostalgi. Et mytologisk billede af den gyldne legealder i 50'erne sætter sig som våde kontaktlinser for øjnene af dem. Perioden kommer til at stå som noget specielt i legekulturens historie, lokalsamfundene var intakte og dynamiske, familiemøn-

stret havde antaget sin ideale karakter (i forestillingen). Mødrene gik derhjemme. Børnene var i bred målestok blevet befriet fra arbejdet, der var et stort udfoldelsesrum omkring dem. Selve naturen var lige omkring dem, helt inde i byerne. Institutionerne havde ikke beslægtet dem og disponeret deres tid. Medierne havde ikke stjålet den. Og sidst men ikke mindst, der var flokke af børn, store flokke, der har aldrig været større årgange end krigsårgangene. Alt det.

Ikke så mærkeligt at folk med en barndom fra dengang næsten kun kan se forfald, når talen falder på nutidens kummerlige forhold for børn og deres leg. Selv de, som var uden for og blev mobbet og fortæller om en forbandet barndom og en opreklameret løgn af en selvorganiseret børneverden, kan falde i romantisk nostalgi over nutidens nedbrudte barneliv og leg. De er der jo ikke, legene, og hvor er flokkene af børn? De er der heller ikke. De er i en eller anden institution, eller de går til et eller andet, eller de er med forældrene ude i indkøbstemplet eller på ferie, eller de sidder og glør inde på værelset og ser video eller læser lektier, fordi de skal kunne klare sig i rotteræset, eller eller. Og hvor er børnenes steder – fristeder? Belagt med cement og overvågende voksne allevegne. Det ser bestemt ikke godt ud for legene og for børns kultur. Eller hvad?

Ser man efter med andre filtre end petroleumstidens for øjnene og prøver at lade være med at se på, hvad der ikke er, og hvilke lege, der er forsvundet ud af repertoiret, og ser efter de steder, hvor børnene alligevel er. Ja, så vil man se, at de stadigvæk leger, og at legende aktiviteter kører for fuldt drøn eller i stilfærdig koncentration allevegne, hvor børn er sammen. Men som regel i andre former og

andre steder end i de gode gamle dage.

Et af legens mytologiske steder: Barndommens bæk, for eksempel. Hvor er den blevet af? Hvis bækken er der endnu, ser man sjældent børn dér. Slæber man nogle af dem med derud, for at de kan opleve lidt autentisk barneliv, ja, så skal de ikke være ret store, før de keder sig og spørger, hvornår de kan slippe derfra og komme på den burgerbar, man brugte til at lokke dem derud. Selv de små kan have problemer. De aner ikke, hvad de skal stille op med stedet. Selv om den støttepædagogik, man så udøver, nok kan interessere dem i øjeblikket, så betyder det ikke, at bækken bliver et sted, de søger til og kan stille noget op med – forresten er det vel også for farligt at de færdes her på egen hånd? Selv som voksen, der er vokset op med bække, er man nu ude af den slags. Man kan synes, der var mere kvalitet i det dengang, men når det kommer til stykket viser det sig, at man alligevel er halvhjertet.

Børnene har måske ikke længere det lager af kompetencer og know how, der skal til for at bruge bækken som sted for deres samvær og leg. Hvad man ofte overser er, at der indgår et grundlag af overleverede traditioner også for sådanne tilsyneladende banale udfoldelser. Til gengæld kan man fx gå i et indkøbscenter og se børn dér foretage sig noget lignende med den rullende trappe som det, vi gjorde med bækken. Legen er der stadig, et andet sted, på andre betingelser, med andre udtryksformer. Som vi kultiverede og brugte bækken og integrerede den i legene, således kultiverer og former børn i dag det moderne livs steder. Noget er det samme, andet er skilt ud, og atter andet er kommet til. Størstedelen er omformet, transformeret så det dur til det moderne liv og dets omstændigheder.

De leger ikke længere så meget ude, de leger mere i indendørs rum. De store flokke ses sjældent, de færdes mere i mindre grupper. Det foregår mindre udenfor, men til gengæld mere inden for institutionernes rammer, som de er bedre til at tage i anvendelse som arena. De har måske ikke så stort et register af klassiske fortællinger, til gengæld er en række nye fortælleformer hentet bl.a. fra medierne taget i brug, fx er reportageformen en nøglegenre i drengekulturen. Og sådan over en bred front. Legekulturen omformes i mange træk. Om den er ringere eller bedre er et andet spørgsmål, selvom det i høj grad er det spørgsmål, der præger debatten, uden at særlig mange har set efter, hvordan det forholder sig.

