

# mouritsens metode 1

en børnekulturforskers arbejde 1972-2012

redaktion: herdis toft og karin esmann knudsen



mouritsens metode 1  
– en børnekulturforskers arbejde 1972-2012

redaktion: herdis toft og karin esmann knudsen



# mouritsens metode 1

– en børnekulturforskers arbejde 1972-2012

Tidsskrift for børne- og ungdomskultur BUKS 59:  
Mouritsens Metode 1 – en børnekulturforskers arbejde 1972-2012

Redaktion: Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

Layout og tilrettelæggelse: Alfred Christen Iversen

Fotos: Jens Tønnesen, 1991, fra samling i Aarhus Stadsarkiv, suppleret af familiefotos

Forsidefoto: Familiens private samling

Forsidegrafik: Ivar Iversen, Klokhaus

Tryk: Special-Trykkeriet Viborg

Skriftbrug: Brødtekst/Minion Pro, Rubrik/Formata, Omslag/Flama

ISSN 0907-6581

ISBN 978-87-999363-0-4

Udgivet af: BUKS, Syddansk Universitet, Campusvej 55, 5230 Odense

BUKS-redaktion: Herdis Toft, Alfred Christen Iversen, Henrik Tarp Vang, Esben Hulgård, Kim Jerg, Carsten Jessen, Flemming Rasmussen, Klaus Thestrup, Henriette Vognsgaard Hjernø, Helle Marie Skovbjerg

Tidsskriftet udgives med støtte fra Kulturministeriets bevilling til almenkulturelle tidsskrifter

Mekanisk, fotografisk eller anden mangfoldiggørelse af dette tidsskrift er ikke tilladt ifølge dansk lov om ophavsret

© Børnekultursammenslutningen 2016

[www.buks.dk](http://www.buks.dk)

# Indhold

## Mouritsens Metode Bind 1

Forord .....	11
Indledning .....	13
<i>At få brækket knoglerne – det mentale er et stof</i> (Sam) .....	33
<i>Saussure og semiotik og Fa'en og hans pumpestok</i> (Sam) .....	39
<i>I kraft af Morten kommer jeg til at læse en Helvedes masse børnelitteratur</i> (Sam) .....	43
Børnelitteraturens sociale funktion (Bog, 1974) .....	45
<i>Vi havde simpelthen braget nogle fuldstændig møre døre ned</i> (Sam) .....	69
Forord – Analyser af dansk børnelitteratur (For, 1976) .....	73
Ungdom litteratur og samfund (Bog, 1976) .....	77
<i>Når koloniherrerne kommer</i> (Sam) .....	107
Børn, remser og protest (Bog, 1976) .....	113
Forord Aarhus Pædagoger (For, ca. 1977) .....	147
Action Jordbær (Art, upubl., ca. 1977) .....	149
<i>Da Vorherre døde, så fik vi kameraet til at holde øje med os</i> (Sam) .....	155
Impulser til handlingsprogrammer (Art, 1977) .....	157
<i>Det fantastiske ved det her stof er, at folk kommer i tanker om deres egen...</i> (Sam) .....	161
Modstand er mulig! (Art, 1978) .....	163
Om børnelitteraturens historisk sociale funktion (Rap, 1978) .....	177
<i>Det er en historie, der sikkert går tilbage til Reventlow og de der kanaljer</i> (Sam) .....	193
Børnebøger i danskundervisningen (Art, 1978) .....	195
<i>Det er en libertær opbruds- og oprørsperiode</i> (Sam) .....	205
Børn og fantasi – protest og konsum (Anm 1978) .....	207
<i>Der ligger et stof, som slår tilbage...</i> (Sam) .....	211
Tekstsosialisering – Børns tekstforhold (Rap, 1979) .....	215
<i>En katastrofe, at de ikke har Egon Mathiesens bøger i en ordentlig udgave</i> (Sam) .....	225
De er her endnu (Anm, 1979) .....	227
Skal vi slås? (Bog, 1982) .....	235
<i>Det tager en landsby, sagde man, at opfostre et barn</i> (Sam) .....	253
Fra folkeeventyr til borgerlig børnelæsning (Art, 1982) .....	255
<i>Tingene er ikke bare sagt, de er altid sagt på en måde</i> (Sam) .....	271
Børn bruger sprog (m. Niels Mors, Rap, 1982) .....	275
<i>I det øjeblik du har en bog som mellemregning</i> (Sam) .....	295
Børnebogsforfattere (Bog, 1982) .....	297
<i>Hvis man nu gik lige så seriøst til værks med dem, som man gør med...</i> (Sam) .....	325

Børn laver digte (Anm, 1982) .....	327
Børnelitteratur bogklub og tidevand (Art, 1983) .....	333
Når børn bruger mund, og sproget får krop (Int, 1983) .....	337
Bim Bam Busse, nu skal vi have kaffe (Art, 1983) .....	341
<i>Det drejer sig om at vende det</i> (Sam) .....	347
Forord BIXEN 5 (m. Niels Mors, For, 1983) .....	349
<i>Vi har egentlig altid haft et samarbejde</i> (Sam) .....	353
Skrøner i skrift og kæft (Anm, 1983) .....	355
Det var sgu da underligt (Anm, 1983) .....	361
Kristian (Div, 1987) .....	369
<i>Den er der, mens den sker...</i> (Sam) .....	371
Fortælleren som eneboer (Art, 1983) .....	373
<i>At være nysgerrig sammen med børnene</i> (Sam) .....	381
Kan man klippe i vand? (Anm, 1984) .....	383
<i>Det er Ebba og Bente og Birgit og Nancy Bratt</i> (Sam) .....	389
Matriarkatet, der havde sin tid (Art, 1984) .....	395
Dansk på seminariet (Art, 1984) .....	401
<i>Man har ikke forstået det, bare fordi man har fået sat det på begreb</i> (Sam) .....	405
Børns sproglige kulturproduktion (Rap, 1984) .....	407
Energier under låg (Art, upubl., ca. 1984) .....	421
Sladder – fortællingens grobund (Art, 1984) .....	435
<i>Ud af legen springer alle mulige kulturelle fænomener</i> (Sam) .....	441
Tarzan back in town (Anm, 1985) .....	443
<i>Et papmachémassiv på 8 km's højde</i> (Sam) .....	447
Bare barnepjat (Art, 1985) .....	449
Skoleskrift (Art, 1985) .....	457
<i>Hvis ungerne leverer noget, så skal man også selv kunne levere noget</i> (Sam) .....	465
Børns mundtlige og skriftlige udtryk (Art, 1985) .....	467
<i>Bill Gates hedder altså ikke Bill Gates for ingenting</i> (Sam) .....	479
Sådan set ligner det hverdagslivet helt fint (Anm, 1985) .....	481
<i>Forskellen ligger der, hvor kunstneren bliver en herosfigur</i> (Sam) .....	489
Djævlé-besættelse (Anm, 1985) .....	491
Den syge moster og onkel fra Amerika (Anm, 1985) .....	497
Fadervor du som bor i Klampenborg (Div, 1985) .....	501
Bogførte børneremser (Anm, 1985) .....	515
Indianernes myter (Anm, 1985) .....	519
Silas rider igen (Anm, 1985) .....	521
<i>Jeg kom med i Informations anmeldergruppe</i> (Sam) .....	527
Panisk livsvægning (Anm, 1986) .....	529
En pakke blandet Reuter (Anm, 1986) .....	531
Kan man leve af fortællinger? (Anm, 1986) .....	533
Et æble om dagen holder lægen fra huset – hvis man kan ramme ham (Anm, 1986) .....	535
Eventyr og læsbarhed (Anm, 1986) .....	539



Flirt med elvertøser og andet troldtøj (Anm, 1986) .....	543
Kulturen i vildmarken (Anm, 1986) .....	545
Verdens ondeste mand (Anm, 1986) .....	547
Omgængelse med uhyrer (Anm, 1986) .....	551
Købmand i kvindehænder (Anm, 1986) .....	553
Heksebryg eller læskedrik (Anm, 1986).....	555
Krigen mod slangerne (Anm, 1986) .....	557
PLYS 2 (Art, 1986).....	559
Fortællingens rumlighed (Anm, 1987).....	561
Det er træls at skære hakkelse, men hårdere at lave LEGOatur (Anm, 1987).....	563
Dødsproblemet (1987).....	569

### Mouritsens Anekdoter Bind 1

<i>Portræt af et liv</i> (1983).....	72
<i>Vuggeviser</i> (u.å.) .....	112
<i>Ytringsfrihed</i> (1984).....	146
<i>Lille-Per i dansktimen</i> (u.å.).....	214
<i>For barnets skyld</i> (u.å.) .....	234
<i>Jakob og rævene</i> (1983) .....	254
<i>Logikken der løb af med løsningen</i> (1983).....	274
<i>Det bevirkelige liv – og mediekonsumet</i> (1982) .....	296
<i>Lille-Per i biologitimen</i> (u.å.) .....	326
<i>Silence, please!</i> (1983).....	332
<i>Hard facts</i> (1983) .....	348
<i>Skærmen der sprækkede</i> (1983).....	382
<i>Sære størrelser</i> (1996) .....	442
<i>Den tid, den kærlighed</i> (1985) .....	496
<i>Hvem er de tossede?</i> (1984) .....	500
<i>Hovedets indsigt – kroppens virkelighed</i> (u.å.) .....	518
<i>Det er bare surt sådan noget</i> (1983).....	528
<i>Grædefred 2</i> (u.å.) .....	550

## Mouritsens Metode Bind 2

Gys gru og grin (Anm, 1987).....	11
<i>Hvor dét, det kommer an på i livet, er fest og leg</i> (Sam).....	15
Fortællerrollen i børns fortællinger og rollelege (Art, 1987).....	19
<i>Det handler om at få udrenset den natur, vi er</i> (Sam) .....	33
Pådomte sager (Art, 1988).....	35
Betragtninger om leg – løse og faste (Art, 1988).....	43
<i>Men ingen ville vide, hvad fa'en de skulle stille op med de unger, indtil de...</i> (Sam) .....	49
Børnekultur – børns kultur (Int, 1988) .....	51
Hvis bare tingene var gennemsigtige... (Int, 1988) .....	55
Børnekulturen er truet – men den er robust og skal nok klare sig (Int, 1988).....	61
Børnekultur (Art, 1988) .....	65
Børns kultur (Art, 1989).....	69
Forskning og uddannelse inden for børne- og ungdomskulturområdet (Art, 1990).....	71
<i>Biler, børnelokkere, vandhuller, whatever</i> (Sam) .....	79
Forord BUKS nr. 15 (For, 1990).....	81
Barndommens å. Åen i centret... (Int, 1990) .....	85
<i>Play is not a mood, it's a mode</i> (Sam).....	89
Projekt afvikling (Bog, 1990) .....	91
<i>Kulturområdet er en lille blindtarm</i> (Sam).....	101
Børns legekultur (Rap, 1990) .....	103
Børnekulturen er populær (Int, 1990).....	109
Forskning og uddannelse en mangelvare (Int, 1990) .....	111
Bang! Du er død (Int, 1991).....	113
Forskning i børns kultur stopper (Int, 1991) .....	117
<i>Du øver dig, mens du gør</i> (Sam).....	121
Gamle idrætslege i Danmark (Anm, 1992).....	123
Børnekulturforskning flytter til Odense (Int, 1992) .....	127
<i>Der er meget skrøneri i det</i> (Sam).....	129
Drengelig og actionmen (Art, 1992) .....	131
<i>Hvornår blev fantasien opfundet?</i> (Sam).....	137
Pigeleg – drengelig (Art, 1993) .....	139
<i>Det har med vores værdier og perception at gøre</i> (Sam).....	147
Knivkulturens tid. Børns billedkultur (Bog, 1993) .....	149
<i>Den vigtige rolle er Lillen, som godt kan være en hund</i> (Sam) .....	159
Draculas død (Art, 1993) .....	161
<i>Hvad fanden er division nu for noget</i> (Sam) .....	171
I dag er min mor død (Rap, 1993).....	173
<i>Her bliver installeret nogle moderne myter</i> (Sam).....	189
Dansk børnelitteratur – i 1700- og 1800-tallet (Art, 1994).....	191
Når leg ender i drab (Int, 1994).....	199
<i>Dem der sad i vægrækken</i> (Sam).....	203
Den nordiske barndommens kulturhistorie (Rap, 1995).....	205

1800-tallets eventyrboom (Art, 1995) .....	213
<i>Virkeligheden er det, som bevirkes</i> (Sam) .....	217
Børnekultur – legekultur (Bog, 1996).....	219
Cigaretter (Bog 1996) .....	239
Tordenvejr og skraldemænd (Bog 1996) .....	243
Børnekultur – omsætning og udøvelse (Int, 1996).....	247
<i>Det handler om at socialisere den kogende undergrund</i> (Sam).....	247
Dansk børnelitteratur (Bog, 1996) .....	253
<i>Alt det, der kører nu, er ren generalisme</i> (Sam) .....	277
Børnekulturområdet ved OU (Rap, 1997) .....	279
<i>Legetøjet er tvetydigt ligesom bogproduktionen</i> (Sam).....	283
Har børn behov for alt det legetøj? (Art, 1998) .....	285
De kan jo ikke forstå, at vi bare leger! (Art, 1999) .....	295
<i>Man blir glad i kæften af de her ting</i> (Sam).....	299
Forord til Erik Kaas Nielsen (For, 2000).....	301
Alle børnene... (Art, upubl., ca 2000) .....	305
Barndommen har altid vakt bekymring (Int, 2000) .....	309
<i>Analysér skal ikke bekræfte teorier, men åbne for nyt</i> (Sam).....	309
Forord til den danske udgave af Hugh Cunningham (For, 2000).....	315
<i>En arena, hvor vi kunne deltage</i> (Sam) .....	319
Børns grafiske udtryksformer (Bog, 2000) .....	323
<i>Fantasi som moderne fænomen er en produktiv kraft</i> (Sam) .....	337
Stefan Mählqvist (Bog, 2000).....	339
<i>Man får en tændstik i svælget</i> (Sam) .....	355
Gode gags af den venlige slags (Anm, upubl., ca 1972) .....	357
Ole Lund Kirkegaard (Bog, 2000) .....	359
<i>Jeg går og slæber et fiskenet</i> (Sam) .....	371
Cecil Bødker (Bog, 2001) .....	375
<i>Men det er dét, vores hjerne kan</i> (Sam) .....	389
Refleksivitet og refleksionstyper i børns udtryksformer (Bog, 2001).....	391
Bogen fører stadig an (Int, 2003).....	405
<i>Det er en kunst, der er der i situationen</i> (Sam) .....	409
Fabu-la-hva for noget? – Fabulatorium (Art 2005) .....	411
Indledning BUKS 50 (m. Herdis Toft, Intro, 2005).....	425
<i>Ved I, hvorfor inderne fandt på nullet?</i> (Sam).....	431
Øksens erindring (Bog, 2007).....	435
<i>Hvis man vil se praktisk marxisme...</i> (Sam) .....	443
Børnekulturforskning i et historisk og uddannelsesmæssigt perspektiv (Art, 2010).....	445
<i>Så laver hun teselskab på maven af mig</i> (Sam) .....	455
Brug børnenes nysgerrighed (Int, 2011) .....	457
<i>Det er i kraft af, at ungerne er med</i> (Sam).....	463
Pludselig er man en del af en strøm (Int, 2012) .....	465
<i>Greimas er en grimasse</i> (Sam) .....	483

Karin Esmann Knudsen: Følelsens politik eller Storkefuglen .....	495
Herdis Toft: Legens kulturgeograf og råstofsamler .....	517
Publikationer .....	541
Billedliste .....	551
Stikordsregister .....	553
Navneregister .....	571

## Mouritsens Anekdoter Bind 2

<i>Charlie</i> (1985) .....	18
<i>Æbleskud ved højlys dag</i> (1983).....	34
<i>Reglen – en myte</i> (1983) .....	64
<i>Reglen II – Eller formløshedens tyranni</i> (1983).....	68
<i>Gennemskueligt?</i> (1985) .....	84
<i>Sin moders dreng</i> (1984).....	102
<i>Lille-Per på sygebesøg</i> (1983) .....	130
<i>Grædefred</i> (1983) .....	138
<i>Hårvask</i> (1984).....	172
<i>Da jeg var barn</i> (u.å.).....	204
<i>Lugter pædagogik</i> (u.å.) .....	242
<i>Børnekulturpolitik – Når kulturpolitik bliver noget børn selv udøver</i> (1996).....	278
<i>Hyp alle mine heste</i> (1983) .....	284
<i>Bristede illusioner</i> (1983) .....	294
<i>Illusionens bi-liv</i> (1983) .....	300
<i>Engle og skrubbudser</i> (u.å.) .....	338
<i>Fælden</i> (1996).....	390
<i>Lille-Per hos mormor</i> (u.å.) .....	423
<i>Spor</i> (1983) .....	442

# Forord

Dette tobindsværk indeholder Flemming Mouritsens samlede skrifter i kronologisk orden. Hver enkelt tekst er bragt i den form, den havde, første gang den blev udgivet. Imellem teksterne er bragt samtaler, som vi, Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen, har ført med ham i perioden 2008-2012. Samtalerne er optaget på bånd, udskrevet og indsat som stumper og bidder i tilknytning til øvrige artikler m.m. Derudover indeholder værket en lang række anekdoter og er illustreret med fotos af Flemming Mouritsen i forskellige situationer.

