

# Brug børnenes nysgerrighed

Kig på, hvad børnene kan, frem for hvad de ikke kan

*Publ. i Dansk sang, Årg. 63, nr. 1, 2010/2011, s. 10-15. Interview ved Erik Lyhne.*

*Du har arbejdet i en menneskealder med børns kultur. Hvordan kom du i gang med det?*

– Det startede tilbage i 60'erne med, at jeg underviste i dansk på Socialpædagogisk Børnehaveseminarium. Sideløbende underviste jeg på Nordisk Institut på Aarhus Universitet bl.a. i H.C. Andersens eventyr. På seminariet var der en stor gruppe lærere, som var funderet i et kulturradikalt reformpædagogisk miljø. På det tidspunkt stod de såkaldt musiske fag stærkt. De studerende blev uddannet til at bruge fagene i praksis. Der var stor respekt for børns udtryksformer, såsom tegninger, rytmiske lyd og sange, deres motorik, sprogbrug, remser og fortællinger. En af mine kolleger var Jytte Rahbek Schmidt<sup>1</sup>. Hun havde studeret hos Astrid Gøssel<sup>2</sup> og Bernhard Christensen og havde i mange år arbejdet med børns musikalske udtryk og brugte dem som grundlag for undervisning og øvelser.

*Du arbejder med begrebet legekultur. Hvordan er du kommet frem til det?*

– På universitetet havde jeg arbejdet med middelalderkultur og folkelige traditioner, eventyr og sange, som på de tider gik under samlebetegnelsen leg, og hvor både spillemænd og gøglere kaldtes »legere«. Jeg kunne se, at børnenes lege og andre udtryksformer svarede til den mundtlige

almuekulturs. Det var en opdagelsesrejse. I børnehøjde lå der en stor bredspektret mundtlig og kropslig kultur i alle mulige genrer og former. Der var fortællinger, rim og remser, grafiske og dramatiske udtryk, spontansange og omsyngninger. Hele udtrækket. En børnefolkloristisk parallel til middelalderkulturen. Bare se på kirkens kalkmalerier. Det er ligesom børns tegninger. Der er en lang række figurer og formler, der går igen og igen. Børns tegninger, sange og lege er bygget op på formler og skabeloner, som børnene kan spille sammen om, improvisere over og forny igen og igen.

Hos børnene ser vi en omfattende mundtlig, kropslig og socialt formidlet kultur, der bliver overført fra barn til barn fra alder til alder og fra generation til generation, og som konstant ændrer sig. På den vis er den både traditionsforankret og ultra moderne og tager fx de nye medier og deres stof i brug, og omformer det til børnenes svar på nutidens barneliv. Børnene har disse udtryksformer fra pludren over lege og rytmiske råberier til skateri og chat som projekter i deres liv. Det at være god til at deltage i det gør de af lyst, men også med nødvendighed for at kunne begå sig i kammeratskabsgrupperne.

Jeg har gennem tiden givet denne børnekultur mange betegnelser; men i slutningen af 70'erne endte jeg på legekultur, som også er titlen på en af mine bøger. Det handler om alle områderne inden for de

æstetiske udtryksmåder, hvad enten det er grafiske, sproglige, dramatiske, kropslige eller musikalske. Legekulturen rummer et spektrum af grundtyper for æstetiske udtryksformer, som børnene praktiserer allerede fra en tidlig alder. Legen og dens spektrum af æstetik og symbolske former kan betragtes som en slags antropologisk konstant for vores art.