De kan jo ikke forstå at vi bare leger!

Selvom genstandsfeltet, børns kultur, nogenlunde lader sig indkredse, er den synsvinkel, der anlægges på det ikke dermed karakteriseret. Det samme fænomen, fx drenges krigsleg, kan optegnes, analyseres og fortolkes ud fra forskellige synsvinkler. Forståelsen af den samme leg kan falde ganske forskelligt ud, alt efter hvilken vinkel der anlægges. Det samme fænomen får eller tillægges forskellig betydning alt efter fortolkningsramme. Og det kan få store konsekvenser ikke blot for forståelsen, men også for en eventuel praksis, der måtte udspringe af fortolkningen.

En stakkels krigsleg kommer for eksempel næsten med nødvendighed til at betyde noget andet i en psykologisk fortolkning end i en »litterær«, for slet ikke at tale om, hvad en medicinsk eller en pædagogisk analyse kunne få den til at betyde. De forskellige tilgange ville lægge vægt på forskellige ting, og det ville virke indalerede på optegnelsen, og på hvad opteg-

neren »ser«. Det pædagogiske »blik« ville fx se og gestalte en anden »tekst« end det neurologiske. På samme vis er der forskel på det blik, en forældre og en professionel i børnebranchen opfatter med. Der vil være tale om forskellige for-forståelser bestemt af, hvilket udgangspunkt i teorier, ærinde, faglighed, rolle m.v. vedkommende »forstår« har. Disse for-forståelser kan både være nødvendige redskaber og fordomme, der slører og forvrænger synet på, hvad der foregår, ofte vil der være tale om begge dele – den rene virkelighed lader sig ikke se utilsløret. Et eksempel kan vise forskellen på to forskellige synsvinkler på samme fænomen.

For hundrede og syttende gang havde de voksne på institutionen været ude efter de store drenge. Drengene havde nok engang haft et trip med larm og ballade og skyderi og krigslege. Larmen fra den slags er uudholdelig, hvis man da ikke selv er med. Denne gang var det ikke blevet ved forsøg på at få dæmpet larmen og moraliserende bemærkninger om, at andre jo også skulle være der. Det var blevet så meget for meget for de voksne, at de gav sig til at spørge om, hvorfor det skulle være nødvendigt at krige og larme, og om det var nødvendigt altid at lege krig og vold, om den slags ikke var dårligt. Om det ikke var nok med vold i fjernsynet og i verden. Og hvorfor de ikke kunne lege noget andet. Og så videre. Det lurede i overfladen, at der vist ligefrem kunne være noget i vejen med drengene selv. Eller at der nemt kunne blive det hvis de fortsatte på den galej.

En udenforstående voksen blev nysgerrig og spurgte drengene lidt ud, da konflikten var drevet over, og de så småt var ved at samle sig sammen til at begynde forfra. Hun spurgte, hvad de mente om

det de voksne sagde, om det ikke gjorde indtryk på dem, om de ikke mente, at der var noget rigtigt i det. En af drengene svarede lidt overbærende, som man nu svarer dem der ikke ved bedre om det indlysende:

– Men de kan jo ikke forstå at vi bare leger.¹²

I denne ret banale episode støder to radikalt forskellige synsmåder sammen. Børnenes og de voksnes udsagn reflekterer den samme begivenhed, men fortolker den forskelligt og reagerer endnu mere forskelligt på den. De ser og hører ikke det samme. Det er ikke blot fortolkningen, der er forskellig. Sansningen er det også. Hvor de voksne ser »krig«, problem eller larm og kaos, ser børnene »leg«, dvs. nærmest det modsatte. De har forskellig optik. Det voksne blik – den pædagogiske optik – aflæser én ting. Det barnlige blik – legens optik – sætter en anden forståelse. De taler ikke bare forbi hinanden, de ser forbi hinanden, og de handler forbi hinanden.¹³

Sammenstød af denne type mellem børn og voksne er meget almindelige. Også hvor det ikke gælder krig og lege. Det kunne ligeså godt have handlet om, at de så noget skidt i fjernsynet, eller spildte deres tid på at gå og spænde ben for hinanden eller med at sidde og spille computerspil eller med at se i Barbie-dukkekataloger eller med at plage om slik eller om en bestemt slags cornflakes, de havde set i reklamerne i fjernsynet, eller så meget andet. Det, børn laver eller foretrækker, er ofte noget tvivlsomt efter »voksne« begreber. Nogle gange finder vi det rimelig godt, men sjældent godt nok. Og de kan vel ikke altid undskylde sig med, at de bare leger?