De forskellige teksttyper er markeret således: Artikler (*Art*), kapitler i antologier (*Bog*), anmeldelser (*Anm*), selvstændige anekdoter (*Anek*), forord (*For*) og introduktioner til (samle-)udgivelser (*Intro*) og rapportering i fx konferencerapporter (*Rap*). Endelig er der tekster rubriceret som diverse (*Div*) og publicerede interviews med Flemming Mouritsen (*Int*).

Ovennævnte samtaler i forbindelse med udgivelsen (*Sam*) er anført med kursiv i indholdsfortegnelse og overskrift, og titlerne refererer alle til ytringer, han er kommet med under samtalerne.

Flemming Mouritsen *Legekultur*, udgivet 1996 på Syddansk Universitetsforlag (genoptrykt 2006), står stadig som en selvstændig udgivelse, men deri optræder en stor del tidligere publicerede tekster, som vi ifølge ovenstående princip har valgt at udgive i deres oprindelige version.

Flemming Mouritsens ikke-nordiske tekster er anført på en liste bagest i bogen. De findes alle i en dansk udgave, og det er den vi har valgt at bringe i denne udgivelse.

Tak til institutleder Anne Jensen, Institut for Kulturvidenskaber, for værdifuld støtte til udgivelsen, herunder et skriveophold på Klitgården, til Jørgen Glerup, SDU og UC Syddanmark for støtte til produktionsomkostninger og til BUKS, Børne- og UngdomskulturSammenslutningen, for økonomisk støtte til udgivelsen.

Tak til afdøde fotograf Jens Tønnesens hustru, Lisbeth Kjeldsen, for brug af fotos til omslag og inde i teksten, og tak til Aarhus Stadsarkiv for fremskaffelse af disse fotos fra arkivet.

Tak til Flemmings hustru Faith Guss og tak til hans børn, Tine, Jakob og Morten Mouritsen for øvrigt billedmateriale og for deres tilladelse til udgivelsen, til Kim Jørg for ideen til værkets titel, til Niels Mors for nyttig information og for tilladelse til at bringe de tekster, hvor han er medforfatter.

Tak til Beth Juncker, Jan Kampmann, Carsten Jessen, Anne Scott Sørensen og Ning de Coninck-Smith for opbakning til udgivelsen, til BIN-Norden for at stille et panel på deres 2016-konference til rådighed for præsentation af og refleksion over *Mouritsens Metode*, og ikke mindst til Nanna Heggelund Christensen for det store gedigne arbejde med at udskrive og klargøre samtalerne til redaktion og for at læse korrektur.

En helt særlig tak til Alfred Christen Iversen for hans kæmpeindsats med hele det tekniske arbejde omkring udgivelsen.

Allerstørst tak til Flemming Mouritsen for inspiration helt tilbage fra vores tidlige studietid og for hans kloge og veloplagte samtaler med os i forbindelse med denne udgivelse, hvor han viser sine store evner som mundtlig fortæller. Frem for alt vil vi sige ham tak for godt selskab gennem de mange tekster, hvor vi til stadighed har kunnet finde nye indsigter.

Odense d. 1. oktober 2016

Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

# Indledning

Af Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

»Det afgørende spørgsmål er om man får etableret en begrebsdannelse der gør, at man slår sig når man støder mod sin forforståelse«. <sup>1</sup>

Med ovenstående udsagn fra børnekulturforskeren Flemming Mouritsen (1942-2015) indleder vi dette tobindsværk, der omfatter hans samlede produktion på dansk eller andre nordiske sprog. Fravalgt er tekster, han har fået udgivet på andre sprog, fx engelsk og italiensk, idet der i langt overvejende grad<sup>2</sup> er tale om oversættelser af danske tekster. Vi har til gengæld indbefattet de oprindelige tekster, som han senere bearbejder og samler i hovedværket, *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling* (1996), der i dag fremstår som en uomgængelig klassiker for nordiske børnekulturforskere.

Vi har afgrænset hans produktion til årene 1972-2012, hvor han virker som selvstændig skribent. Allerede i 1971 debuterer han dog som del af et større kollektiv af universitetsstuderende og deres mentor, professor Johan Fjord Jensen i *Søndags-B.T.: Rapport om en succes*.<sup>3</sup> Det er i 2012 han giver sit sidste interview, og det er også det år, hvor vi som (komme) redaktører af Mouritsens Metode afslutter den række samtaler med ham, vi har gengivet i uddrag rundt omkring i 2-bindsværket.

## Mouritsens Metode

Det indledende citat stammer fra en karakteristisk forelæsning, som han gav på MBU, forkortelsen for den Masteruddannelse i Børne- og Ungdomskultur – medier og æstetiske læreprocesser, som han selv var initiativtager til og drivende kraft bag. Undervejs i sin forelæsning opridses han, hvordan en grundlagsforståelse af børnekultur må have fokus på barnet og på spørgsmålet om, hvordan vores forestillinger om dette barn kan etableres, så vi undgår, at vores forforståelse spærrer vejen for valid indsigt og viden. Den vej, der må betrædes, er vejen fra fænomen til forståelse. Humanistisk videnskab, især inden for de æstetiske fag, er en aldrig afsluttet opdagelsesrejse i fænomenernes verden, som kan føre os bag de fastlåste forestillinger om og begrebsdannelser for, hvad et barn er; hvad kultur, æstetik, litteratur, leg, pædagogik og læring er. Eller som han formulerer det: »Man har ikke forstået det bare fordi man har fået sat det på begreb«. <sup>4</sup>

*Mouritsens Metode* er titlen på et samleværk, der giver et kronologisk arrangeret overblik over Flemming Mouritsens fyrrårig virke som forsker, fortæller og formidler inden for det børnekulturelle felt – med vægten lagt på især børnelitteratur og legekultur. Han var en markant figur i feltet i de vigtige år, hvor det blev etableret på dansk og nordisk grund, og han prægede udviklingen af det gen-

nem alle årene med sin både skriftlige og mundtlige produktion. Hans forfatterskab kan derfor også læses som et kulturhistorisk dokument, der illustrerer, hvordan fænomenet børnekultur efterhånden bliver anerkendt som selvstændigt forskningsområde.

Titlen *Mouritsens Metode* er hentet i en universitetsopgave, skrevet af Kim Jerg<sup>5</sup>, og dækker over Flemming Mouritsens særegne strategi for, hvordan man inden for studiet af børnekultur udvikler en begrebsdannelse, der er funderet i praksis. Studiet af børn og barndom har op gennem kulturhistorien været præget af stærkt værdiladede begrebsdannelser, ja faktisk har det været en ideologisk slagmark for især pædagogiske og psykologiske positioneringer. Hans metode, Mouritsens Metode, er en bestræbelse på at forstå fænomener som børns leg og børnelitteratur i deres egen ret og især i deres kulturelle kontekst frem for at se dem som udtryk for bestemte teoridannelser, der skal fremme aktuelle statslige, samfundsmæssige og (ud)dannelsespolitiske interesser. Det var og er denne kritiske, kompromisløse og vedholdende bestræbelse, som har gjort ham til en stor inspirator for flere generationer af forskere, undervisere og praktikere i feltet.

Flemming Mouritsen fremhævede under vores samtaler, hvordan han i sin studietid blev skolet i perspektivisme af litteraturvidenskabsmanden og kulturforskeren Johan Fjord Jensen. Han var derfor tidligt i sin forskning af den opfattelse, at vi mennesker med nødvendighed anlægger et subjektivt perspektiv på virkeligheden, hvorfor vores erkendelse af og værditilskrivning til fænomenerne ikke kan være objektiv og løsrevet fra vores omgang med fænomenerne. Skønt per-

spektivismen, som vi påpeger nedenfor, var udformet som et opgør med en naturvidenskabelig forståelsesramme for humanistiske videnskaber, så nærede Flemming Mouritsen hele livet også en dyb interesse for netop naturvidenskabelige problemstillinger. Han forenede sin humanistiske tilgang med fysikeren Niels Bohrs synspunkt, at verden er det, vi ser, og det vi kan formulere. Som han selv udtrykte det i samme forelæsning for masterstuderende i Børne- og Ungdomskultur: »Vi er ikke uden for tingene – pointen i kvantemekanikken er at forsøgsopstillingen virker ind på fænomenet«.

For alvor at se og sanse, for alvor at formulere og fortælle, hvad man har kunnet se og sanse, dét er drivkraften i hans arbejde. Det handler ikke om at komme bag om fremtrædelsesformerne. Den bagvedliggende sandhed kan vi ikke udfinde, for den er der ikke. Det humanistiske og naturvidenskabelige dobbeltperspektiv mærkes klarest, når han sammenstiller *fortælling* og *tælling* – som to komplementære strategier for tilvejebringelse af indsigt.<sup>6</sup>

Flemming Mouritsens forskning bygger på et moderne syn på børn og på børnekultur. Det er materialiteten, de faktiske fænomener, han interesserer sig for, hvad enten det drejer sig om børns kulturelle udfoldelser – deres legekultur – eller om børnelitteraturens æstetiske frembringelser. Hans særlige fortjeneste ligger i den måde, hvorpå han formår at forene mange og forskelligartede tekster og kontekster. Han ser børnelitteratur, -teater, – film, -musik, -TV, -tegneserier, -computerspil og børns legekultur i og uden for institutionerne som dybt integreret i hinanden. Hans syn på børnelitteraturen og på børns mediebrug er i kraft af det etablerede børneperspektiv kulturelt funderet,



og hans syn på legekulturen er i kraft af hans æstetiske og narratologiske tilgang knyttet sammen med fortællingen. Begge er grundlæggende kontekstbundne og kulturhistorisk bestemte, idet det er fænomenernes kulturelle fremtræden, der er genstand for hans sensitive næranalyser.

### Sproglig *know-how* og *craft* – stilistik, essayistik, anekdotiske fortællinger

Mouritsens Metode er et udtryk, Flemming Mouritsen selv kunne have brugt, idet hans metode sprogligt set fokuserer på, hvordan børnekulturelle æstetiske udtryk er fænomener af vellyd, fx i form af den allitteration, der karakteriserer titlen Mouritsens Metode stilmæssigt. »Jeg kunne godt tænke mig at prøve at få jer til at sige det her ord (...), så I kunne mærke, hvordan det ligger i munden«, siger han fx på Værkstedskirkens seminar for kirkelige medarbejdere i 1984.<sup>7</sup> Overalt i indholdsfortegnelsen til de to bind vil man kunne finde tilsvarende eksempler på, at »Tingene er ikke bare sagt – de er altid sagt på en måde«. <sup>8</sup>

Dette standpunkt fremførte han jævnligt i sin pointering af det æstetiskes betydning for det børnekulturelle felt som sådant. Hans ytringer er improvisatorisk tilrettelagt med henblik på at pointere, at indhold altid er æstetisk formet, og at æstetisk form altid udpeger sit indhold. Hans vellystige ytringer falder som regndråber rundt omkring i Mouritsens Metode, hvilket et kort blik ned over indholdsfortegnelsen kan bevidne:

*Virkeligheden er det, som bevirkes  
Du øver dig, mens du gør  
Modstand er mulig  
Biler, børnelokkere, vandhuller, whatever*

*Skrøner i skrift og kæft  
Gode gags af den venlige slags  
Købmand i kvindehænder  
Bare barnepjat  
Greimas er en grimasse  
Logikken der løb af med løsningen  
Grædefred  
Fadervor du som bor i Klampenborg  
Bogførte børneremser  
Det er træls at skære hakkelse men hårdere  
at lave LEGO-ratur*

Mouritsens Metode er en metode, der gennem lydhør mundtlighed og slagfærdig skabelse af en tekstens tone kan anskueliggøre selv vanskelige teoretiske, begrebslige, analytiske og stoflige problemstillinger. Han anser derfor også håndværksmæssig øvelse i *know-how* og *craft* som essentielle kvaliteter i udøvelsen af børnekultur, hvad enten det drejer sig om kultur for, med eller af børn – eller hans egne fortællinger om børn.

Man må vide indefra, hvad man taler om, man må selv gøre sig erfaringer med de udtryksformer, man taler om – dette kendetegner hans mangeårige æstetiske praksis som forsker, underviser, skribent og samtalepartner. Sin egen *know-how*, *craft* og håndværksmæssige kunnen i det sproglige felt, opøvede han gennem alle årene, og han markerede sig som fortæller af de eksemplariske anekdoter, hvormed han kunne sætte tingene på spidsen og præcisere sine indsigter.

På én gang at være helt inde i, tæt på fænomenerne, og samtidig uden for, på distance af dem, er centralt for Mouritsens metode. I sit arbejde integrerer han det tekstnære og det konkret sensitive over for, hvad der er på færde i situationen, med overblik og udsyn, historisk, kulturelt og æstetisk. Ofte indleder og

afslutter han sine mundtlige og skriftlige fremstillinger af det børnekulturelle felt med en anekdote eller »fortælling fra det virkelige liv«.

Hans skriftlige tekster har i mange tilfælde karakter af essays, jvf. undertitlen på *Legekultur*, idet denne genre tillader ham at give videnskabelige undersøgelser et både personligt og æstetisk præg. Han følte sig åndsbeslægtet med essayister som forfatteren og kritikeren Hans Magnus Enzensberger,<sup>9</sup> for hvem det færdige essay ikke er resultat af en på forhånd given hypotese, men skyldes en nysgerrig skrivning, der forfølger sin egen røde tråd. Den processuelle og undersøgende brug af skriftsproget som tankeredskab, der kendetegner essaygenren, matcher Flemming Mouritsens bestandige kamp for at få skriftsproget vredet fri af akademisk kancellistil, få det til 'at makke ret', til at udsige, hvad det siger, så formidlingsproget bliver en del af betydningen på samme måde som i den børnelitteratur og den legekultur, han skrev om.

Hans brug af essayet som erkendelsesredskab begynder retorisk set i den mundtlige fremstilling. I de intense samtaler, vi har lydoptaget og gengivet uddrag af overalt i de to bind, genfinder man hans på én gang mundtlige og skriftlige tone. Han spurgte ofte, efter at han havde talt og fortalt, fx for en interviewer, for konference-deltagere eller et hold af studerende, hvad det egentlig var, han havde sagt – om vi havde skrevet det ned, så han kunne læse det hele? Han skrev også selv sine egne og andres ord ned, han genskrev og viderekrev på sine notater på en måde, så udenforstående havde svært ved at følge med. At træde ind i et lokale, hvor han havde forladt tavlen, sådan som han efterhånden havde kridtet både den og sig selv til, gav ingen mening. Meningen blev til for hans

tilhørere undervejs i processen ved hjælp af kridt, pilestreger, bobler, kropslige udpegninger osv. Han blev aldrig en aktiv bruger af hverken PowerPoint, Prezi eller YouTube, knap nok af overhead-transparenter. Sådanne formidlingsredskaber var nok 'smarte', men krævede en forhåndsplanlægning og strukturering, der i hans optik modvirker improvisationer, impulsive associationer, anekdotiske analogier og processuelle dialoger med det publikum, han som fortæller altid ville have øjenkontakt med. Ideer og nye indsigter blev til, mens han talte.