## Legekultur

*Howdan er vi begyndt på at arbejde med legekulturen?*

– Det er en lang historie. Allerede i Platons og Aristoteles' tænkning indgår den dannelsesdimension, hvor de kunstneriske udtryksformer er en del af at blive et ordentligt menneske. Man havde ligefrem en slags olympiader i drama, musik og idræt. Jesuitterne havde allerede i 1500-tallet kunsthøgskoler som centrale i undervisningen. Senere i 1700-tallet bliver pædagogikken etableret som et særligt fagområde. Her er der groft sagt to retninger. Den ene er fokuseret på, at børn skal tilegne sig det der er brug for, så de kan gå ind i en rolle som voksne. Så at sige skæres til i en matrice for, hvad der er brug for i forhold til deres samfundsfunktion. Den anden tager udgangspunkt i, hvad børnene har potentiale til at udvikle sig til. En mere vækstpædagogisk tænkning. Fröbel ser det fx ikke bare som et spørgsmål om at skære børnene til i den rette skabelon, men også som et spørgsmål om at motivere og udvikle dem mere bredspektret. Han ser legen som et vigtigt redskab for udviklingsforløbet både kognitivt, motorisk og socialt. Legen har man ellers overvejende set som noget, der skulle luges ud, og som kunne være farlig for børnenes rette udvikling. Det hænger sammen med tidens

dobbelte børnebillede. På den ene side en opfattelse af barnet som vild natur, en kaosmagt det gjaldt liv og død at få afrettet. På den anden side med romantikken et syn på barnet som inkarnationen af det ægte menneskelige fra før syndefaldet. Dæmon og/eller daimon. Det er den samme metaforik, vi bruger om såkaldt primitive folk. Her er tale om en slags grundlæggende mytiske forestillinger eller matricer, som vi stadigvæk bruger. De dukker fx op i debatten om disciplin i skolen for slet ikke at nævne hele Pisa-halløjet. Legen hørte indtil Frøbels tid klart til på den forkerte side af hegnet. Siden er den blevet sendt frem og tilbage. Lige nu står den tæt på skammekrogen igen.

*Vi ser, at Astrid Gøssel begynder at arbejde med børns egen musik i 1920'erne, er hun ikke forud for sin tid?*

– På nogle måder. Men hun er også led i en lang tradition for reformpædagogisk praksis, der får et gennembrud på den tid fx på Kursus for Småbørnspædagoger, hvor der var et stærkt miljø for arbejdet med de musiske fag. Allerede i 1700-tallet sættes den æstetiske dannelse på en art reformpædagogisk program. Den tænkning er grundlag for, at der udvikles en børnekultur. I første omgang en børnekultur for børn. Senere også en optagethed af børns æstetiske praktiseren. Astrid Gøssels arbejde ligger i direkte forlængelse af Frøbels, John Deweys og andres arbejde med den tilføjelse, at børns udtryk er et af hendes udgangspunkter. Med reformpædagogikken tager man udgangspunkt i børnenes udtryk og betragter dem som vigtige, selvom man måske ikke mener, de alle er helt lodige.

## Undergrund i børnehøjde

*Karsten Tuft skriver i bogen *Legealder og levealder*<sup>3</sup>, at der var en konge, der forbød legen. Hvilken betydning har det haft for legeopfattelsen?*

– Der har været mange forsøg på at få almuens vilde udskejelser og lege under kontrol. Store Bededag er sådan en installation. Man samlede en stribe helgendage og legedage sammen og kunne på den måde få presset arbejdsdage ud af resten. Fester og legeri blev set som noget, der fordærvede arbejdsmoralen på linje med drikkeri. Det hænger jo stadig ved i en opfattelse af, at leg ikke er rigtig seriøs virksomhed, heller ikke i forhold til ordentlig pædagogik. Desuden som farlig for både arbejdsmoral og god opførelse. Legen blev ligesom dovenskab set som roden til alt ondt. Og den bliver også, selv når den bliver redskab for læring, anset for noget tvivlsomt. Så sent som op i 60'erne var alt andet end pædagogisk tilrettelagte lege forbudt i mange børnehaver. Såkaldte krigslege var anset for halvfarlige mange steder endnu i 80'erne. Det er lidt den samme diskussion, der har været om lødigheden i tegneserier og pc-spil mv. Jeg tror, det har noget at gøre med det børnebillede, jeg talte om før. Børnene kommer uden for kontrol, når de leger selv, og det bliver opfattet som kaotisk og truende for de intentioner, man har med børneopdrættet.