Bag disse reaktioner ligger et indgroet mønster, som har at gøre med grundlæggende opfattelser af børn og barndom og med de voksnes rolle i det spil. Siden den moderne barndom blev udformet har en i bredeste forstand pædagogisk forholds måde til børn været en slags »kulturlov« i vores omgang med dem.

Opfattelsen af børn og deres gøremål er set gennem en linse, et filter af for-forståelser, hvadenten vi er det bevidst eller ej. Sat på spidsen kan man sige, at vi ser det, vi kan se, det vi vil se, det vi frygter, det vi ønsker at se. Vi ser gennem en særlig optik af forståelsesformer, teorier, begreber, sansninger, fordomme. Vi forstår tingene ud fra en særlig kontekst. Med Gregory Batesons udtryk kan man sige, at vi aflæser situationerne i et særligt »frame«, forstår dem inden for en ramme, som bestemmer vores fortolkning. Hvor børnenes »frame« i ovenstående eksempel er: »*Det her er leg*«, er de voksnes fx »*dette er læring*«. ¹⁴

Børnene har direkte og indirekte lige så selvfølgelig ydet modstand og svaret igen på vores rolle som agenter for det pædagogiske projekt. Dette er ikke blot indlejret i vores reaktioner på og forståelser af børn. Det har også sat sig som en særlig indstilling af vores sanser. Hvad vi hører, ser eller lugter og måske i endnu højere grad, hvad vi ikke sanser, er formet af det.

Denne synsmåde er et grundlæggende træk i vores kultur og en side af det store pædagogiske projekt, vi har haft kørende med børnene i nyere tid, og som bestemt ikke har haft mindre fart på i de nyeste tider. Det har nærmest udviklet sig parallelt med andre trafikmidler – fra hestetrukne diligencer på grusveje forbi stråetækte landsbyskoler over centralskolernes jernbanenet til institutionernes motorvejssy-

stemer og lokale udflætninger. Den pædagogiske infrastruktur er ikke blot et ydre fænomen, der er indlejret i institutioner af mange slags, den er i lige så høj grad et mentalt.

I de senere år er disse forståelsesformer ved at blive tydelige som netop særlige tidsbestemte synsmåder. Det hidtil selvfølgelig bliver mindre selvfølgelig Grundlæggende opfattelser er i opbrud, hvilket også kommer til udtryk i, at nøglebegreber som fx »barndom« og »udvikling« ikke er, hvad de har været. Det er givetvis en følge af de voldsomme ændringer i samfund og hverdagsliv, som er på færde, og som også involverer børnene, deres liv og vores organisering af barndommen. Opbrud er synlige i en vifte af forskellige forhold. ¹⁵

Nogle taler om paradigmeskift i forskellige sammenhænge. Noget i den retning er mærkbart i forbindelse med barndommen og dens omstændigheder. Grundlæggende begreber og forståelsesformer bliver synlige som konstruktioner og mister ved at blive reflekteret som sådanne deres aura af at være forudgivne og – grundlagte. I dette opbrud trænger et kulturbegreb sig på som nøgle til udvikling af nye forståelser ved siden af de traditionelle pædagogiske, sociale og udviklingspsykologiske: En kulturanalytisk synsvinkel kan give en anden optik, så vi ser ting, vi ellers ikke ville se. Den sætter os i stand til at reflektere og fortolke dem på en anden måde, og den kan synliggøre og undersøge de synsmåder, vi med ofte uerkendt selvfølgelig tager i anvendelse. De er i sig selv en del af kulturen og kulturhistorien. Synet på børn og barndom og de måder, det forstås og organiseres på, er grundlæggende faktorer i et samfund. Således også børnekultur og børns kulturelle ytringer.