Vi ser mange lighedstræk mellem hans syn på fortællingens funktion i legen og den brug, han gør af fortælling i sin formidling. Videnskab, kunst og leg er beslægtede hos ham. Karakteristisk for hans retoriske stil er, at han gennem årene hyppigt genbrugte de samme to OH-transparenter, nemlig ét med Asger Jorns maleri *Den foruroiligende ælling* og ét med foto af »*Det aarhusianske suttetræ*«. <sup>10</sup> Selv om billederne lyste op på det hvide lærred bag ham og vakte tilhørernes nysgerrighed, 'glemte' han at fortolke og forklare, hvorfor de nu lå der. På samme vis kunne han i det 21. århundrede medbringe kasser med lysbilleder (uden at have adgang til en lysbilledfremviser) og kasettebånd med lydoptagelser af børn i skolegårde og på legepladser (uden nødvendigvis at have en kasettebåndoptager med). Når han lagde hånden på slidte gamle bøger, dias og kassetter og fortalte om, hvad de indeholdt, vakte han tilhørernes forestillingsevne og forberedte dem mentalt på de streger af kridt, hvormed han dernæst forbandt den sorte tavles forskelligartede begrebsbobler. For ham var den 'sorte' tavle meget bedre end den 'hvide' som redskab til at synliggøre processer.



sig, at dette ord oprindeligt stammer fra en antik græsk historieskriver, der skrev skandalehistorier fra det byzantinske hof under betegnelsen »anekdota«, dvs. undtagelsesvis røbet i skriftlig form.<sup>13</sup>

Anekdoter prætenderer ikke at være videnskabelige tekster. De er mundtlige, evt. overleverede fortællinger om hændelser og handlinger, som kan illustrere og pointere en bestemt tankegang. Flemming Mouritsen fortalte mange flere anekdoter, end de skriftlige versioner, vi har kunnet medtage her i *Mouritsens Metode*. Han fortalte gerne om fx det aarhusianske suttetræ<sup>14</sup> eller om Asger Jorn på gymnasiebesøg<sup>15</sup>, og det hørtes tydeligt på stemmeføringen, at han nu var fortæller snarere end foredragsholder. Ofte improviserede han over sit lager af anekdoter, så de voksede og bredte sig i alle retninger. En del af dem nedskrev han, idet han fx lod børnene fortælle om voksnes pinlige afhængighed af cigaretter, der fik dem til at samle dem op fra selv en hundelort, når de var smøgtrængende.<sup>16</sup> Under transformationen fra mundtlig til skriftlig anekdote foretog han en æstetisk bearbejdning; han gjorde dem til på én gang hverdagslige øjebliksbillede af børneliv og æstetisk formgivet, lyrisk præget digtning fuld af merbetydninger, så de kunne fremstå som illustrationer til anmeldelser, artikler og essays, ofte genbrugt i varierede former og formater.<sup>17</sup>

Hans særegne sprogligt-stilistiske og narratologiske tilgang til fænomener inden for det børnekulturelle felt udsprang både af hans private liv, hans universitetsuddannelse og af hans virke som underviser, forsker og formidler.

## Liv og virke

### – dannelse, uddannelse, deltagelse

Flemming Mouritsen er blevet kaldt dansk børne- og legekulturforskningens nestor.<sup>18</sup> Hans mere end fyrreårige aktive virke inden for det samme afgrænsede felt betyder, at flere generationer af studerende, undervisere, forskere, kulturpolitikere, virksomhedsinteressenter og andre aktører har skullet – villet – måttet forholde sig til hans forståelsesramme, til hans markante begrebsdannelser og til hans metodisk-analytiske strategier – til *Mouritsens Metode*.

Vi har under vores redaktionelle arbejde flere gange diskuteret, i hvilken grad den sensitive tilgang til børns leg og den kritiske tilgang til en barndom styret af skole-skrift kan tilskrives hans egne erfaringer. Han er født i Vendsyssel i et ikke-akademisk miljø.<sup>19</sup> I 1954 flytter han som 12-årig med sin familie til Åbyhøj i Aarhus, hvorefter han betræder en skriftkulturorienteret vej fra et nyoprettet statssgymnasium til et studium på Aarhus Universitet. Han var optaget af både fysik og æstetik, men valgte så at tage sin magisterkonferens på Nordisk Institut for Sprog og Litteratur med bl.a. et speciale om J.P. Jacobsens lyrik og en afsluttende fremstilling af H.C. Andersens eventyr i 1972. Hos lyrikeren J.P. Jacobsen blev han optaget af de æstetiske sprogligt-stilistiske virkemidler, mens det hos eventyrfortælleren H.C. Andersen var dennes narrative brug af folklorens mundtlighedskultur, der satte sig varige spor i hans efterfølgende forskning.

Der var dengang i hans samtid en stærk optagethed af det hhv. eksistentiale og nymarxistiske begreb for fremmedgørelse – alienation. Det mærkes i vores samtaler med ham, at han også har ople-

vet en sådan følelse af fremmedgjorthed i forhold til både 'storbyen' Aarhus og det 'indspiste' akademiske universitetsmiljø. Når han livet igennem vendte tilbage til familiens sommerhus i Vendsyssel, bl.a. for at skrive sig ud af skrivekrampen, var det måske mest af alt for at genfinde sig selv, bl.a. gennem de nordenfjordske fortællinger, han blev inddraget i af fx eneboeren *Kristian*.<sup>20</sup> Han tilhørte den store generation af unge, der vandrede fra landet ind til byerne, og han blev som en del af dem til en 'akademisk mønsterbryder'. Bevidstheden om, at magtens udspring ligger i de underliggende mønstre, og at disse mønstre skal italesættes og kritisk revurderes, forbliver et kendetegn for ham livet igennem. »*Du skal fand'ne ikke lade dig snyde*« var et indædt udbrud, han ofte kom med, når diskussionen gik på universitetspolitikkenes svingende løn- og ansættelsesforhold, albuer i korridorerne, bureaukratiske timenormeringer og strategisk-økonomiske udregninger – eller når den faldt på 'evidensbaserede' postulater om børn og barndom, om nødvendigheden af effektivisering og reformering af daginstitutioner og folkeskole, eller om...

I studenteropørsåret 1968 overtog han en stilling efter Fjord Jensen, nemlig som dansklærer på grunduddannelsen af pædagoger på Social-Pædagogisk Børnehaveseminarium i Aarhus.<sup>21</sup> Oveni underviste han gennem 1970'erne på videreuddannelsen af lærere på det, der dengang hed Danmarks Lærerhøjskole; her varetog han uddannelsen af skolebibliotekarer i det børnelitterære emneområde. Samtidig med dette engagement i såvel pædagogerne som lærernes uddannelse og praksis fik han mulighed for at undervise i børnelitteratur på et universitet, der indtil da havde stået fremmed over for, at litteratur

skrevet for børn kunne henhøre under selveste Akademia. Endelig var det også i disse betydningsfulde år, at han blev far til tre børn, hvis barndom han fulgte intenst med i også af forskningsmæssig interesse.

Flemming Mouritsen er i disse tidlige år af sin karriere travlt optaget af at introducere sine studerende til børnelitteratur som et felt og ikke blot som et korpus af tekster eller 'værker'.<sup>22</sup> Han anlægger et perspektiv, der på det tidspunkt er temmelig nyt i både pædagog- og skolebibliotekaruddannelsen, hvor børnelitteratur fungerer som et alment dannelsesfag med læsning af skønlitteratur, og også nyt i universitetssammenhænge, hvor børnelitteratur i kølvandet på de faglige opbrud efter studenteroprøret kommer ind som særskilt område på linje med trivallitteratur, kvindelitteratur og arbejderlitteratur.

Da dagbladet Information i kølvandet på interessen for børn, litteratur og samfund tilknytter en gruppe af kritiske børnekulturanmeldere til sig, er Flemming Mouritsen en af dem. Han bidrager op gennem 1980'erne med en lang række vægtige læsninger af såvel nyudgivelser som ældre børnelitteratur. Som anmelder er han optaget af bl.a. dansk, nordisk og internationalt folkløst stof, der omsættes til børnelitterær skrift, fx rim og remser, eventyr, sagn og myter.<sup>23</sup> Som underviser på pædagog- og læreruddannelserne kaster han desuden et kritisk anmelderblik på bl.a. læsepædagogiske bearbejdnings- og didaktiseringer af et børnelitterært materiale, der for ham først og fremmest må ses gennem en æstetisk, dvs. sprogligt-stilistisk og narrativ optik. Det er også i Information, han først får trykt en del af de anekdoter, der er gengivet her i *Mouritsens Metode*.

En venstreorienteret gruppe af pædagoger og bibliotekarer starter i 1972 udgivelsen af *BIXEN – Tidsskrift om børne- og ungdomsmedier*, som udkommer op gennem 1970'erne og -80'erne. De gør det med en intention om at »...kaste lys over den kulturpolitik, der fra samfundets side føres over for børne- og ungdomskulturen«. <sup>24</sup> Børn opfattes som en minoritetsgruppe, der savner fortalere, og mange numre fyldes med artikler om fx *børnemagt, massemedier, triviallitteratur, kønsroller og indoktrinering*. Sammen med kollegaen og vennen Niels Mors bliver Flemming Mouritsen bidragsyder og gæsteredaktør af særnumrene 1983/5, 1984/5 og 1985/5 samtidig med, at han bidrager med egne artikler.

Hvor *BIXEN* udsprang af kulturpolitiske interesser, bliver det næste tidsskrift, han engagerer sig i, styret af hans forskningsmæssige interesser. I 1982 er han medstifter af en national tværfaglig organisation af børnekulturforskere og -formidlere, *BUKS, Børne- og Ungdomskultur-Sammenslutningen*, som udgiver tidsskriftet *BUKS*, hvor *Mouritsens Metode* indgår som det sidste trykte nummer. <sup>25</sup> Indtil sin død var Flemming Mouritsen formand for *BUKS* og medredaktør af tidsskriftet, som kom til at rumme en meget stor andel af hans artikler og bearbejdningskonferenceoplæg m.v.

I 1987 får han et fireårigt adjunktur ved Aarhus Universitet, da der som forsøg oprettes et Center for Børne- og Ungdomskulturstudier med varetagelse af bl.a. et tværfag i området for kandidatstuderende. På trods af hans indædte kamp for at fastholde børnekultur som forskningsområde nedlægges centret efter fire år. I en artikel fra denne periode udtaler han:

»Det, der er en styrke i indhold – nemlig at vi arbejder på tværs af de traditionelle fag- og institutionsgrænser på børne- og ungdomskulturområdet – vender sig til en svaghed, når vi falder mellem institutter og institutioners hårdt besatte stole«. <sup>26</sup>

Han bliver dog senere ansat på Odense Universitet, på det nystartede Center for Kulturstudier (senere på Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet). Her har han en række frugtbare år med igangsættelse af forskningsprojekter, bl.a. støttet af Forskningsrådene og af virksomhederne LEGO og Kompan.

Endelig får det også stor betydning for hans videre forskning, at han i 1980'erne indgår i et nordisk samarbejde og er med til at grundlægge BIN-Norden, et tværfagligt netværk af børnekulturforskere, som siden 1988 har været platform for udveksling af humanistiske, æstetiske tilgange til børnekultur. Det er på mange af de nordiske BIN-konferencer, hvor han er hyppig oplægsholder, at han udvikler sit begrebsapparat og sin børnekultur- og legekulturforståelse. På basis af håndskrevne notater og især den mundtlige fremførelse efterarbejder han sine indsigter til artikler – og essays. Ved hans død understreges hans betydning for det nordiske samarbejde og forståelsen af den nordiske barn-dom på BIN-Nordens hjemmeside, idet styregruppen bl.a. skriver:

»I slutningen af 1980erne stiftede Flemming Mouritsen sammen med en række nordiske kolleger BIN-Norden, og han sad efterfølgende i styregruppen for BIN-Norden. Flemmings indsats, glød og inspirerende entusiasme såvel organisatorisk som faglig, har været fantastisk«. <sup>27</sup>

I en årrække varetog han en Børne- og Ungdomskulturuddannelse under Åben Uddannelse på Syddansk Universitet. Her arbejdede han sammen med kolleger som nuværende professor mso Ning de Coninck-Smith og nuværende formand for IPA – International Play Association, Carsten Jessen, der samtidig skrev sin ph.d. om computerspil med Flemming Mouritsen som vejleder. Fra denne periode stammer også udgivelsen af *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling* (1996). I forbindelse med en fusion, hvor Odense Universitet bliver til Syddansk Universitet med tre jyske campus'er, indgår han på campus Kolding i et samarbejde med bl.a. kollegaen og vennen Jørgen Gleerup på det Institut for Pædagogisk Forsknings- og Udviklingsarbejde, IPFU, som Gleerup er leder af.

I 2003 cementerer Flemming Mouritsen det børne- og ungdomskulturelle felt som et selvstændigt studium ved – sammen med Carsten Jessen og Herdis Toft – at udvikle en masteruddannelse i børne- og ungdomskultur, der stadig eksisterer under (næsten) samme studieordning som den, han i sin tid havde ansvaret for at få akkrediteret. Han ledede uddannelsen – og var hovedunderviser på den – frem til han afsluttede sit arbejdsliv.

Gennem årene har en række kolleger og studerende ladet sig inspirere og udfordre – og har selv udfordret Flemming Mouritsen. Det er karakteristisk for ham, at han aldrig har dannet en egentlig skole, men i stedet har praktiseret et perspektiv, som har kunnet være operationelt i en bred kontekst fra universitet til vuggestue. Dette perspektiv har udmøntet sig i en dialog, som fortsætter videre i uddannelsessystemet og i forskellige formidlingsinstitutioner. Vi er som nævnt selv

blevet undervist af Flemming Mouritsen i vores studietid på Nordisk Institut på Aarhus Universitet og har siden samarbejdet med ham i forskellige fora, fx Børnekulturens netværk, BIN-Norden, BUKS og på Syddansk Universitets Institut for Kulturvidenskaber. Flemming Mouritsen slap nemlig aldrig sin familie, sine venner, kolleger, tidligere studerende eller samarbejdspartnere helt ude af sind eller syne.

Af navne på samarbejdspartnere i det børnekulturelle felt kan i flæng nævnes Niels Mors, Jens Ager, Erik Stærfelt, Alfred Christen Iversen, Jens Qvortrup, Søren Vinterberg, Jørgen Aabenhus, Carsten Jessen, Ning de Coninck-Smith, Iørn Piø, Bengt Holbek, Anne Scott Sørensen, Jan Helmer Petersen, Jan Kampmann, Beth Juncker, Ivar Selmer Olsen, Gunnar Danbolt, Ulf Palmenfelt, Ulf Ärnröm, Åse Enerstvedt, skiftende redaktionsmedlemmer på BUKS-tidsskriftet, styregruppen for BIN-Norden – og ikke mindst hans anden hustru, den norske teaterinstruktør og forsker i børnekultur, Faith Guss.

### Tematiseringer

Det ene tyngdepunkt i Flemming Mouritsens forskning er børne- og ungdomskulturens klassiske og moderne medier, kulturhistorie, æstetik og reception med litteraturen som det centrale og eksemplariske medie. Vægtige publikationer i denne sammenhæng er hans første artikel, nemlig *Børnelitteraturens sociale funktion* i 2. udgave af Sven Møller Kristensen og Preben Ramløvs antologi *Børne- og ungdomsbøger. Problemer og analyser* (1974), hans egen antologi *Analyser af dansk børnelitteratur* (1976) og artiklerne *Børnebogsforfattere* i Mette Winge og Torben Brostrøms udgave af *Danske Digtere i det 20. århundrede* (1982), *Children's Litera-*

ture, i *A History of Danish Literature*, ed. Sv. H. Rossel (1993),<sup>28</sup> samt især artiklen *Ole Lund Kirkegaard*, i den nyeste udgave af *Danske Digtere i det 20. århundrede*, red. Anne-Marie Mai. (2000).

Det andet tyngdepunkt er børns legeskultur og de hertil knyttede æstetiske udtryksformer, især børns sproglige og narrative udtryk. Vi har allerede fremhævet hovedværket, *Legeskultur. Essays om børneskulptur, leg og fortælling* (1996), vil også nævne artikler som *Børn, remser og protest i Børnelitteratur – klassekultur*, red. B. Ørn (1976), *Fortællerrollen i børns fortællinger og rollelege – om den humoristiske dimension i børns udtryk*, i BUKS – Tidsskrift for børne- og ungdomskultur nr. 9 (1987), *Har børn behov for alt det legetøj*, i BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 39, (1998) og *Refleksivitet og refleksionstyper i børns udtryksformer*, i BUKS – Tidsskrift for børne- og ungdomskultur nr. 43 (2001). Helt karakteristisk for Flemming Mouritsen udmønter dette arbejde sig i en vekselvirkning mellem forskning, undervisning, formidling og organisatorisk arbejde.

I to artikler, som afslutter de to bind, skriver vi som redaktører om hhv. børnelitteratur- og legeskulturforskningen. I det følgende udpeger vi i stedet en række centrale tematiseringer, som vi genfinder overalt i hans produktion.