Da jeg gik i skole, var alt, hvad der hed rim og remser, forbudt. Men der var en kæmpe stor undergrund i børnehøjde af alle mulige omsyngninger og gendigtninger af kendte sange og salmer. Det var noget, man prøvede at rense ud hos børnene. Men legen havde så plads i frikvartererne.

## *Hvor bliver de musiske fag af?*

– I retorikken og diskurserne ser man stadigvæk de praktisk-musiske fag som vigtige, men i praksis er de blevet decimerede. Den største fare er den underminering, der sker af fagene på seminarienniveau både i lærer- og pædagoguddannelsen. Selvom det i retorikken er nærmest omvendt, så står det i kontrast til, hvad vi så i 60'erne og 70'erne. Her kom der et gennembrud for disse fag, og de stod stærkt. Spørgsmålet er, om der tværs gennem Pisa-syndromet kan komme en nyorientering og en opprioritering af de æstetiske fag igen.

*Men mange erhvervsfolk påpeger vigtigheden af, at børn skal være innovative og kreative. Er det ikke et skisma?*

– De ser leg som noget vigtigt. Men den forestilling, der ligger lige under den diskurs, er, at man vil holde det under kontrol og få en færdig pakke med innovative kompetencer, som slagordene lyder. Begreberne innovation og kreativitet snyder efter min mening. De er blevet elementer i en funktionalistisk tænkning. Man ser de evner som instrument for noget andet, og dermed kommer man i virkeligheden til at beskære børnenes kreative og musiske udvikling. Disse evner og færdigheder er knyttet direkte til udøvelse, praksis og fordybelse. Det erhvervsfolkene venter sig, er en funktionaliseret pakke af innovative kompetencer. Det kan på overfladen lyde, som om man ønsker disse kompetencer hos børnene; men praksis viser, at der i praksis sker det modsatte. Kontrolaspektet – disciplin eller økonomi mv. – er det overordnede, således at børns legekultur bliver til et red-

skab for opdræt af arbejdskraft tilpasset tidens krav. Det er her, man tror, at man kan snyde på vægten. Alene undermineringen af æstetikfagene og de dertil knyttede færdigheder viser det.

### Interessekamp

*Du mener altså, at vores erhvervsledere i virkeligheden vil prøve at styre børnenes fantasi?*

– Der er mange forskellige interesser på spil. Og erhvervslederne er nok ikke de værste, tit tværtimod. Det er snarere et overliggende funktionalistisk, politisk, økonomistisk og styringsmæssigt rationale, der kører. Det er det samme i hele uddannelsessektoren, hvor uddannelser udhules, og forskningen styres i højere og højere grad. Mere og mere gennemgribende politisk styring og kontrol på den ene side, og på den anden side en interessebestemt kamp om, hvad vi egentlig skal med vores børn. Og en form for rådløshed.

*Hvis vi kigger på børns kultur og begrebet leg og læring, hvordan kan vi så se det ind i skolen i dag?*

– Det kan vi ikke bare. Den kan ikke rationaliseres. Men vi kan etablere værksteder eller læringsrum, hvor vi kan give børn og kvalificerede voksne, og hvor man kan lære ved at gøre tingene sammen. Her er de musiske æstetiske fag i centrum, og man kan omforme andre fag til at kunne indgå. Det er det, som Dewey med et lidt firkantet ord kalder for learning by doing – eller praksis-læring på dansk. Det handler om at oprette mere uformelle sammenhænge, hvor man kan gøre læring.

Tage ved lære af læringen i legen.