Den pædagogiske optik eller udviklingsbegrebet

Et af de afgørende filtre for vores sansning og forståelse er en opfattelse af børn som nogle, der *mangler* noget. De må opdrages og udvikles, før de kan blive til »rigtige« mennesker. Det er en forståelsesform, der er lige så gammel som eller måske rettere selve kernen i den moderne barndoms-konstruktion. Børn er ikke »rigtige« mennesker, de skal udvikles til at blive det.

Med et gennemslag i romantikken i 1800-tallet og med aner tilbage til Rousseau har også en tilsyneladende diametralt modsat opfattelse gjort sig gældende. Børn er noget nær de eneste, der er rigtigt menneskelige, sammen med de »ædle vilde« er de ikke blevet afstumpet som de voksne i opdragelsens og civiliseringens mølleværk. De inkarnerer det oprindeligt menneskelige, det autentiske. Disse synsmåder hænger derfor sammen som forside og bagside og følges stadig ad som siamesiske tvillinger. Vores kultur har et dobbeltbillede af barnet, der har karakter af en mytologisk figur. Den svarer til dobbeltkspøneringen af de vilde: Den ædle vilde og djævelens yngel – og den ligner luder/madonna-komplekset for kvindekvinnens vedkommende; for ligevægtens skyld kan det tilføjes, at en tilsvarende dualisme i forhold til det mandlige omend mindre synliggjort også er til stede – fx i den gode jæger og ulven.

Billedet af det guddommelige barn er dog nok mest til søndagsbrug i teorien og i nostalgiske forestillinger, mens myten om det dæmoniske barn er virksom, men sjældent synligt og nærmest tabuiseret i nutiden undtagen i gysergenren. Et pragmatisk kompromis i form af det »mangelfulde« barn, som repræsenterer rationalismens nyttetænkning, fremstår som det gængse til praktisk brug i hverdagene.

Barndomsforståelsen, synet på børn, er i høj grad en »voksen« projektion, vi ser dem oftest ubevidst som det, vi ikke er. Som det vi frygter og det vi savner. Synet på børn svarer som sagt på mange måder til synet på »de vilde«, de såkaldte naturfolk. Ikke for ingenting er »udviklings«-begrebet i brug som en central metafor på begge områder. Forståelsen af, hvad børneopdragelse er, svarer i visse udgaver til synet på kultivering af vild natur eller, med en anden traditionel metafor, til beskrivelse af en tom tavle, for ikke at tale om påfyldning af tomme tønder. *Barnet* fremstilles i generaliseret udgave som en blank genstand, noget skal skrives ind i, eller som et tomt kar, noget skal påfyldes, en vild natur, der skal tæmmes.

Sådanne opfattelser ligger som et underforstået grundlag under de mægtige ideologier, pædagogiske og psykologiske teorier, der på mange måder har bestemt synet på børn og indretningen af institutioner, skoler, dagligliv – og børnekultur. I vort århundrede har især udviklingspsykologien været afgørende. Selve begrebet udvikling er centralt. Det definerer samtidig og udtalt børn, barndom og børns gøremål (fx deres lege) som noget der kun har betydning for så vidt det fører frem til voksendom. Vi opdeler børn og barndom og aktiviteter i udviklingsfaser og anlægger »det voksne« som målestok. Opdelingen af børn efter alder har fx sat sig voldsomt igennem i nutidens institutioner, som vi organiserer ud fra et aldersprincip. Det børn kan og gør udover, hvad der defineres inden for disse rammer, fx i deres lege, betragtes enten som hæmmende eller fremmede for deres udvikling og gøres evt. til instrument for denne.

Børneopdragelsen er blevet gennemgribende funktionaliseret, specialiseret og

rationaliseret (som en industriel produktionsform) i dette århundrede med udviklingstænkningen som grundlag. Børn betragtes som »råstof« for fremtiden og dens voksendom. Gennem opdragelsen og dens institutioner sker den nødvendige produktudvikling af det barnlige materiale. Et symptom er det, at vi ofte bruger en industriel metaforik om pædagogik og barndom.