### Perspektivisme og tekstanalyse – fænomen, position, socialisation

En varig virkning af Flemming Mouritsens tilknytning til det aarhusianske universitetsmiljø omkring Johan Fjord Jensen er, at den filosofiske vending mod perspektivismen bliver en bærende forståelsesramme for hans forskning. Fjord Jensen skriver i 1962-bogen *Den ny kritik*,

hvor han gennemgår litteraturforskningens historiske udvikling frem mod den engelsk-amerikanske New Criticism, der danner skole som et kritisk humanistisk opgør med positivismen. Imod den positivistiske (litteratur)filosofi, som søger at overføre en naturvidenskabelig, såkaldt objektiv anskuelsesmåde på humanvidenskaberne, sættes i stedet perspektivismen: Mennesker anlægger altid et subjektivt perspektiv på virkeligheden, idet vores erkendelse af og værditilskrivning til fænomener er forbundet med vores omgang med fænomenerne, med vores position – og med fænomenernes funktion. En sådan forståelsesramme ses i dag som en selvfølgelighed i både den humanistiske og (store dele af) den naturvidenskabelige tænkning, men blev det bestemt ikke dengang!

Vi må – pointerede nykritikken – gå historisk og strukturalistisk til værks i vores analyse af fænomener som fx de digte af J.P. Jacobsen, Flemming Mouritsen analyserede i sin studietid. Vi må se fænomenet 'et værk' som indlejret i en både diakron og synkron kontekst, herunder ikke mindst den kontekst, som læseren og læserens samtid betegner.

Den dualistiske modstilling mellem relativisme/historisme og absolutisme/universalisme må høre op, siger litteraturforskerne R. Wellek & A. Warren.<sup>29</sup> Senere skulle forskellige retninger inden for receptionsteorien (sammen med fx begreber som historisering og aktualisering) komme til at nuancere denne intention om at se teksten som et mødested mellem forfatteren og værkets tilblivelsestid og læseren og dennes oplevelsesetid og -rum.

Fjord Jensen var den ene karismatiske inspirationskilde i det aarhusianske



forsknings- og undervisningsmiljø, litteraturprofessor Sven Møller Kristensen var den anden. Da Møller Kristensen i 1974 udsender 2. udgave af antologien *Børne- og ungdomsbøger. Problemer og analyser*, ja da medtager han Flemming Mouritsens nyskrevne artikel om børnelitteraturens sociale funktion, hvori han gør op med forestillingen om tekstens autonomi og med perspektivismen og ideologikritikken i ryggen plæderer for at inddrage børnelæserne og deres samfundsmæssige situation i analysen.

»Et fænomen«, skrev Fjord Jensen, »det være sig digterisk, alment sprogligt eller psykologisk, erkendes i intet tilfælde isoleret, men uden undtagelse i en kontekst, og sin fulde betydning får det derfor først igennem denne«. <sup>30</sup> I sin artikel både nuancerer og radikaliserer Flemming Mouritsen dette opgør, idet han medtænker forskellen mellem mundtlighed og skriftlighed, mellem processer og produkter: »En remse (fx en tælleremse: 'Ente, bente ...') eksisterer kun i sin funktionssituation«. <sup>31</sup> Opmærksomheden over for relationen mellem tekst og kontekst begynder med påpegningen af, at der er en betydningsfuld funktionsforskel mellem børns mundtlige brug af remser i deres fælles leg og samfundets og opdragernes brug af børnebogen i børnelæserens socialisationsproces. Bogen er et symptom på og en kompensation for det, man dengang kaldte deres 'inddæmning' i en institutions- eller skolekontekst.

I artiklen trækker Flemming Mouritsen både på nykritikkens nærlæsningsstrategier og på ideologikritikkens opmærksomhed over for socialiserings- og indoktrineringsbestrebelse. <sup>32</sup> Dermed trådte han også for første gang frem som en forsker, der specifikt havde børnelitteratur, børn og barndom som sit undersøgelses-

felt. Idet han positionerer feltet, positionerer han også sig selv i feltet.

### Ideologikritik og populærkultur – marxisme, marked, manipulation

Flemming Mouritsen havde dog i sin studietid skrevet ud fra en tilsvarende position, men da om det, som dengang gik under betegnelsen populærkultur eller triviallitteratur. I 1971 udkom bogen *Søndags-B.T.: Rapport om en succes*, skrevet af et forfatterkollektiv – 'en gruppe litteraturstuderende' under ledelse af Fjord Jensen. Dermed debuterede Flemming Mouritsen som medforfatter, da han sammen med en anden af de 28 studerende, Ole Bruhn, havde skrevet om den såkaldte 'problemnovelle'. Her skriver de et underafsnit om børnenovellen, om hvilken det gælder: »At synsvinklen – med én undtagelse – er bundet til børn. Disse noveller er imidlertid ikke skrevet for børn, næppe heller om børn, men snarere om børnenes verden, sådan som den tager sig ud med de voksnes øjne«. <sup>33</sup>

I den efterfølgende analyse skilles disse børnenoveller fra, men en kort sammenfatning gives dog: »Hvor konflikten løses, sker det altid ved, at børnene lever op til de forventninger, der stilles dem fra voksen side. Gennem denne tilpasningsproces får børnene så at sige deres identitet. (...) Fremfor at sige noget om den virkelighed, barnet lever i, siger SBT's børnenoveller i sidste ende snarere noget om den virkelighed, de voksne lever i«. <sup>34</sup>

Her ser vi ansatserne til den kritik af det udviklingspsykologiske og pædagogisk bestemte dannelsesprojekt med børn, som Flemming Mouritsen udfolder hele livet. Op mod dette sætter han allerede her i begyndelsen af 1970'erne det børneperspektiv, som kulturanthropologien

udvikler for at kunne indfange børnenes verden, sådan som den tager sig ud med børnenes øjne. Det kritiske projekt sigter netop på at komme i øjenhøjde med børnene og ikke med de voksne; det gælder med andre ord om at støde sig mod sin voksne forforståelse af børn og barndom.

Bogen – eller 'rapporten' – om ugebladet *Søndags-B.T.* er ét af de første større studier af en populærkultur, som herefter får betegnelsen triviallitteratur. Den rummer ideologikritiske analyser af den virkelighedsforfalskning eller indoktrinering, der kendetegner triviallitterære tekster og karakteriserer samtidig ugebladets brug af de myter og ritualer, ideologien virker igennem. Fjord Jensen havde i 1966 skrevet bogen *Homo manipulatus. Essays omkring radikalismen*, hvori han introducerer det, som han senere betegner som det dobbelte kulturbegreb.<sup>35</sup> Flemming Mouritsen tager i sin introduktion til bogen *Legekultur* denne skelnen til sig og giver den sin egen nuancering, idet han taler om henholdsvis »...en dannelsesorienteret produktion af 'kvalitets'-kultur for børn« og en »...marksorienteret og underholdningspræget produktion af børnekultur«.<sup>36</sup>

I løbet af sin studietid bevæger han sig fra en nykritisk værkanalyse af 'kvalitets'kultur som i næranalysen af J.P. Jacobsens modernistiske lyrik over mod en nyudfoldet ideologikritisk analyse af 'underholdnings'kultur som i analysen af *Søndags-B.T.: Rapport om en succes*. I sin magisterkonferens-analyse af H.C. Andersens kunsteventyr for både børn og voksne<sup>37</sup> stiller han sig nærmest i en position midt mellem disse. Lige som Fjord Jensen, indtog han nok den nymarxistiske,<sup>38</sup> men aldrig de 'kapitallogiske' positioner, som kom til at præge det aarhusianske universitetsmiljø i slut-70'erne.

Dertil var han for anti-autoritær eller rent ud sagt anarkistisk af natur. Alligevel fastholdt han livet igennem det kritiske blik på de grundlæggende strukturer i samfundet og dets socialisation af børn og unge. I stigende grad nuancerede han dette blik med sin opmærksomhed over for, hvordan de tilsyneladende magtesløse børn og unge kan protestere ved at selvproducere, skabe modbilleder, kræve deres ret som medborgere – og lege sig fri af umyndiggørelsen.

### Børnefolklore og trading

– formler, funktioner, improvisationer  
Flemming Mouritsens optagethed af (folke)eventyr, rim og remser betød, at han også kom i kontakt med folkemindeforskere som danske Iørn Piø og Bengt Holbek, norske Åse Enerstvedt og svenske Ulf Årnström. Deres folkloristiske forståelsesramme er baseret på omhyggelig indsamling af mundtlighedskulturens ytringer, sådan som folkemindesamleren Evald Tang Kristensen i slutningen af 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet havde gjort i den jyske almue. Også Flemming Mouritsen griber en kassettebåndoptager og en mikrofon, hvorefter han over tid hjembringer et større lager eller arkiv med samtaler og fortællinger børn og børn imellem. Han indsamler ikke blot det mundtligt fortalte, men også børnetegninger og -tegneserier, maltrakterede dukker og hjemmegjorte våben – lutter fænomener fra feltet, som kan dokumentere børns brug af æstetiske udtryksformer. Han allierer sig også med Lars Henningsen, Zip Zap Video, og kommenterer på hans dokumentariske videooptagelser af drenges vilde krigsleg.<sup>39</sup>

Efter læsning af bl.a. antropologer som Clifford Geertz og Kirsten Hastrup udvikler han en forskningsteoretisk og –meto-

disk position, som til dels bygger på det børneperspektiv, to nære kolleger i feltet, professorerne Beth Juncker og Jan Kampmann, er med til at præcisere.<sup>40</sup> Han analyserer og fortolker den indsamlede empiri – børns æstetiske udtryksformer og -måder – på et mikroniveau, når han som Clifford Geertz skaber 'thick description'<sup>41</sup> af hverdagslige situationer i børns legekultur. Han kombinerer den antropologiske og kulturhistoriske tilgang – og tilsætter en god portion analogisk tænkning, idet han fx trækker forbindelseslinjen mellem 'barndommens bæk' og 'rulletrappen i storcentret'.<sup>42</sup>

I folkloristikken fandt han frem til den markante russiske sprog- og folkloreforsker, Vladimir Propp, der i 1928 udgav værket *Eventyrets morfologi* (engelsk 1958, dansk 1974). Propp lagde vægt på eventyrets såkaldte 'funktioner', dvs. dets systematiske opbygning baseret på en bunden rækkefølge af hændelser. Det gælder om at udfinde de basale funktioner, som må være til stede, for at man kan identificere et folkeeventyr som – eventyr. I modsætning til den tidligere anvendte praksis for opdeling af folkeeventyr efter tematiske principper er det ikke længere temaet, men måden, hvorpå temaerne behandles, der karakteriserer folkeeventyret. Funktioner og formler danner mønstre, der giver mulighed for tratering, men også for en uendelig mængde af variationer og improvisationer af lokal-koloristisk karakter.

På internationalt plan er det folklorister som Iona og Peter Opie, Bengt av Klintberg, Ulf Palménfelt, Ulf Årnström, Åse Enerstvedt – og ikke mindst Brian Sutton-Smith, der inspirerer Flemming Mouritsen med sin forskning i trateringsformer i børns leg. I sin introduktion til *Children's Folklore. A Source Book* (1995)

fremhæver Sutton-Smith, at en ny generation af folklorister er optaget af, hvordan traditionelle materialer som fx fortællinger, danse, gåder og remser fremstilles aktuelt i deres særlige scenarier med deres særlige funktionelle eller æstetiske karakter i deres særlige kontekster. Denne optagethed er også Flemming Mouritsens.

I en periode sad Flemming Mouritsen i Udvalget for dansk børnefolklore sammen med bl.a. Iørn Piø og læreren og folkloristen Erik Kaas Nielsen, der arbejdede efter forbillede af Evald Tang Kristensen med at indsamle rim og remser fra 'det lille folk'.<sup>43</sup>

Af folkloristerne lærte han at komme 'i øjenhøjde' med den børne- eller legekultur, som han blev mere og mere optaget af. De narratologiske og funktionsbestemte strategier i mundtlighedskulturen var at forstå som æstetiske udtryksformer, der knytter sig til en kulturform, vi i dag benævner som en deltagelseskultur<sup>44</sup> – et udtryk han for øvrigt selv benyttede flittigt op gennem årene. Han kunne nu kombinere denne folkløreforståelse med den ideologikritiske ved hjælp af bl.a. de tyske universitetsforskere Dieter Richter og Johannes Merkel, hvis bog fra 1974, *Märchen, Phantasie und soziales Lernen*, begrebsliggjorde det franske studentoprørs parole om 'Fantasien til magten'.<sup>45</sup> Det er fantasien, evnen til at improvisere, der rummer modmagten over for skolificeringen af børnelivet.<sup>46</sup>

I 1987 udkom Gianni Rodari *Fantasiens grammatik* på dansk. Rodari havde i 1970 fået H.C. Andersen-medaljen, 'børnelitteraturens Nobelpris' for sine bøger skrevet i tæt dialog med børnelæsere rundt omkring i italienske skoler. Samtidig var han en stærk inspirator for Reggio Emilia-bevægelsen, der satte sit tydelige præg på

den danske børnehavepædagogik i kraft af sin børnecentrerede værkstedstænkning. Flemming Mouritsen fandt hos Rodari en forståelse af fantasien, som frigjorde den fra psykologiske og ideologikritiske kompensations teorier om virkelighedsflugt og dagdrømmeri. Fantasien er hos Rodari en erkendelsesform og et nødvendigt redskab, hvis man vil kritisere virkeligheden og ændre den. Han knytter den til barnets leg, ser sine første udkast til børnebøger som 'råstof' og stiller det spørgsmål, som bliver det legekulturelle kernespørgsmål: »Hvad ville der ske hvis...?«.47 Han opsummerer Propps eventyrfunktioner og viser, hvordan de kan 'blandes' og bruges til eventyr Salat, parodier og modbilleder. Rodaris skrift kan læses som en af kilderne til den fremskrivning af begrebet om legekultur, som Flemming Mouritsen udvikler. Af understregninger, pile og kommentarer i hans egen udgave af bogen ses det da også, at han har læst den med optagethed af netop dette emne.

Andre værker, som har øvet indflydelse på hans legekulturteori er skrevet af åndsbeslægtede som Gregory Bateson, Mikhail Bakhtin, Johan Huizinga, Walter Benjamin, William A. Corsaro, Jens Qvortrup og Colwyn Trevarthen. Deres påvirkninger vil vi tage op i Herdis Tofts artikel om Flemming Mouritsens legekulturteori sidst i bind 2

Kernebegreber som råstof, formel, funktion og improvisation er knyttet til fantasiens og fortællingens grammatik, men også til øvelse. I sin introduktion til bogen *Legekultur* omtaler han børnenes performance i legesituationen som udtryk for en »...gennemøvet spontanitet«.48 Der skal både *know-how* og *craft* til at kunne praktisere en gennemøvet spontanitet, uanset om det er børnebogsforfattere el-

ler legende børn, der baserer deres virke på æstetiske udtryksformer – eller det er Flemming Mouritsens egen performance, der er tale om.

### Fletværk, Netværk og Samleværk

Som det gerne skulle fremgå af ovenstående, er Flemming Mouritsens klare og pointerede analyser af børnekultur fremkommet gennem et fletværk af teoridannelser og et netværk af (med)aktører.49 Han var altid nysgerrig efter at indoptage nye perspektiver på feltet. Som vejleder for master-, kandidat- og ph.d-studerende oplevede han, hvordan disse på hver deres måde satte af i hans forståelsesramme, men også måtte skabe deres egne fletværk for at positionere sig i forhold til 'det senmoderne', 'den digitale barndom', 'deltagelseskultur', 'performance' og så videre. Aktuelle danske børnekultur- og medieforskere som Carsten Jessen, Stine Liv Johansen, Klaus Thestrup og Helle Skovbjerg er på hver deres måde fortsat i Flemmings Mouritsens legekulturelle spor, men har forholdt sig kritisk-konstruktivt til forlægget ved fx at flytte fokus fra legens æstetiske udtryksformer, dens 'mode' eller 'måde' til legens 'mood' eller 'stemning'.50

Flemming Mouritsens værk er et personligt vidnesbyrd om hans virke. Det hænger sammen netop i kraft af den personlige tilegnelse, vilje og evne til at gå ned i mikroniveauerne – et af hans yndlingsudtryk – og sætte dem i et helhedsperspektiv, der omfatter såvel de forskellige stofområder som forskellige videnskabelige paradigmer, set i en historisk kontekst. Han omfatter børnelitteratur og børnekultur i ét greb, med et samlende perspektiv, som kan inspirere i dag, hvor forskningen netop spalter sig op i mange

delområder. I *Mouritsens Metode* har vi gerne villet favne dette helhedsperspektiv, og denne intention synes vi bedst, vi har kunnet få til at lykkes ved at ligestille de forskellige typer tekster og lade udgivelsestidspunktet være bestemmende for placeringen, samtidig med at de forskellige udpluk fra interviewene fungerer som et metaperspektiv.