Leg og læring er en version af det, jeg vil kalde funktionalisering og instrumentalisering af leg og æstetiske udtryksformer. Op i 1980'erne kommer leg og læring og børns kultur i centrum. I første omgang henter man en legitimering; men også nogle redskaber i børns leg og omsætter det til leg og læring. Men efterhånden bliver det i højere grad til det, at legen og de udtryksformer, der hører sammen med den, bliver begrundet med, at de hjælper læringen. Som jeg ser det, vendes det på hovedet, så legen bliver instrumentaliseret til læring.

En grundbetingelse for børns legekultur er, at den bygger på, at de tilegner sig et lager af færdigheder og kunnen gennem øvelser. De læreprocesser, der ligger i legene, og er en forudsætning for den, er både avancerede og komplekse. Det kunne man lære en del af, hvis man vel at mærke øver sig grundigt. Børn øver sig på at blive bedre og bedre for at kunne mestre. I den proces er der ikke noget motivationsproblem. Skolen i dag har et problem med motivation, og man tror, at man kan flytte børnenes motivation fra legekulturen ind i skolen. Det kan man ikke umiddelbart. Man er nødt til at gå vejen over børnenes processer. I skolen bliver man nødt til at gå ind i disse processer og lukke op for dem. Hvis vi taler om de musiske fag, bliver de tyndere og tyndere. De får ikke større råderum i skolerne, og uddannelserne på seminarierne bliver ringere, og endelig spiller de fag en mindre rolle. I praksis trækkes den knowhow, der ligger i disse læreprocesser, ud af systemet. Efter min mening skulle man gøre det modsatte, nemlig investere i de sproglige, de musiske og øvrige kompetencer, som børnene har med fra børnekulturen. Hvis der skal

etableres et mødested, skal der være nogle voksne, som prioriterer dette. De skal ikke kunne det samme som børn; men de skal kunne noget, kunne deltage og kunne etablere et mødested, hvor børnene har mulighed for at udfolde deres praksislæring. Det er nødvendigt, at lærerne og pædagogerne er i besiddelse af kvalificerede faglige færdigheder for at kunne indgå i et sammenspil med børnene.

Det kræver også et større samarbejde mellem lærere og pædagoger. Der er en platform for bl.a. at udvikle kultur-, medie- og æstetikfagene i et samarbejde mellem SFO og skole. Men det betyder, at der skal investeres i værksteder og uddannelser. Den viden – og kunnen, der er inden for fagene, må regenereres. Der tales meget om faglighed; men i praksis udtyndes den.

### Tekniske færdigheder

*Hvad med alle de test, der ligger i kølvandet af PISA?*

– Tag mit eget fag dansk. Børn har mange og avancerede sproglige kompetencer, når de begynder i skolen. De ligger lysår foran de tekster, de møder i skolen. De fleste bruger sproget både socialt og kommunikationsmæssigt – og æstetisk – på avanceret vis. Hvorfor knytter man ikke alfabetiseringen til brugen af sproget frem for en abstrakt teknisk indlæring? Man skal kunne overføre børnenes kompetencer gennem alfabetiseringsprocessen. Over hele fagspektret handler det om at involvere børn i forskellige værkstedsplatforme, hvor de kan tilegne sig og udføre viden og kunnen. Det er ikke kun i de æstetiske fag, men også i matematik og fysik mv. PISA giver kun svar på arbitrære tekniske færdigheder.