Der er udviklet megen teori om socialisation. Der er forsket meget i børn (især i specielle og funktionelle udviklingsaspekter og kognitive aspekter). Der er udført megen sociologisk research om børn og barndom, og vi laver institutioner på det grundlag. Men samtidig ved vi ikke ret meget om børns daglige liv med voksne og med hinanden, om hvad de gør, hvad de siger, og især hvad det betyder og hvordan. Det er på det nærmeste et landskab, som ikke er kortlagt. Det børn gør, det de kan, deres sociale og kulturelle netværk og kompetencer er kun punktvis undersøgt ud fra den kulturelle kontekst som søges anlagt her i bogen.¹⁶

Man har teoretiseret og praktiseret pædagogik ud fra, hvad børn skal blive til, før man har interesseret sig for viden om, hvordan børn og børneliv er. Hvad der ikke er udviklet og hvad der er brug for som grundlag, er derfor en kulturel beskrivelse og forståelse af børn, deres liv, deres deltagelse i samfundets liv og deres udtryk for det. Mange tendenser i forskellige grene af barndomsforskningen går nu i den retning, og det vil betyde en omformulering af begreberne om barndom, pædagogik og »udvikling«.

De voksnes barndommelige bagage

Dette skift kommer også til udtryk på andre niveauer, således er rollerne som forældre eller professionel opdrager, som voksen og barn ikke længere så veldefinerede. Rollerne er ikke længere éntydigt definerede, men bliver relativiseret på flere måder.

For det første er den voksnes klassiske myndighed i forhold til barnet ikke længere et urørligt princip. Den er der stadig, men bliver i praksis knyttet til bestemte forhold eller til bestemte situationer, hvor den voksne har større viden, erfaring, styrke eller andre kompetencer. Den bliver mindre principiel og mere situationel. Det voksne er ikke, hvad det har været. De voksne går i »voksendom«. Mens barndomsbegrebet har flere hundrede år på bagen, er voksendom et nyt, som først er kommet i brug de senere år. Det er sikkert et symptom på, at det voksne er udsat for en relativering. Det er ikke blot givet som al tings selvfølgelig mål, der ikke behøver nogen speciel benævnelse. Et element i denne moderne voksendom, er den voksnes barnliggørelse, flere og flere traditionelt barnlige karakteristika sniger sig ind i den voksnes rolle – også den voksne står til »udvikling« i disse tider. Den voksne er ikke blot den, der ser, den voksne bliver set, det voksne bliver reflekteret. Voksendom er blevet synlig på linie med barndom, ungdom og alderdom. Og bliver som begreb anvendeligt i dagligsproget. Der er dømt voksen.

Barndommen er heller ikke, hvad den var. Det kan man begræde eller finde mere end godt, under alle omstændigheder er det et tema, som i de senere år har trængt sig på i forskellige fremstillinger og debatter. Et eksempel er diskussionerne, der udsprang af Neil Postmans bog *Når*

*barndommen forsvinder.*¹⁷ Bogen handler bl.a. om, at den klassiske barndom undermineres i de moderne tiders viderværdigheder, hvori et element er børnenes voksenaligghed.

En side af dette skred er, at barnets egne kompetencer, forestillinger og intentioner spiller en større rolle i relation til de voksne. Forholdet går i retning af at udvikle sig fra en myndighedsrelation med fastlagte principper til en forhandlingsrelation, der veksler fra situation til situation. Der opstår mere usikkerhed, grænsende til afmagt og forvirring, men også større åbenhed og en tendens til at respektere børns særlige kompetencer. Den voksne oplever i overgangen at få et legitimeringsproblem på halsen. Den voksne bliver problem – ikke mindst for sig selv. Det er ikke blot barnet og opdragelsen af det, der stiller sig som problem og projekt. Forældreskabet bliver projekt. Dette er et andet udtryk for relativeringen af voksenrollen og for den (selv)refleksion af den, som er et karakteristisk træk i tiden.

For det andet mister den professionelle opdragers rolle sin éntydighed, ligesom opdragelsen og læreprogrammet i øvrigt. Tidligere kunne der være forskellige opfattelser og skoledannelser. De kunne stå i et heftigt kampforhold indbyrdes om den rette lære og metode, men man havde noget at holde sig til, et læresystem, en opdragelsesideologi, en institution – om ikke andet en tradition for praksis. På det pædagogiske område har der efter 70'ernes kampe mellem forskellige ideologier og »retninger« (»Hvilken pædagogisk retning tilhører du?«) udviklet sig en art vakuum i opfattelsen af, hvad man skal stille op med børn og institutioner. Det afføder på den ene side rådløshed og forvirring og på den anden side åbenhed, en søgende holdning

og nysgerrighed bl.a. i retning af at se på, hvad børnene gør og kan, og hvordan de selv udtrykker sig om det hele.