Opmærksomhed over for dialektikken mellem teori og praksis gennemsyrrer Flemming Mouritsens virke. Han tager afsæt i et stof, som han henter blandt børn i virkelighedens mange kontekster. Dernæst tager han livtag med stoffet ved hjælp af sit eget perspektiv og sin æstetiske tilgang. En forelæsning er derfor ikke et produkt, han som den mere-vidende afleverer til de mindre-vidende. Den er i stedet en mundtlig erkendelsesproces, som tilhørerne bliver medproducenter af. Hans artikler og essays er en demonstration af en sproglig erkendelsesproces, hvor han er i dialog med sig selv, og hvor hans karakteristiske jyske tone derfor taler med. Han aftvinger stoffet helt nye og afgørende dimensioner, og han insisterer på, at uanset hvad han laver som forsker, underviser og formidler, skal det have betydning for børn, for studerende, for kolleger – og for ham selv.

En del af børne- og legekulturforskningen er i dag placeret i en medievidenskabelig kontekst med fokus på børn og unges brug af medieprodukter som fx børnelitteratur og sociale medier. En anden del er placeret i en pædagogisk-psykologisk kontekst med fokus på brugen af spil og leg som læringsfremmende faktorer set i et dannelses- og uddannelsesperspektiv. Men uanset hvilken aktuel eller fremtidig forskning i børnekultur, der måtte være tale om, så vil der i *Mouritsens Metode*

være betydningsfulde tekster at læse, genlæse og forholde sig til.

*Mouritsens Metode* rummer i kronologisk orden alle Flemming Mouritsens danskskrevne artikler, anmeldelser, essays, trykte foredrag, interviews og anekdoter. Intentionen er at give en samlet oversigt over hans værk og virke, som gør det muligt at studere hans særlige optik i forhold til det børnekulturelle felt: de kulturelle frembringelser for, med og af børn, en distinktion, som Flemming Mouritsen endegyldigt stadfæster som sin kategori-ale forståelsesramme i introduktionsteksten til *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*, i 1996.

Vi har ment at vi bedst satte den enkelte læser fri til selv at finde og sammensætte et tekstkorpus, dersom vi alene lod kronologien bestemme, hvornår hver enkelt tekst optrådte i de to bind. Det betyder så også, at de tekster, der er gengivet i *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*, nu står placeret i den kronologiske sammenhæng, hvori de først blev trykt.<sup>51</sup>

Derimod har vi valgt at indplacere de særskilte anekdoter mere eller mindre efter et tilfældighedsprincip, nemlig der, hvor vi så en belejlig plads for det. Dette stemmer godt overens med, at han fortalte og genfortalte dem hen over alle årene på måder, så de kunne indflettes i og tilpasses til ganske forskellige situationer.

Ud over de trykte tekster indeholder antologien en lang række korte tekster baseret på en række interviews med Flemming Mouritsen, foretaget i perioden 2008-12. I vores interviews med ham – vi benævner dem *Samtaler* – kommenterede han på sit eget liv og på sin skriftlige produktion, og således får vi både hans eget tilbageblik og hans nutidsperspektiv på det fyrre år lange forfatterskab. Vi markerer dem som

samtaler ved hver gang at indlede med et spørgsmål fra os, men ellers har vi stort set udeladt vores egen medvirken i dialogen.

Samtaleuddragene giver også mulighed for at indfange den mundtlighed, der er så karakteristisk for Flemming Mouritsen, og som vi har bevaret, så vidt det nu er muligt. I løbet af de vældig mange timer, som interviewene har strakt sig over, har vi fået en række fortællinger om hans opvækst i Vendsyssel og familiens flytning til Aarhus, da han var omkring tolv år, han har fortalt om universitetsmiljøet i 1970'erne og 1980'erne, om pædagogseminariets 'matriarkalske' miljø og sammenstødet mellem praktisk og teoretisk arbejde med børn og børnekultur, om arbejdet med at få has på stoffet i skriveprocessen, og han har ikke mindst fortalt om erfaringerne med feltarbejde, hvor hans iagttagelser af børnene Morten, Jakob og Tine – og af deres børn – spiller en væsentlig rolle.

Gennem disse fortællinger får Flemming Mouritsen pointeret sine grundlæggende teorier, kategorier og teser om sammenhænge i en form, der afspejler det processuelle og situationsbundne i hans virke. Det er os, der som redaktører har fået det samlede materiale transskriberet, hvorefter vi har gennemskrevet det, har klippet og tilrettet samtalebidder, samt forsøgt at placere dem i forhold til tekster, de i vore øjne kan 'snakke sammen med'. Havde vi gengivet dem, som de forelå, ville de to bind snarere være blevet til tre, eftersom Flemming Mouritsen nok blev svækket fysisk i de sidste år af sit liv, men bestemt ikke blev det, hvad engagement og vedholdende fortælleglæde angår.

Selv om vi gengiver samtalerne 'stykkervis og delt', kan læseren ved hjælp af indholdsfortegnelsen imidlertid vælge at læse

dem som en særskilt tekst. Man kan behandle samtalebidderne som det, de er: et liv genoplevet i erindringen af Flemming Mouritsen. Ind imellem har vi oplevet, at han huskede 'forkert' hvad fx et årstal, et navn eller en lokation angår, og det ser vi som et udtryk for, at perspektivismen ikke kun betegner vores oplevelse af fænomener i andres 'virkelighed', men også i eget liv. Flemming Mouritsen var frem for alt en stor fortæller – en sand fortæller.

Vi har som redaktører desuden hver især skrevet en selvstændig artikel om Flemming Mouritsens indsigter i forhold til henholdsvis børnelitteratur og børnekultur. Vi har spurgt hinanden om, hvilken betydning hans kulturelle tilgang til børnelitteraturen har haft, hvilken betydning hans æstetisk-litterære tilgang til børnekulturen har haft, samt hvilken betydning hans værk har i et nutidigt og fremadrettet perspektiv. Vi håber, at læserne vil se dem som vores 'perspektiviske' forståelsesramme for hans produktion, og vil føle sig ansporet til at danne sig deres eget.

Ud over disse forskellige former for skrift indeholder *Mouritsens Metode* et illustrationsmateriale i form af privat- og pressefotos fra forskellige perioder af hans liv. Det er vores tanke, at *Mouritsens Metode* på et tidspunkt vil blive digitaliseret, således at læserne selv kan klikke sig frem til nøglebegreber, navne osv.

## Noter

1. Citat bd 2, s. 314 samtalen *Analyser skal ikke bekræfte teorier, men åbne for nyt*.
2. Se en liste over de fremmedsprogede udgivelser slutningen af bd 2.
3. Jvf. herom senere i denne indledning.
4. Citat bd. 1, s. 404 samtalen *Man har ikke forstået det bare fordi man har fået sat det på begreb*.
5. Lektor i drama, cand.mag. i Dramaturgi og Nordisk sprog og litteratur, MA i Børne- og Ungdomskultur.
6. Citat bd. 2, s. 431, samtalen *Ved I hvorfor inderne fandt på nullet*.
7. Citat bd. 1, s. 503, *Fadervor du som bor i Klampenborg*, en trykt gengivelse af et seminaroplæg d. 23.3.85.
8. Citat bd. 1, s. 272, samtalen med samme titel.
9. Se fx Jensen, T.B., 1999:27.
10. Se bd. 2, s. 188 for foto heraf.
11. Adorno, 1998:113.
12. Se fx Dahl 1998:122.
13. Den Store Danske Encyklopædi: anekdote.
14. Se herom bd. 1, s. 479, samtalen *Bill Gates hedder altså ikke Bill Gates for ingenting* og ovennævnte foto bd. 2, s. 188.
15. Se herom bd. 1, s. 35 ff, samtalen *At få brækket knoglerne – det mentale er et stof*.
16. Se fx bd. 2, s. 238 ff, anekdoten *Cigaretter*.
17. Se også *Tingene er ikke bare sagt, de er altid sagt på en måde*, hvor han bd. 1, s. 273 henviser til Kornej Tjukovskij som impuls giver til anekdoterne.
18. Niels Mors: *Flemming Mouritsen, Mindeord*, Aarhus Stiftstidende, lørdag d. 7. februar 2015.
19. Hans far var ud af bondefamilie, en udlært mejerist, der solgte forsikringer, blev forfremmet hos Hafnia og dernæst flyttede til Aarhus med familien. Se om skoleskift og skoleskrift bd. 1, s. 33, samtalen *At få brækket knoglerne – det mentale er et stof*.
20. Se bd. 1, s. 368, *Kristian* og bd. 1, s. 373, *Fortælleren som eneboer*.
21. Se herom fx bd. 1, s. 389, *Der er Ebba og Bente og Birgit og Nancy Bratt* samt bd. 1, s. 395, *Matriarkatet, der havde sin tid*
22. Begge redaktører af *Mouritsens Metode* har således skrevet og udgivet deres kandidatspecialer under hans vejledning.
23. Se fx bd. 1, s. 515, *Bogførte børneremser*, bd. 1, s. 519, *Indianernes myter* og bd. 1, s. 527, *Jeg kom med i Informations anmeldergruppe*.
24. Citat fra den redaktionelle introduktion til tidsskriftet, BIXEN nr. 1, 1972 s. 3.
25. Derefter ophører abonnementsordningen og tidsskriftet overgår som så mange andre tidsskrifter i vor tid til at blive elektronisk.
26. Citat fra Ursula Gudmundsen: *Mange gode viljer – og nul kroner*, s. 8.
27. BIN-Nordens hjemmeside 3. februar 2015: [bin-norden.org/](http://bin-norden.org/)
28. Artiklen er i sin danske udgave bragt her i Mouritsens metode, bd. 2, s. 253.
29. Deres introduktion til nykritikken falder i bogen *Theory of Literature*, der udkom på dansk 1964, to år efter at Fjord Jensen havde introduceret den for danske læsere.
30. Jensen Fjord, 1962: 149.
31. Citat bd. 1, s. 45, *Børnelitteraturens sociale funktion*.
32. Jvf. artiklens analyse af Grimm-eventyret om Rødhætte og ulven som arketypisk børnelitteratur. Se mere herom i Karin Esmann Knudsens artikel bd. 2, s. 495.
33. Bolvig, K. m.fl. 1971: 28.
34. Bolvig, K m.fl. 1971: 28-29.
35. Jensen Fjord, 1999.
36. Mouritsen, 1996: 11.

37. Flemming Mouritsen: *Et mønster i H.C. Andersens eventyr*. Konferensforelæsning 1972, upubliceret.

38. Se fx bd. 1, s. 215, *Tekstsocialisation – børns tekstforhold*.

39. Se bd. 2, s. 131, *Drengeleg og actionmen* samt foto af actionman på grillrist bd. 1, s. 346.

40. De tre sidder fx sammen i koordinationsgruppen bag Sekretariatet for børnekulturnetværk, der blev etableret i 1999 og virkede aktivt i en kortere årrække med det formål at udbygge samarbejdet mellem danske forsknings- og uddannelsesmiljøer, der beskæftiger sig med børnekultur. Begrebet 'børneperspektiv' er dog ikke et af Flemming Mouritsens yndlingsbegreber; han taler hellere om at 'komme i øjenhøjde' med børnene.

41. Geertz 1973.

42. Se bd. 2, s. 85, *Barndommens å. Åen i centret* samt foto af ham og et barnebarn bd. 2, s. 276.

43. Andre af udvalgets markante aktører i det børnekulturelle felt var bl.a. Hans Vejleskov, Vibeke Stybe, Jens Sigsgaard, Agnete Engberg og Eske K. Mathiesen. I 1989 udgav de med Iørn Piø som redaktør *Børnekultur i øjenhøjde: ni synspunkter*. Flemming Mouritsens bidrag kan læses i sin oprindelige form bd. 2, s. 243, *Betragtninger om leg – løse og faste*.

44. Jvf. Corsaro 1985, som Flemming Mouritsen anfører i sin litteraturliste til *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Se også Corsaro 2015 samt Delwiche 2013.

45. Jvf. Flemming Mouritsens anmeldelse i forbindelse med den danske oversættelse af bogen; se bd. 1, s. 207, *Børn og fantasi – protest og konsum*.

46. Den samme fantasi kan dog få en kompensatorisk funktion og føre til virke-

lighedsflugt hos den afmægtige.

47. Rodari 1987: 39.

48. Citat bd. 2, s. 226, *Børnekultur – legekultur. Introduktion*.

49. Det er en del af dem, der som fagfæller, kolleger, venner og familie i anledning af Flemming Mouritsens 60- års fødselsdag 2002 udgiver et festskrift for ham med den sigende titel *Børnekultur og andre fortællinger*. Se Jessen (2002).

50. Mere om dette perspektivskifte i Herdis Tofts artikel bd. 2, s. 517.

51. Bogen indledes med *Børnekultur – legekultur. Introduktion*, jvf. bd. 2, s. 219. Denne centrale introduktion til feltet kan man genfinde i næsten uændret form i Enerstvedt 1997, en rapport om en BIN-Norden-konference 14.-16. juni 1996. Her er titlen på hans oplæg *Børnekulturstudier – genstandsområder og synsvinkler*. Et eksempel på, hvordan mundtlighed og skriftlighed spiralisk omslynger hinanden i hans produktion.

## Litteratur

Adorno, Theodor W. (1998). Essayet som form. I *Passage, tidsskrift for litteratur og kritik* 28/29, 1998. Aarhus: Aarhus Universitet, s. 101-113.

bin-norden.org/

*BIXEN* nr. 1, 1972. København: Hans Reitzel.

Bolvig, Kirsten et al (1971). *Søndags-B.T.: Rapport om en succes*. København: Gyldendals Boghandel.

Corsaro, William A. (1985). *Friendship and Peer Culture in the early Years*. USA, Norwood, New Jersey: Ablex.

Corsaro, William A. (2015). *The Sociology of Childhood. Fourth Edition*. USA: Sage Publications.

Dahl, Per (1998). Essayet som genre. I *Passage, tidsskrift for litteratur og kritik*



- 28/29, 1998. Aarhus: Aarhus Universitet, s. 119-123.
- Den Store Danske Encyklopædi* -> Den Store Danske, opslagsord *anekdote*. Gyldendal. Hentet 18.02. 2016 fra [http://denstoredanske.dk/Livsstil,\\_sport\\_og\\_fritid/Folketro\\_og\\_folkemindevidenskab/anekdote](http://denstoredanske.dk/Livsstil,_sport_og_fritid/Folketro_og_folkemindevidenskab/anekdote)
- Delwiche, Aaron and Henderson, J. J. (2013). *The Participatory Cultures Handbook*. USA, New York: Routledge.
- Enerstvedt, Åse (red.) (1997). *Med røtter i klassisk-humanistisk kultur. Rapport fra en konferanse mellom nordiske barnekulturforskere Biskops Arnö, Sverige 14.-16. juni 1996*. Oslo: BIN-Norden.
- Geertz, Clifford (1973). Thick Description: Toward an Interpretative Theory of Culture. In *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Gudmundsen, Ursula (1991). Mange gode viljer – og nul kroner. I *Magisterbladet 1991, nr. 6*, s. 8-10.
- Jensen, T. B. (1999). *At tænke uden styrthjelm og knæbeskyttere. Om essayet som genre og det danske essay i det 20. århundrede*. København: Dansk lærerforening.
- Jensen, Johan Fjord (1962). *Den ny kritik*. København: Berlingske Forlag.
- Jensen, Johan Fjord (1966). *Homo manipulatus. Essays omkring radikalismen*. København: Gyldendal
- Jensen, Johan Fjord (1999). Det dobbelte kulturbegreb. I Johan Fjord Jensen: *Tomrum. Efter det postmoderne. Kulturhistoriske essays*. Aarhus: Klim s. 37-59.
- Jessen, Carsten, H. Johnsen og N. Mors (red.) (2002). *Børnekultur og andre fortællinger*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Mors, Niels (2015). Flemming Mouritsen. Mindeord. Aarhus: Aarhus Stiftstidende 7. februar 2015.
- Mouritsen, Flemming (1972). *Et mønster i H.C. Andersens eventyr. Konferensforelæsnings*, upubliceret.
- Mouritsen, Flemming (1996). *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Ordbog over det danske Sprog*, opslagsord *anekdote*. Det danske Sprog- og Litteraturselskab. Hentet 18.02. 2016 fra <http://ordnet.dk/ods/ordbog?query=anekdote>
- Piø, Iørn (red.) (1989). *Børnekultur i øjenhøjde: ni synspunkter fra Udvalget for dansk børnefolklore*. København: Foreningen Danmarks Folkeminder.
- Propp, Vladimir (1968). *Morphology of the Folktale*. Austin: University of Texas Press.
- Propp, Vladimir (1974). Eventyrets morfologi. I Grodal, Torben Krogh, P. Madsen, P. og V. Røder (red.). *Tekststrukturer. En indføring i tematisk og narratologisk tekstanalyse*. Kbh: Borgen.
- Richter, Dieter og Johannes Merkel. (1974). *Märchen, Phantasie und soziales Lernen*. Berlin: Basis-Verlag.
- Rodari, Gianni (1987). *Fantasiens grammatik*. København: Hans Reitzel.
- Sutton-Smith, Brian, J. Mechling, T. Johnson and F. R. McMahon (Ed.) (1995). *Children's Folklore. A Source Book*. New York and London: Garland Publishing, Inc.
- Wellek, René & Warren, Austin (1964). *Litteraturteori*. København: Munksgaard.