*Hvordan ser du den skemalagte læring kontra børns måde at lære på?*

– Den måde, man tænker på i det pædagogiske system, er gennem de sidste 50-60 år blevet meget mere funktionalistisk. Ikke blot i skemalægning, men også i niveauer. Det er sket, selvom man siger, at man ofte har intentioner om det modsatte. Det sidste led i denne proces er indførelse af nationale læringsmål for børnene. Det er en enstrengt lineær måde at forholde sig til børns læring på. Børn mestrer i praksis mange forskellige og ofte komplicerede måder at lære på, som ikke kan indsættes i disse systemer. Det er de læringsformer, man finder i legekulturen, og det, man kan kalde deres dagligdagskultur. Det er måden, de tilegner sig samfundet på og lærer sig at operere i det i forhold til hinanden og os voksne. Det gælder både de sociale og de videnskæssige områder. Her tilegner børn sig deres viden i brug. Altså i en praksis. Kig bare på sprogindlæringen, som er en af de mest komplekse læreprocesser. Vi kan have en forestilling om, at det er os, der lærer dem sproget; men sådan er det jo ikke. De lærer sig at snakke ved at have brug for det, ved at være sammen med os, ved at blive besnakked, ved at tilegne sig sproget i et miljø, hvor de bruger det, samtidig med at de lærer det.

### Opdragelsesanstalt

*Hvorfor indfører vi så ikke den måde at arbejde på i skolerne?*

– Det er i bund og grund et politisk spørgsmål, om man ønsker at gøre noget ved det. Det er et spørgsmål om at få ændret rammerne for skolen. Men uanset hvad politikerne siger, de vil, gør de tit det modsatte.

Når de taler om kreativitet og innovation, rammesætter de det fra vuggestue til de ældste skoleklasser og universiteterne. På den måde er samfundet blevet pædagogiseret. Vores samfund har udviklet sig til at blive en opdragelsesmaskine, selv om politikerne taler om frit valg på alle hylde. Netop hylde. Reolsystemet bliver der ikke pillet ved. Et andet stort problem er, at man fyrer lærere i dag. Det hænger ikke sammen. For slet ikke at tale om specialundervisningen, hvor 25 % af børnene opfattes som specialelever. Der er ikke plads til, at børn er forskellige.

*Man siger, at børn lærer ca. 80 procent af det, de lærer, i parallelle læringsmiljøer og ikke i skolen. Hvad siger du til det?*

– Ja, det er nok mindst 80%. Man ser det også i virksomheder, hvor undersøgelser viser, at 80% af den nødvendige information i en given organisation cirkuleres gennem uformelle kanaler. Det er ikke møder og dagsordner mv., der gør det; det er måske snarere sladder. I skolen har vi fagene og de formaliserede læringsmiljøer. Men her lærer de kun en lille brøkdel af, hvad de har brug for i det sproglige og det sociale samvær med andre. Her spiller medier selvfølgelig også en rolle. Hvis der ikke er en transfer mellem det børnene lærer i de formaliserede læringsmiljøer og i det uformelle system, så bliver den læring, der sker i skolen, både fattigere og kedeligere.

## Uformel læring

*Kan vi basere skolen på uformelle læringsmiljøer?*

– Det prøvede man faktisk i høj grad i 60'erne og senere igen i 80'erne. Men der kom en stram budgetstyring, der havde en modsat virkning. Strukturen er selvmodsigende og modsatrettet. Man siger ét og gør noget andet, og mener igen og igen, at børnene og deres disciplin er et hovedproblem. Det er nu nok nærmest de voksne i flere niveauer, der er problemet snarere end børnene. Man kan tage ved lære af børnene. Man kan se mange avancerede processer. Hvad enten det er tilegnelse af færdigheder, eller det er produktion i praksis. Børnene producerer hele tiden deres virkelighed, og det har de nogle ret avancerede redskaber til, bl.a. legekulturen og dens udtryksformer. I disse processer ligger deres motivation. Men det er også her det kikser i skolen; for man tror, man kan tage en færdig pakke og bare overføre den til skolen. Vi må i meget højere grad vænne os til at se, hvad børn kan frem for at fokusere på, hvad de ikke kan. Vi må lære at udnytte den nysgerrighed, børnene har.

## Noter

1. Se *Dansk Sang* nr. 3 årg. 04-05
2. Se *Dansk Sang* nr. 1 og nr. 2 årg. 04-05
3. *Legealder og levealder – et landskabsbillede*, Børne- og UngdomskulturSammenlutningen