For det tredje er som nævnt barnets rolle og den måde, hvorpå barndommen er organiseret i opbrud. Børnene har meldt sig som aktører på scenen i en anden forstand end tidligere. Et begreb som »børneperspektivet« er ved at udvikle sig til et nøglebegreb ikke blot i forskning, men også i både pædagogiske, politiske, sociale og kulturelle sammenhænge, hvor en trend går i retning af at involvere børn som deltagere, ikke blot som objekter for stimulering, opdragelse eller kontrol.¹⁸

For det fjerde kommer disse tendenser til udtryk i forskningen om børn og børnekultur og i forskerens rolle. Forskerens position som en udenforstående objektiv beskriver og fortolker af diverse barnlige fænomener er under relativering, ligesom det klassiske split mellem forsker og genstanden for forskningen er det. En problemstilling, der bliver mere påtrængende, når det drejer sig om kulturforskning, end hvor det drejer sig om kvantitative dataindsamlinger og fortolkninger. En tendens bort fra tese- eller teoristyrede studier til mere åbne teoriudviklende studier i børns livssituationer, relationer og udtryksformer er synlig på flere fagområder, fx også psykologi og sociologi. I sådanne er forskeren ikke entydigt stillet over for et barnligt objekt, men er som i nyere antropologiske studier stillet i et relationsforhold og er reflekteret med. Forskere kommer i et deltagende forhold til både sit projekt og sin genstand. Og vice versa.¹⁹

Et par yderligere problemfelter, som angår forskerens – og den voksnes – involverethed i sin genstand, når det gælder børneforskning ligger i følgende forhold:

Enhver har en barndom med i bagagen med de erindringer, den viden, de forholdsmåder, de forhåndsindstillinger af sanser og forståelser, det indebærer. Det betyder, at man er en udenforstående (man *er* ikke barn længere), og man kan ikke blive barn igen – højst »som« barn påny. Døren er lukket, men man kan se ind ad vinduerne eller blive overfaldet af erindringer – paradisiske såvel som dæmoniske, nogle er mest til det ene, andre mest til det andet (her ligger et dualistisk kompleks, der i høj grad er virksomt også i børneforskningen). Nogle længes, andre hænger fast, atter andre søger at blive kvit. Hvorom alting er, man slipper ikke af med, at man har gået omkring i en barndom. Man er på én gang udenfor og part i sagen, hvilket betyder, at man både ser gennem filtre og har muligheder for indsigt.

Hertil kommer, at mange selv har eller har haft børn. Forældreskabet sætter sine filtre og erfaringer. En del har ydermere professionelt at gøre med børn med de synsvinkler det giver. Alle disse synsvinkler og positioner kan være til stede parallelt og infiltrere sig i hinanden, ofte uden at man ved, hvem man p.t. repræsenterer, ligesom de på den anden side er en betingelse for overhovedet at kunne »se« noget.

Relativering af roller, opfattelser og praksis'er er et gennemgående træk i dagens billede af forholdet mellem børn og voksne. Det bliver en ny nødvendig voksenkompetence netop at kunne relativere sig og dermed reflektere egen rolle og opfattelse samt børnene og situationen. Dette betyder også en relativering af det perspektiv, der anlægges. For eksempel bliver det muligt at overskride det pædagogiske perspektiv og åbne for børnenes. Det pædagogiske »blik« eller »frame« bliver ét mellem flere mulige.

Disse ændringer i grundlæggende betingelser og synsmåder og problemet med at opretholde stabile defineringer er baggrund for de omtalte opbrud også i forskning og fagområder, ligesom de aftegner sig i børnekulturen, dens medier, tekster og historie. Et eksempel herpå kan hentes i børnelitteraturen. Her kan aflæses et markant skred i dette århundrede fra bøger, som anlægger »opdragerens« synsvinkel, til tekster, som anlægger en barnlig synsvinkel. I de senere år har børnenes egne tekster meldt sig på markedet. Om det bliver mere »børneperspektiv« af den grund er et andet spørgsmål. Men det viser, at der ér bevægelse i perspektiverne.