# At få brækket knoglerne – det mentale er et stof

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Kan du trække nogle linjer op, der har været bestemmende for dit virke inden for det børnekulturelle område?*

– Jeg forestiller mig, at det handler om en mættet opløsning, som man kalder det i kemi, en flydende masse, og når der bliver smidt en splint i, så krystalliserer det sig. Ikke med et centrum og en periferi, men som mønstre. Der sker en krystalliseringsproces.

*Hvad var det for en splint, der blev smidt i for dit vedkommende?*

– Noget af det, der allerede var i opløsningen, var den personlige baggrund. Det mest radikale, der er sket i mit liv, var at flytte fra Vendsyssel til en forstad i Aarhus i 1954, da jeg var 12-13 år. Det var en radikal omvæltning på mange måder. Det at blive revet ud af en sammenhæng netop på det tidspunkt, som 12-årig, og stå fuldstændig uden nogen mulighed for at finde ud af, hvor man var landet henne, og hvilken sammenhæng man var landet i. Det betyder, at jeg har en barndom, der stort set har været tilgængelig erindringsmæssigt. Det er ikke bare det at blive flyttet udenfor, ikke bare det at forholde sig til sig selv som barn eller forholde sig til barndommen. Det er også en sult efter at forstå og finde ud af.

Jeg er ret sikker på, at det er afgørende for, at jeg begyndte at læse litteratur. Jeg

stod og vaklede, helt til det sidste, mellem at studere litteratur og at studere fysik. Jeg begyndte faktisk at gå til undervisning på fysik, og jeg tog nogle matematikkurser, men disponeringen for det symbolske, det analoge og også det psykologiske kan jeg nok ikke lyve mig fra. Ingen tvivl om, at den disposition er helt afgørende.

*Holdt barndommen op, da du var 12 år?*

– Nej, men barndommen skulle startes på en ny måde. Jeg går simpelt hen i stå på det tidspunkt, eller rettere, jeg går ind i en slags dvaletilstand. Det er min individuelle historie, men den har nok også en almen dimension. Jeg skrev jo speciale om J.P. Jacobsens lyrik. Han har en historie, han refererer i nogle optegnelser om, hvordan bønder har en overtro om artistbørn. For at de kan gøre alt det der mærkelige med kroppen, så har de fået brækket lemmerne på et tidspunkt, mens de var helt små, i albueleddene og knæleddene og den slags ting. Det bruger J.P. Jacobsen som en slags allegori over, hvad der skal til for at blive kunstner og litterat. Det er det, der er blevet gjort ved ham. Det er derfor, han ikke er blevet en ordentlig naturvidenskabsmand. Det er derfor, han ender som en fuldstændig tuberkuløs neurastenisk litterat.

Det almene i min situation var det, at i Dronninglund gik jeg på kommuneskole. Vi blev flyttet i 4. klasse, efter kun

at have gået 3 måneder i 5. klasse, fra april til sommerferien. Så kom vi over på den private realskole, dvs. mellemskole, som havde termin fra sommer til sommer, og der gik jeg så et år i 1. mellem.

Har I læst Knud Pedersens bøger om Esben, der hvor han skildrer optagelsesprøven til mellemskolen? Min egen historie om optagelsesprøver til 1. mellem i Dronninglund ligner faktisk. Sikke en seance! Det var nærmest en heldagseksamen i regning og dansk og et fag til, og der sad vi og svedte, og så blev vi sluppet løs ude i skolegården, mens hele forsamlingen af lærere på realskolen gennemgik vores prøver. Efter et par timers forløb blev vi så kaldt ind. Det var en stor skummel forhal i klassisk engelsk kostskolestil med balustrader og så videre, og for små børn ser sådan en trappe altså fuldstændig voluminøs ud. Så stillede forstanderen sig op øverst på trappen. Han var halt og småkrøbling og havde briller og alt muligt, og så stod han der og læste vores navne op på dem, som var optaget. Så var der fan'me langt ned til M(ouritsen). Og de, der ikke var blevet optaget, kunne så stå der. Helt forfærdeligt! Og samtidig var det dem, der ikke havde råd til at betale, der var siet fra. Det var jo byens betalingsskole. Alle de pæne børn var kommet ind.

Da vi flyttede til Åbyhøj, kørte skoleåret så igen fra april til april. Og det betød, at jeg startede i 2. mellem, hvor de andre havde gået i 2. mellem i et års tid. Samtidig var jeg temmelig ung i forvejen i forhold til skoleforløbet, så det betød, at jeg nu var to år yngre end i hvert fald halvdelen af dem, jeg gik i klasse med, og resten var mindst et år ældre end mig. Og jeg var lille. Jeg var meget lille. Jeg kan huske, vi var to, der begyndte på samme måde, og som kom ude fra landet, Åberg og mig.

Vi var sådan et par små nogen. De andre blev konfirmeret i 2. mellem. Jeg ventede, indtil jeg fik den rigtige alder. Så jeg var noget lost, og sent udviklet også. Min pubertet kom ret sent, det var faktisk først et år inde i gymnasiet. Så det betyder, at der også biologisk var en slags dvale eller parentes eller mellemtilstand, der starter, da vi flytter til Åbyhøj. Det kan godt have noget med det at få brækket knoglerne at gøre, eller sagt på en anden måde, at man kommer ud i en position, hvor man forholder sig reflekteret og iagttagende og på distancen og ligesom er sat udenfor i sådan en position. I hvert fald ved jeg, at det har noget at gøre med følsomhed over for forholdsmåder, der er i rollelege og den slags, hvor man også kan være splittet op i en iagttagersposition og en udøvelsesposition. Man kan så at sige være der simultant i en samtidighed, frem for at udtrykke det sådan, at noget er i et før og efter, og noget er ubevidst, og noget er bevidst, og så videre. Det har givetvis noget at gøre med det æstetiske og det materielle. Det at det også er en materialitet, altså at det mentale er et stof, der kan forarbejdes og formes – når man ikke ligger under for det som offer.

*Arbejdet med kultur og natur – kan man mærke på dig, at du er matematisk student?*

– At jeg var matematisk student, ja, det kan man godt mærke. Det har noget at gøre med, at jeg holder fast i det materielle. Man har misopfattet det med essentialisme og konstruktivism, og det er faktisk ud fra en naturvidenskabelig position. Og det havde jeg svært ved at tackle dengang. Jeg kan huske, at jeg engang læste en ganske lille, meget teknisk naturvidenskabelig bog, som en fysik-

professor på Bohr-instituttet havde lavet om de verdensbilleder, der lå implicit hos specielt Einstein. Det var simpelthen ikke nok, det var utilstrækkeligt, den måde de arbejdede med det på. Det var det, der fik mig til at gå væk fra naturvidenskab. Der er en forskel i måden at arbejde med det her på, og det kan jeg se nu bagefter: Det var lige præcis en periode i fysikkens udviklingshistorie, hvor den bliver mekaniseret, og hvor kvantemekanikken simpelt hen var en regnemetode og ikke spor andet. Altså på det tidspunkt har de stort set forladt hele Bohrs kvantefilosofiske tænkning, som var det, der fascinerede mig, til fordel for en pragmatisk, nulstillet opfattelse. Bogens udlægning var helt flad, gav slet ikke det kosmiske svæv. Det var det svæv, jeg skulle have fat på! Det var dét, universitetet var til for, at vi kunne få fat på det og få det videreudviklet. Komme på linje med og forstå.

Det kommer i fysikken noget senere. Det begynder i 1970'erne. Men det var jo ikke tilgængeligt på det tidspunkt, heller ikke i gymnasiet. Vi begyndte at have noget mængdelære. Vi var den første klasse, der havde den slags ting. De folk, der har udviklet grundlaget for kaosteori og for kybernetik, de startede jo faktisk i 1960'erne, men gennembruddet kom først langt op i 1970'erne. Det er faktisk først op omkring 1980, at det for alvor slår igennem. Mens jeg gik i gymnasiet, var der ingen, der kunne perspektivere det. Jeg var meget grøn. Og de kurser, jeg gik til på fysik, var ren teknik. Jeg savnede perspektivering. Det er egentlig så elementært, det de skal gøre. De skal historisere det, de skal perspektivere det: Hvornår har man fundet på det her? Og hvorfor har man fundet på det? Og hvad skal det til for? Og hvad kan det? Og hvad er et tal? Eller hvad

er tal? Der er så meget fornem talteori nu, som også er lettilgængelig. Det handler om, at matematiklærerne ser, at tallene ikke kun er materiale, men også har en craft. Det er fint med operationer, og det er nødvendigt. Der var en fremragende udsendelse med Jens Martin Knudsen for ikke så længe siden, hvor han fortalte om sin barndom. En af de ting, han sagde, var, at man skal huske gentagelsen, når det kommer til det pædagogiske, det var gentagelse, gentagelse, gentagelse. Én ting er nysgerrigheden og det med at finde ud af ting og alt sådan noget. Nej, gentagelsen. Så man kan det, ikke?! Han mener præcis det samme som Asger Jorn, når han fortæller historien om den kinesiske kejsers kunstner, der maler haner. Det er en fabelagtig historie om spontanitet.

Asger Jorn var jo på gymnasiet, da jeg gik der. Han var i gang med at sætte frisen op sammen med de italienske keramikere. De var der i et halvt års tid. Han holdt et oplæg og diskuterede kunstværket med os. Det var den rene abekunst, og de havde kørt rundt med en motorcykel på det. Det var nogle af de første bevillinger fra Kunstfonden, som netop var stiftet på det tidspunkt. 200.000 kroner af skatteydernes penge, det var Rindals synspunkt i slutningen af 1950'erne. Der holdt Asger Jorn så et foredrag. Vi var jo fan'ne mand af hus. Statsgymnasiet var nyt, og eleverne er alle os fra de uddannelsesfremmede miljøer, det er os fra forstæderne og fra oplandet og fra Hammel og så videre. De andre fra det traditionelt klassiske borgerskab er på Marselisborg, og de endnu finere er på Katedralskolen. Det vidste de bare ikke selv. Der sad vi så. Han havde sat to stole på scenen med en båndoptager på den ene. Han kom selvfølgelig for sent, og der blev mere og mere uro og larm der-

nede. Da han langt om længe gjorde sin entré, satte han sig i den anden stol, trykkede på båndoptageren og lænede sig tilbage med armene over kors. Der sad han og kikkede ud over forsamlingen. Efter et minuts tid begyndte båndoptageren at snakke. Det gjorde den en times tid, mens han sad der og gloede, og vi var godt sure, det var fan'ne så kedeligt, det var ikke til at holde ud at høre på. Så vi var godt sure og varmet op til sidst. Så skulle der være noget diskussion. Det gad han heller ikke rigtig. Der kom nogle spørgsmål, der blev mere og mere aggressive. Efterhånden kom han godt i gang. Så var det, han begyndte at fortælle os, at han fanden gal'ne skulle sige os noget om kunst og spontanitet og den slags, og at det da godt kunne være, at vi troede, at enhver kunne gøre det. Men nu skulle han lige fortælle os en historie om kejseren i Kina og hans kunstner, og så kunne vi få noget andet at vide. Og så fortalte han, hvordan kejseren kom til kunstneren år efter år for at få en tegning af en hane, og efter tre års forløb, og efter at kunstneren i flere omgange havde været ved at få knoppen hugget af, så satte han sig hen med krydslagte ben foran kejseren, og på et par sekunder stregede han lynhurtigt noget op på et stykke papir og gav det til kejseren. Værsgo! Og så var kejseren lige ved selv at eksplodere og hugge hovedet af ham. Men så tog kunstneren ham lige med over og se på tegningen – og derefter gå med over i hans hytte og se, hvad der lå der. Der lå tonsvis af papir med skitser af hanesporer og hanekamme og det ene og det andet. Men der gik tre år, før det faktisk sad i hånden. Så det er spontanitet, sagde Asger Jorn. Så kunne vi lære det.

*Hvad betyder det, at du kommer fra Vendsyssel?*

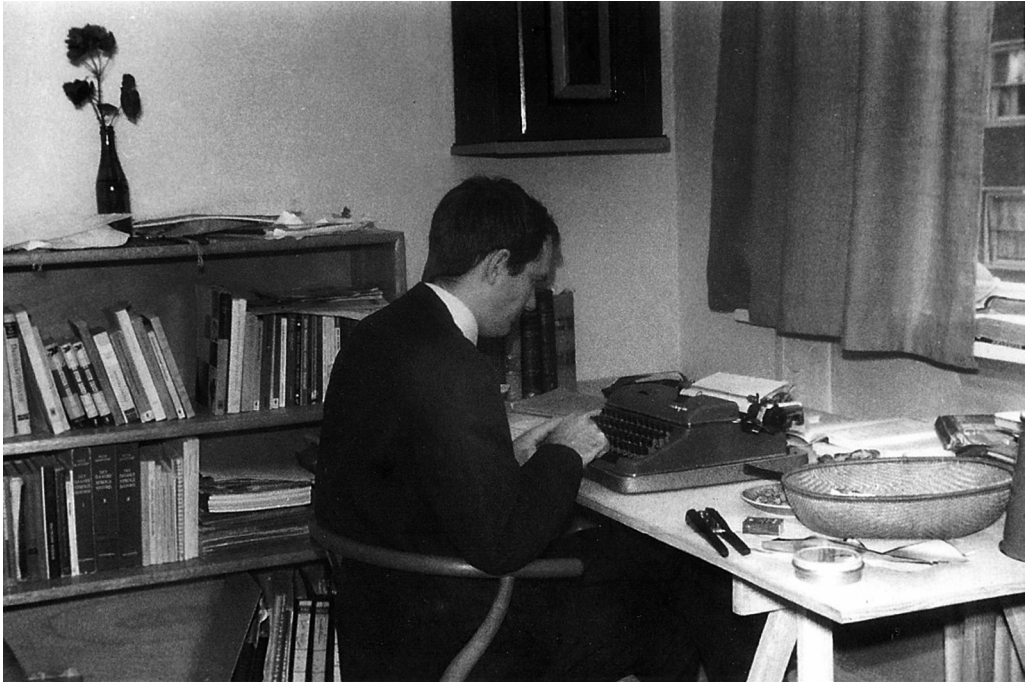
– Her er en helt anden ting, som handler om det sproglige. Jeg har læst sammen med Jens Smærup Sørensen. Han var på semiotiklinjen. Vi kørte H.C. Andersen-forløb sammen som undervisningsassistenter i 1969, han blev jo skriftlyriker lynhurtigt. Han er flyttet ud af det samme miljø som mig. Han er lidt ældre, bonde-dreng, indtil han er 15-16 år og begynder på gymnasiet. Det er først der, at der sker noget. Samtidig bor han jo derhjemme på egnen, men han har fortalt, at han over en nat faktisk skiftede sprog. Han begyndte at snakke rigsdansk, også derhjemme, og det skete fra dag til dag. Det gjorde det sikkert ikke i virkeligheden, men der er noget om det. Jeg kommer til at tænke på de her forfærdelig undertrykte grønlandere, samer, nordmænd, islændinge etc. Det er et valg, de har været udsat for. Hvis der er nogen, der har prøvet rigsdansk kolonialisme, så er det os oppe fra Vendsyssel. Vi fik ikke lov til at snakke i skolen. Vi blev renset ud. Lærerinden i sang gik rundt og lagde øret til. Det har betydet, at jeg ikke har haft en tone i livet siden. Vi blev rettet. Vi fik forbud mod at snakke dialekt. Og de, der virkelig var dialektbørn ude fra husmandsstederne og lugtede lidt af ko, og de der kom nede fra Borggade og lugtede af pis, de kunne sidde og råдне op i vægrækken i årevis. Det har siddet i mig siden. Knud og hans søster Åse sad der, indtil de skulle i 7. klasse, for så skulle de ud af skolen. De sad og dumpede ved den samme umulige lærerinde. Vi pæne drenge fra mere småborgerlige miljøer i byen, hvor der også var et vist mål af rigsdansk snak, vi kunne godt det andet sprog. Men det var fremmedsprog. Det var det sgu. Rigs-

dansk var stadig et fremmedsprog.