Synsvinkel, leg, fortælling og fiktion

Det er karakteristisk, at forståelsen af leg og dermed udviklingen af legeteorier har stået centralt i skiftet i synsvinkler og banet vejen for at indkredse et andet perspektiv end de fremherskende på børn og deres liv og åbnet for en anden forskningstilgang. Legen, undersøgelse af dens konkrete manifestationer og analysen af den er kommet i fokus, og forsøget på at forstå den har betydet en overskridelse af de udviklingspsykologiske synsmåder og teorier om leg. Disses forankring i den individuelle udvikling viser sig utilstrækkelige, hvis man søger at forstå fænomenet leg og dets betydninger. De reducerer leg til en særlig barnlig og individuel kompetence knyttet til bestemte udviklingstrin. Hvis man derimod vender perspektivet og ser på, hvad legen er for en størrelse, hvordan og hvad den betyder, bliver forståelsen en anden. På sæt og vis er her tale om en forskydning fra at anlægge et nytteorienteret synspunkt på legen: Hvad kan den nytte? – til at anlægge det synspunkt, at legen er noget i sig selv. Forsåvidt er der

mere tale om at anlægge legens perspektiv end et barneperspektiv. Leg er noget i sig selv med de konsekvenser, det har for forståelsen. Den er noget andet end »det nyttige«, det som er orienteret mod realiteterne. Den er andet end et redskab for opdragelse, mere end et vehikel for udvikling. At den så har en hel række nyttige bivirkninger fx i form af kompetencer, er en anden sag.

I de følgende afsnit anlægges en sådan synsvinkel og dens perspektiver søges udviklet bl.a. gennem beskrivelser og analyser af børns mundtlige udtryksformer, lege og fortællinger.

Noter

1. Se i øvrigt Johan Fjord Jensen 1988 og Kirsten Hastrups artikel herom i H. Hauge og H. Horstbøl H. (eds.) 1988: *Kulturbegrebets kulturhistorie* og Billy Ehn och Orvar Löfgren 1982.
2. Jvf. Bateson, 1972 og Geertz 1973.
3. I *Knivkulturens tid* omtales denne type yderligere. Se også Flemming Mouritsen: *Børn bruger sprog*, 1982.
4. Denne opfattelse af barndommen som en social konstruktion, der hører de moderne tider til, har sit udspring i Ph. Ariès' bog: *Barndommens historie*. Dansk udg. Kbh. 1984. Børnekulturen kan betragtes som en kulturel institution, der er element i denne konstruktion.
5. Se Flemming Mouritsen 1993. Dansk version af 1. del i BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 31. Aarhus 1994.
6. Se Flemming Mouritsen: *Forskning, uddannelse. Børne- og ungdomskultur*. I BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 19. Aarhus 1991.
7. I Vibeke Stybe 1983, finder man en beskrivelse heraf for billedproduktionens vedkommende.
8. Karsten Tuft 1992, tematiserer dette forhold og gør i en historisk dokumenterende fremstilling op med den tænkning, der reducerer legen til et barnligt fænomen. Titlen sætter således legealder lig med levealderen i hele dens udstrækning.
9. Jvf. Flemming Mouritsen: *Betragtninger om leg*. BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 10. Aarhus 1989.
10. For uddybning se Flemming Mouritsen: *Skoleskriften*. BIXEN nr. 5. Kbh. 1984. Og *Børns skriftlige og mundtlige udtryksformer*. Kvan nr. 11. 1985.
11. *Fortællerrollen i børns fortællinger* uddyber dette tema.
12. *Actionmen og drengelige* uddyber dette tema.
13. Bateson 1972 og Geertz 1973.
14. Bateson 1972.
15. *Projekt afvikling* omhandler denne problemstilling.
16. Se Cook-Gumperz, Streck, Corsaro 1986, spec. *Introduction*.
17. Postman 1987.
18. Læseren vil måske have bemærket, at jeg vakler lidt med hensyn til betegnelserne. Jeg skifter mellem at bruge termen, »barnet« og termen »børn«. »Barnet« er den traditionelle betegnelse, som optræder i pædagogiske og psykologiske håndbøger og anvendes som professionel term. Børn generaliseret til »barnet« i bestemt form, hvilket er et udtryk for barn og barneliv betraget som abstrakt objekt. Denne vaklen er typisk for tiden.
19. For yderligere uddybning af disse problemstillinger se Kirsten Hastrup 1992.