Efter at vi var flyttet til Åbyhøj, og når jeg kom hjem til min onkel, hvor jeg elskede at komme, da kunne jeg ikke snakke vendsysselsk mere. Altså, tonefaldet kom, og også ordene, men jeg følte mig falsk, hvis jeg snakkede vendsysselsk. Og det har jeg gjort siden. Jeg kan sagtens give mit sprog kulør med vendsysselsk, og jeg kan mærke, at lige så snart jeg kommer nordenfjords, så bliver lyset rigtigt, og folk begynder at snakke som mennesker, men der er den der grænse. Jeg bruger ikke dialekten. Det er falsk. Jeg bliver forkert, hvis jeg begynder at snakke rigtig vend-

sysselsk. Det er lidt mærkeligt. Det giver denne fordobling, den opmærksomhed på sprog og på, hvad de materialemæssige, stoflige sider af sproget rent faktisk rummer af betydning. De begynder at snakke rigtigt, rytmen er rigtig, og man kan udtrykke noget, som man ellers ikke kan udtrykke. Og det opdager man i kraft af, at man er blevet amputeret.

Det er lidt mærkeligt, at det satte sig som en slags afasi i forhold til det oprindelige sprog. Min bedstemor havde begge sprog, hun kunne skifte – alt efter situationen.





# Saussure og semiotik og Fa'en og hans pumpestok

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Men du skrev ikke afhandling om børnelitteratur, gjorde du?*

– Nej det var J.P. Jacobsens lyrik, som jeg fik lavet om til konferensspeciale. Ja der havde jeg også en svingtur. Jeg ville egentlig have læst etnografi som bifag. Det var virkelig tillokkende, et lille og fredeligt miljø, som gik en tur langs stranden ved Moesgaard, uden for alt muligt. Det ville hænge skide godt sammen med alt muligt andet – ikke bare børnekultur. Det var før projektet om Søndags-BT, for det brugte jeg faktisk også i forhold til konferensen. Så der tog jeg så det valg.

Men det er lidt interessant, at der faktisk er de der meget forskellige linjer – og de hang sådan set godt nok sammen, men samtidig så blev det sgu også spaltet ud på personer og grupperinger – vi var jo forskellige. Fx arbejdede jeg sammen med Ole Bruhn om novelleafsnittet i SBT-bogen. Vi lavede grundmodeller, lavede opstilling af forskellige typer og genrer, en narrativ model. Vi opstillede de tre hovedkategorier: ægteskabelige, før-ægteskabelige og efterægteskabelige noveller, og så kunne vi lave sådan en slags syntaks eller grammatik over måden, de var lavet på. Det var en treledsstruktur. Det er den, der kører videre for mit vedkommende i den tillempede dannelsesroman i børnelitteraturen. Det var faktisk en dannelsesstruktur, der lå i bunden af den. Vi fik faktisk også lavet en grundlæggende sta-

tistik med afkrydsninger. Vi gjorde det jo fan'me med afkrydsninger og kunne skille ud, hvad der var typisk, og hvad der var lidt forskelligt, og hvor forskellene mellem de forskellige kategorier lå. Vi lavede egentlig en slags kvantitativ æstetik som de parametre, vi arbejdede med. Og med hensyn til kompositionen var det primært en undersøgelse, hvor æstetiske kategorier var parametre. Centrale temaer var indoktrinering og ideologiproduktion. Fjord skrev på samme tidspunkt det om kongestoffet, det om de mytologiske størrelser. Jeg kan huske, at jeg havde et oplæg nede på Hindsgavl engang, som jeg ikke rigtig kom igennem med. Vi havde jo nogle hårdkogte opfattelser. Det var et spørgsmål om at pege ud, og så havde vi eksempler på borgerlig ideologi og alt det der. Jeg havde nogle mellemregninger i det her. Hvis vi ville have fat i virkningsforhold i litteraturen, så må vi et andet sted hen: så må vi ned i det konkrete, altså hvor det er et spørgsmål om at kunne aflæse den her meget specielle stilholdning og sprogbrug, der var i novellerne. For at kunne aflæse den, må vi se på bl.a. ikoniske, mytologiske figurer og størrelser. Og det er der, jeg har lavet afsnittet om stilholdning, det var Fjords udtryk for det her: det var et spørgsmål om at kunne analysere på æstetikken og så uddrage betydningsindholdet af det. Det ligger i stilholdningen. Hvad er det så for en holdning, der ligger under de åbne holdninger

og intentioner? Meget af det var skjult indoktrinering, skjult ideologipåvirkning, men det handler også om, at det ligger i nogle niveauer, som ikke bare er udsagnsniveauer, men som er udtryksniveauer, og så er det et spørgsmål om at have redskaber til at kunne aflæse det. I dette felt er der forskellige dimensioner, der spalter sig ud og hænger sammen et eller andet sted. Det er bemærkelsesværdigt nok det ideologikritiske i udsagnsdimensionen, men det er nede i det, der har med litteratur- og kunstudtryks særtræk at gøre, altså som æstetisk udtryk, som kunstudtryk, at den underliggende stilholdningsanalyse har sit sted.

Fjord har jo Sammenlignende Litteratur, er altså komparativist, og det ligger meget af det i. Den komparative metode er et fabelagtigt redskab til at aflæse forskelle og til at få fat på også historiske forskelle. Myterne har også i høj grad en mytologisk, psykologiserende dimension i sig, som handler om at se myterne og den måde, de er transformeret på, i aktuelt stof som udtryk for lad os bare kalde det socialpsykologiske fænomener og tilstande. Specielt påvirker de et ubevidst niveau, hvor de går ind i nogle grundlæggende kulturelle historiske størrelser og strukturer. I familie med det er strukturalisterne, som også kører stærkt derudad på det tidspunkt. Der har Niels Egebak (jeg mener godt, man kan kalde ham strukturalist, selv om han måske fortrinsvis tegner den der med skrift) en rolle, og den er der også spor af i SBT-bogen. Man kan nemlig sige, at det, vi gør med novellerne, på en måde er en slags strukturanalyse, uden at vi er gået over i en semiotisk strukturalisme. Men der var Ole Bruhn, og det var der, vi kunne arbejde sammen. Han var faktisk slugt af hele det der Egebak-trip

og lå på de franske linjer for at sige det på den måde med Saussure og semiotik og Fa'n og hans pumpestok. Vi skændtes meget, kan jeg huske, for det var noget af det, jeg skulle have til at hænge sammen i mit eget system. Det handlede om den totale opløsning af teksten i et abstrakt semiotisk spil. Sådan som jeg oplevede det dengang og ser det nu, opløste de de æstetiske aspekter af en tekst, og det vil også sige betydningen. På en måde reducerede det teksten til at være udtryk for en tegnteori, nogle tegnbegreber, som egentlig gentog sig selv. For mig så det ud, som om (og det holder selvfølgelig ikke helt, når det kommer til stykket) at uanset hvilket stof og hvilken tekst man smed i den maskine, så poppede den samme kanin op. Dvs. at analysen, fortolkningen, blev en illustration af teorien og af begreberne, i modsætning til at begreberne og teorien blev et værktøj til at udvikle ny viden eller ny forståelser af teksten, til at kunne omgås teksten og udvide dens udsagnskraft.

Og jeg tog pædagogikum i efteråret 1971, men valgte ikke at blive gymnasielærer. Jeg begyndte at undervise på Lærerhøjskolen på et bibliotekarkursus. De lavede også et kursus på Lærerhøjskolen, et kursus i børnelitteratur, som ikke var på bibliotekaruddannelsen. Men jeg underviste i andre omgange på Biblioteksskolen – faktisk i en del år på skolebibliotekaruddannelserne, hvor de havde et meget langt forløb i børnelitteratur. Efteråret 1971 underviste jeg på Lærerhøjskolen, tog pædagogikum samme semester, forår 1972 børnelitteraturkurset på universitetet, og da havde jeg også noget på Børnehaveseminariet, men intet på Lærerhøjskolen, og samtidig afsluttede jeg min egen konferens. Det var faktisk samtidig med, at I gik til eksamen. Ja, da fik jeg lavet en opgave

om Michelangelos lyrik. Det var noget, jeg havde haft liggende. Jeg havde også læst historie i et par semestre, fx om renæssan-

cen. Vi skulle lave en verdenslitterær opgave i forbindelse med konferensen, og da kunne jeg bruge det stof.



# *I kraft af Morten kommer jeg til at læse en helvedes masse børnelitteratur*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvordan får du introduceret børnelitteratur og -kultur som et studieområde på et universitet, hvor det bare ikke har været noget?*

– Vejen er banet for arbejdet med litteratursociologi og andre typer litteratur end den litterære kanontradition. Det sker i 71-72. Nogle kurser var opslået og startede i sommeren 71, og mit kom i januar 72.

*Det var samtidig med Tegneserieprojektet, som Fjord søsatte, og Frands Mortensens Radioavisen-projekt?*

– Ja, der kom masselitteratur, og senere kom der også kvindestudier, arbejderkultur, det vil sige hele subkultur-dimensionen. På den ene side havde vi finlitteraturen, finkulturen. Det ensidige fokus på den var undermineret i løbet af 1960'erne, og der var så småt kommet andre aspekter ind, Møller Kristensen gav faktisk grønt lys for at arbejde med sådan noget som børnelitteratur, punktvis i opgavesammenhæng, og har skrevet om det, og så kom *Problemer og Analyser* i 1969. Den kom i en anden udgave i 1974, som jeg skrev en artikel til. Så kom de der to udgivelser fra Munksgaardgruppen, *Børn, litteratur, samfund*.

Hele fagopbruddet betyder, at der bliver luft, men det har også stor betydning, at børnelitteratur og pædagogik og bør-

neinstitutioner er i fokus både politisk og kulturelt i offentligheden. Der var store debatter fra 1969 og frem. Pædagogerne ville have forbudt Jens Okkings oplæsning af Den gamle Rævebog i radioen. Det var første gang, jeg var i opposition til damerne på seminariet. De argumenterede med, at det var voldsdyrkelse, sadisme, amoralsk, giftig, farlig. Alt muligt, som børnene skulle beskyttes mod. Så var det, jeg spurgte, om de hellere skulle have Scarrys kulørte bamser. Hvis vi skulle lede efter dæmoner i børnekampen, så lå de der. De forstod ikke, hvad jeg sagde. Det var deres reaktion: Vi forstår ikke, hvad du siger. Jeg skrev engang et 10-20 sider langt brev til Birgit Begtrup, der var rektor, og spurgte hvad jeg egentlig skulle med det her litteratur. Hvad de ville bruge mig til. Og så beskrev jeg, hvad jeg gjorde, og hvad jeg arbejdede med. Jeg havde brug for at have nogen at snakke med. *»Det forstår jeg ikke. Du skal bare gøre det, du synes«*, sagde hun. Det var selvfølgelig også på mange måder ideelt, men så var det, at jeg begyndte at tage ved lære af, hvad de faktisk gjorde i de andre fag. De udviklede de fag, de kunstarter sådan, at det var et spørgsmål om at bruge dem, og de studerende fik rent faktisk nogle færdigheder, så de kunne noget. Det havde godt nok en udviklingspsykologisk og pædagogisk overbygning, men når det kom til stykket, var deres praksis anderledes. Der var en respekt for og en appetit

på det, børn gjorde og kunne, og også en vilje til at omsætte det, så det kunne bruges som et medium. For dem var det et pædagogisk redskab, men jeg vil hellere kalde det et medium for æstetisk udtryk og samvær med børn. Det egentlige er det at skabe en platform, et forum for et møde mellem børn og voksne i forskellige lødige aktiviteter med de forskellige kunstarter som medium. Og det er efter min mening kernen i den styrke, der ligger i reformpædagogikken. Man skal ikke tage så meget efter, hvad de siger om det. Til gengæld er deres praksis måske alt for lidt beskrevet. Der er næsten ikke noget at gå til. Der er nogle forkølede artikler af Gøssel og Bernhard Christensen, men de er også stillet op for fotografen, så de legitimerer sig på den rigtige pædagogiske facon.

Det ene var at arbejde med børnestofet. I kraft af arbejdet på seminariet og i kraft af, at vi får Morten, kommer jeg til at læse en helvedes masse børnelitteratur og kommer til at synes, at det er skidespændende det her. Her har vi nogle udtryk, som kan være kildestof til at få noget at

vide om kulturhistorie, barndomshistorie, men samtidig er det nogle udtryk, der kan noget andet end så megen anden litteratur, og også er manifestationer af de forskellige litterære strømninger historisk set. Det var virkelig en spændende opdagelsesrejse, også fordi det var pionerland. Det var fuldstændig ukortlagt det meste af det.

Det var så til gengæld et andet problem. I kraft af perspektivismen, som vi var blevet skolet i fra Fjords side, handlede det om at få en slags kulturhistorisk bund i det, og det begyndte sådan set også så småt på seminariet. Det var spørgsmålet om at oplede gamle tekster. Og så kom Vibeke Stybes Børnespejl, der pludselig åbnede ballet kildemæssigt. Det betød, at der lå et fagområde, som der var noget i, og jeg gjorde det til et særligt studeret område i min konferens. Og det spillede også en rolle i, hvordan vi fik den konferens skruet sammen, for der lavede vi faktisk et semesterforløb med et stort særligt studeret område, som kunne gå ind som forarbejde til en afhandling.

# Børnelitteraturens sociale funktion

*Publ. i Sven Møller Kristensen og Preben Ramløv, red.: Børne- og ungdomsbøger. Problemer og analyser. København: Gyldendal 1974, s. 34-61, 2. udgave.*

## Indledning

Det følgende er et forsøg på at indkredse børnelitteraturens sociale funktion. Hovedsynspunktet er, at børnelitteraturen ikke kan betragtes som et fænomen løsrivet fra den sociale sammenhæng, hvori den indgår, i det mindste ikke uden at den centrale betingelse for analysen og fortolkningen af den er amputeret, og uden at forståelsens perspektiv bliver indsnævret. Hvad det kommer an på, er ikke børnelitteraturen i sig selv. Det er den funktion, den har i forhold til sine læsere og deres situation. Dette gælder for bearbejdelsen af enhver tekst, men er specielt indlysende m.h.t. børnelitteratur på grund af dens læsers situation.

Synspunktet betyder et brud med begrebet om den enkelte teksts autonomi. Et sådant er efter min opfattelse nødvendigt. Nødvendigheden af at inddrage funktionsaspektet kan eksempelvis illustreres ved at se på en børneremse som forståelsesobjekt.

En remse (fx en tælleremse: »Ente, Bente ...«) eksisterer kun i sin funktions-situation. Denne er her direkte en social situation mellem flere deltagere med remsen som redskab, dels for en bestemt opgave (»hvem skal være den«), dels er den medium for en udfoldelsesenergi, der da kanaliseres i leg, glæde ved at have lyde og rytmer i munden. Gennem remsen kan gruppens fællesskab ytre sig, og den er i sig selv med til at skabe det. En bogs funk-

tionssituation manifesterer sig heroverfor som værende en ganske anden, ligesom dens produktionsforhold er det – bogen er en ting, i visse former en industrivare. En remse er ikke salgbar, den er brugbar. Denne forskel har lange perspektiver ud i børnenes situation og de sociale betingelser for den. De skal ikke beskrives her, hvor hensigten alene er at få funktionsaspektet til at træde i profil. I eksemplet er forskellen i funktion elementær, men også central. Det viser hen til, at teksten må forstås i sin forbindelse med den sociale sammenhæng, som den indgår i. Denne – dvs. børnelitteraturens læserrelation, dens sociale kontekst – er det da som i det følgende skal indkredses.

## A. Børnelitteraturens sociale kontekst

For at bestemme børnelitteraturens sociale funktion er det nødvendigt at karakterisere den sociale sammenhæng, den indgår i. Det vil sige karakterisere dens læsers, børnenes situation i samfundet.

Denne situation kan karakteriseres ved følgende vel ikke overraskende grundbestemmelse: børn er, i og med at de er børn, placeret i en socialisationsproces af en eller anden art – dvs. i en opdragelsesproces, der har retning mod, at børnene kan overtage en given samfundssammenhængs normer, roller og værdier, således at de kan udfylde og videreføre den pågældende samfundsstrukturens funktioner som voksne.

Ud fra dette axiom kan børnelitteraturens funktion bestemmes. Den vil da alt efter sin art blive en funktion i denne socialisationsproces. Dvs. den vil fungere som en art opdragelsesmiddel, uanset hvordan den i øvrigt er, og uanset hvilke hensigter, der er nedlagt i den.

Denne funktionsbestemmelse er nok grundlæggende, men så vidt en tom ramme. I det følgende skal den fyldes ud, delvis i det mindste. Det vil ske ved, at børnelitteraturens funktion indkredses og karakteriseres ud fra forskellige synsvinkler: 1. Historisk. 2. Sociologisk (familie-mønsterets forhold til samfundsudviklingen). 3. Børnenes situation i den sociale sammenhæng. 4. Konklusion: Hypotese om børnelitteraturens funktion.

### 1. Historisk

Børnelitteraturen har i forhold til voksenlitteraturen bl.a. det særtegn, at den er opstået og udformet som genre i en bestemt historisk situation. De første begyndelser skete omkring reformationen i forbindelse med skoleundervisningen. Men den grundlæggende udvikling af genren foregik i det 18. og især i det 19. århundrede. Igangsættende var oplysningstidens moralske og pædagogiske intentioner og Rousseaus og romantikkens »opdagelse af barnet«. Men disse åndshistoriske faktorer er ikke eneste eller første årsag til udviklingen. De er i sig selv afledt af andre forhold.

Man kan spørge, hvorfor børnelitteraturen udvikles i denne periode og i tilknytning til en bestemt samfundsklasse, for børnelitteraturen er i sine første faser snævert knyttet til borger- og embedsmandsklassen. Hvad er det for forhold, der betinger dette? Ser man på de sociale forhold i tiden, viser det sig at børnelit-

teraturen manifesterer sig i en periode, hvor der sker grundlæggende ændringer i samfundsstrukturen. På dette tidspunkt slår industrialiseringen, arbejdsdelingen og den kapitalistiske pengeøkonomi igennem i en stærkt ekspansiv form. Der er således i perioden tale om en ændring i samfundets basisforhold, som får gennemgribende virkninger for hele samfundsspektret, også for familiesituationen og dermed for børnenes situation.

Borgerskabet etableres som herskende klasse over en bredere front i sammenhæng med, at der opstår en proletariseret underklasse. Forholdenes ændring får direkte konsekvenser for de klasser, som umiddelbart omfattes af industrialiseringen og den nye magtstruktur. For underklassen får ændringen i denne fase karakter af en omfattende opløsning af ældre mønstre. Perioden kendetegnes af hårde modsætningsforhold mellem klasserne (de engelske fabriksbyers forhold kan tjene som illustration). Også for underklassens børn er underskudssituationen voldsom. Udnyttelsen af børns arbejdskraft kulminerer (eks. de engelske miner), børn »udsættes« i alle aldre og drager flokkevis om som tiggere på vejene, eller de sælges af nød, fx som betaling for overfarten til det forjættede land. Eventyret om Hans og Grethe har sin virkeligheds-baggrund. I underklassen er der således ingen betingelser for, at en børnelitteratur kan udvikles som erstatning for de tilsvarende funktioner, der kendes fra folkekulturen. Det er der derimod i overklassen og middelklassen, og også her er der sket ændringer i familiesituationen, som skaber et behov for den.

I samme periode ombygges en række faktorer i samfundets kulturelle overbygning. Her skal omtales et par forhold,



som har direkte forbindelse med emnet. Den borgerlige roman opstår gennem en omskabelse af epos og forskellige fortællingsformer. Genren består stadig bl.a. i trivallitterære former, ligesom dens forløbsstruktur er til stede som en af de centrale, om ikke den centrale, struktur i beretninger for børn (jvf. nedenfor). Flere andre genrer undergår samme proces.

Pædagogikken manifesterer sig som særligt område, i takt med og som delvis forudsætning for børnelitteraturen. Dette har at gøre med, at børnenes situation er ændret og påkalder speciel indsats – teoretisk som praktisk. Det er således også på dette tidspunkt, at der for alvor kommer gang i udviklingen af skoler, og »almen-dannelsen« kommer på programmet.

Samfundsændringen skaber behov for en ny virkelighedsfortolkning, for en ideologi, som kan forklare og harmonisere modsætningerne i samfundet og i den enkelte. I overklassen er der et overskud til stede, som gør det muligt at tilfredsstille disse behov og give dem en opportun udformning. Man har en interesse i at give børnenes opdragelse en retning, der er hensigtsmæssig for opretholdelsen af klassens status (altså et udtryk for den førnævnte grundfunktion for socialisationen i et givet samfund). Opdragelsen bliver et led i den proces, der skal gøre børnene egnede til at videreføre samfundsstrukturen og de dertil knyttede interesser.

Selve dette at børnelitteraturen opstår i en given periode, er en central kendsgerning, for den viser i sig selv, at denne litteratur lader sig bestemme som betinget af og som funktion i samfundsudviklingen. I perioden sker der grundlæggende ændringer i de sociale forhold, og samtidig med børnelitteraturens udvikling udvikles flere nærtstående fænomener (pæda-

gogikken, skoler m.v.). Dette sammenfald kan ikke være tilfældigt, ændringen i de sociale forhold må være betingelsen for, at disse faktorer udvikles til udfyldning af sociale funktioner.

Fremstillingen har i denne forbindelse været forenklet og ufuldstændig og skal fortrinsvis tjene til at åbne for nogle sammenhænge. At disse er til stede kan underbygges ved, at forholdene sættes i relation til den ændring, der som følge af industrialisering og arbejdsdeling sker i familiemønsteret. Det viser sig, at børnelitteraturen skiller sig ud af voksenlitteraturen i takt med, at børnene skilles ud af voksensammenhængen. Om dette handler følgende afsnit.

## 2. Sociologisk. Familiemønsters forhold til samfundsudviklingen

Denne skitse bygger på forskellige sociologiske behandlinger af familiemønsterets udvikling fra de ældre tiders »stor«-familiemønster til den nyere tids kernefamiliemønster (se Litteratur). Enhver familiestruktur har en grundfunktion i varetagelsen af socialisationsprocessen. Strukturen og processens art er afhængig af den samfundsstruktur, de indgår i. Det er således her grundlaget for en nærmere bestemmelse af børnelitteraturens funktion må findes.

I såkaldt primitive samfund og til dels i en tidligere historisk fase i den europæiske kultur var en række af de basale sociale funktioner placeret i familien. Det gælder funktioner af instrumentel art (dvs. funktioner, der har med produktion, tilvejebringelse af elementære livsfornødheder at gøre), og det gælder funktioner af ekspressiv art (dvs. funktioner, der har med omsorg, behovs- og følelestilfredsstillelse at gøre). Familien fungerede som

en omfattende organisme og var led i et lokalt fællesskab. Børnene var integreret i denne, og hele socialisationsprocessen blev varetaget af familien og lokalfællesskabet.

Med industrialiseringen og arbejdsdelingens udvikling ændres dette mønster. Industrien har behov for mobil arbejdskraft (mobil både i geografisk og social forstand, også mobil i henseende til tilknytningsforhold til lokaliserede fællesskaber), og den har behov for specialuddannet arbejdskraft. Resultatet af denne udvikling bliver en »funktionstømning« af familien. Produktionsfunktionen placeres uden for den i virksomheder. Flere andre funktioner institutionaliseres, fx dele af socialisationsprocessen, som overtages af skoler, børnehaver, medier og arbejdspladser. Det er fortrinsvis de instrumentelt betonedede faktorer, der glider ud, men arbejdsforholdene bevirker, at der opstår et behov for at få børnene passet, hvorfor også en væsentlig del af den ekspressive faktor går over på institutioner og medier. Også forskellige former for forsorgsfunktioner glider ud af familien: gamle, syge, invaliderede m.v. Karakteristisk for kernefamilien er det, at arbejdsforholdene medfører, at den skyder forbindelser fra sig til siderne (naboer, familie og andre fællesskaber) og i hver ende (gamle og børn).

Forenklet sagt sker der det, at alle instrumentelle funktioner overtages af virksomheder og institutioner, mens dele af de ekspressive bibeholdes i familien, der da får sin snævre funktion i varetagelsen af disse og i forbruget af produkterne.

Mobilitetskravet medfører således dels en funktionstømning og dels en isolering af familien. Der er dog som følge af funktionsforskellen en forskel mellem famili-

ens værdiorientering og produktionssektorens, ofte en direkte interesse modsætning, fx i forbindelse med børnenes situation. Der sker en funktionsdeling, en opsplitning, hvor familien er underordnet og afhængig af produktionsforholdene – og også et redskab til gennem afhængigheden og fx opdragelsen at opretholde disse forhold. Resultatet bliver en spaltning mellem på den ene side en omfattende »offentliggørelse« af nogle livsforhold og på den anden side en lukket privatisering af de øvrige.

De beskrevne forhold gælder for alle de grupper, der omfattes af industrialiseringen, uanset hvilken klasse de tilhører. Kernefamilien slår igennem, den enkelte familie løsrives fra tilhørsforhold, nærfællesskaber. Men situationen manifesterer sig ganske forskelligt, alt efter den sociale placering. Opsplitningen er til at begynde med mest radikal i underklassen. I borgerklassen manifesterer sig tidligt et interessefællesskab. Det giver sig fx udslag i oprettelse af institutioner til erstatning for funktionstømningen. Børnelitteraturen kan betragtes som en af dem.

Hele denne udvikling får vide konsekvenser for børnenes situation. I den ældre familiesammenhæng var børnene integrerede og udfyldte selv en funktion i helheden, de deltog og havde således direkte adgang til at skaffe sig erfaring om tingenes sammenhæng (også med hensyn til samfundsstrukturen, familiens placering heri og eventuelle sociale modsætningsforhold). Tingene, deres sammenhæng, processerne og forbindelserne mellem dem var synlig. Den isolering af familierne, der sker som følge af mobilitetskravet, sætter børnene i en overflødhedssituation. En »inddæmnings«-situation bliver konsekvensen for deres ved-

kommande. Der sker i nogle retninger en reduktion af deres muligheder, mens der kompenseres i andre, eller kunne kompenseres. I det følgende skal denne situation karakteriseres.

Forinden bør det måske indskydes, at det ikke har været hensigten at fremstille den ældre tilstand som ideel. Det var den ikke.

Den var tværtimod på anden vis kraftigt »inddæmmende« i sin autoritære, feudale form. Formålet er med den historiske udvikling som baggrund at få nutidssituationen til at træde i relief. Få den gjort »synlig«.

### 3. Børnenes situation

Påstanden er i forlængelse af ovenstående, at børnenes situation kan karakteriseres som en inddæmningssituation, hvormed menes, at der på deres konkrete omverdensplan kan konstateres en reduktion af deres muligheder mht. udfoldelse og oplevelse, af deres muligheder for direkte at gøre erfaringer og for at indhente informationer om tingenes sammenhæng og samfundets indretning. Denne inddæmning har flere aspekter. Den er til dels en konsekvens af et fundamentalt biologisk forhold, men dens former er konsekvenser af den sociale situation.

#### *a. Den biologisk betingede inddæmning*

Der ligger en fundamental reduktion af børns muligheder i det faktum, at der er ting børn ikke kan på grund af deres biologiske og intellektuelle kapacitet. Dette forhold sætter grænser for, og nødvendiggør grænser omkring deres udfoldelse og for de indsigter, de kan klare.

I løbet af barndommen er der en stadig ekspansion i forhold til disse grænser, fx i fysisk udfoldelse fra nærmiljø til større

samfundsområde. Men inddæmningen er i sine former et socialt betinget fænomen, som rækker udover eller forstærker og værdiorienterer det biologisk betingede aspekt.

#### *b. Socialt betinget inddæmning*

Den inddæmningsform, der er tale om, kan ses som en konsekvens af den omtalte udvikling i samfundsstrukturen og familiernes isolation. Miljøforholdene gør, at børn ikke i disse sammenhænge kan erfare sig til tingenes sammenhæng, og at deres udfoldelsesmuligheder begrænses.

De deltager ikke i og er afsondret fra produktionslivet (jvf. foran). De kan derfor kun indirekte få indsigt i dettes karakter og i forholdet mellem den naturbasis, som produktionen er afhængig af, og resultatet af produktionen: varen. Det er karakteristisk, at det ikke-tilgængelige felt er selve forbindelsesleddet, nemlig arbejdsprocessen, i hvilken omskabelsen, transformationen foregår.

Resultatet er, at kun yderleddene i processen er tilgængelige for erfaring, og mest det sidste, der således isoleres.

Børnenes rolle i dette forhold er forbrugerens og den overflødiges, idet de i forhold til arbejdsfunktionen nærmest er hæmmende fænomener, der må opbevares i arbejdstiden.

Boligforholdene, som er afledt af produktionssituationen, bevirker en tilstand af isolation og medfører, at børnene heller ikke kan erfare sig til samfundets sociale struktur. De er lukket inde i deres eget miljø. Dette er i sin typiske nutidsvariant, sovebyen, af stor udstrækning, afsondret fra omverdenen ved afstand og ved fx trafikbarrierer, der indskrænker børnenes aktionsradius. Yderligere har miljøerne ofte et ret ensartet præg med hensyn til

beboernes økonomisk-sociale status og med hensyn til deres alder, hvad der betyder, at selve den menneskelige livscyklus bliver usynlig, og kun delvis tilgængelig for en umiddelbar erfaring.

Denne børnenes umiddelbare omverden, som ganske vist har et par karnapper mere (fx skolen, børnehaven, bedsteforældrene, søndagsturen mv.), kan betegnes som en snæver og fragmentarisk verden. De har kun i det meget begrænsede mulighed for at se, erfare den sociale organisering af livsforholdene, for at opleve, hvorfor tingene er indrettet som de er og opleve deres egen situations sammenhæng med den videre struktur. De magtforhold og interesser, som bestemmer situationen er ikke synlige, men anonyme og tilslørede, hvad der medfører en fremmedgørelse, en afmagt over for indretningen af vilkårene. Styringen opleves som en automatik, og opleves ikke som skabt af mennesker og menneskers indbyrdes forhold. Der bliver tale om en slags kronisk svævende tilstand, hvor kendsgerningerne er betonklodser og ligusterhække, mens de faktorer, der har skabt dem ligger i tågen.

Boligforholdene er også medvirkende til, at andre af børnenes udfoldelsesmuligheder er begrænsede. Det gælder bl.a. på et så vitalt område som etableringen af personrelationer (til kammerater og »fjernere« voksne). Deres sociale relationsmuligheder er til en vis grad forlagt til institutionsrelationer, hvorved de antager en depersonaliseret (upersonlig) karakter. Dette bevirker, at børnenes kendskab til sociale roller ud over kernefamiliens og institutionsrepræsentanternes bliver begrænset og indirekte, hvad der bl.a. kan ses ved, at der i deres lege indgår et relativt lille rollespektrum fra deres eget miljø, hvorimod der optræder en større flora af

helt fjerne roller: indianere, cowboys, tyve mv. (jvf. nedenfor om spændingslitteratur).

Dette rollearsenal er bl.a. hentet fra børnelitteraturen, der som fænomen kan betragtes som en tingslig relationsmulighed, dvs. en form for upersonlig kontakt på linje med de nævnte. Kontaktens medium er her en ting, en vare og den er i sit princip isolerende i modsætning til en børneremses samværsskabende karakter.

De her omtalte træk virker som de ovennævnte i retning af en yderligere indsnævring af erfaringsområdet og medvirker til omtalte fragmentarisering ved at begrænse og svække personlige kontaktforhold. Også den tilrettelagte eller tilstræbte barnerolle med de til den knyttede normkrav, adfærdsregler og forventninger – alt det man i almindelighed lægger i begrebet »opdragelse« – har en inddæmmende effekt. Om det kunne der siges meget, men her skal det kun konstateres som et væsentligt led i situationen.

#### 4. Konklusion: Hypotese om børnelitteraturens funktion

På grundlag af ovenstående skitse kan der udformes en foreløbig hypotese om børnelitteraturens sociale funktion:

Børnelitteraturen opstår og udformes som speciel genre i takt med og som en konsekvens af familiernes udvikling fra »stor«-familier til kernefamilier, dvs. som en konsekvens af, at visse af familiens funktioner (specielt visse af socialisationsfunktionerne) flyttes ud af familierne og overtages af institutioner og medier (herunder børnelitteraturen). Denne udvikling er endvidere en konsekvens af industrialiseringen og arbejdsdelingen. Børnelitteraturen kan således betragtes som et symptom på og et udtryk for denne

udvikling og i børnenes situation som en kompensation for den »inddæmning«, de er udsat for omkring udfoldelse, oplevelse, erfaringsmuligheder og adgang til informationer. Den bliver på denne måde en funktion i socialisationsprocessen.

Det næste bliver da nøjere at karakterisere, hvorledes denne funktion varetages i børnelitteraturen.

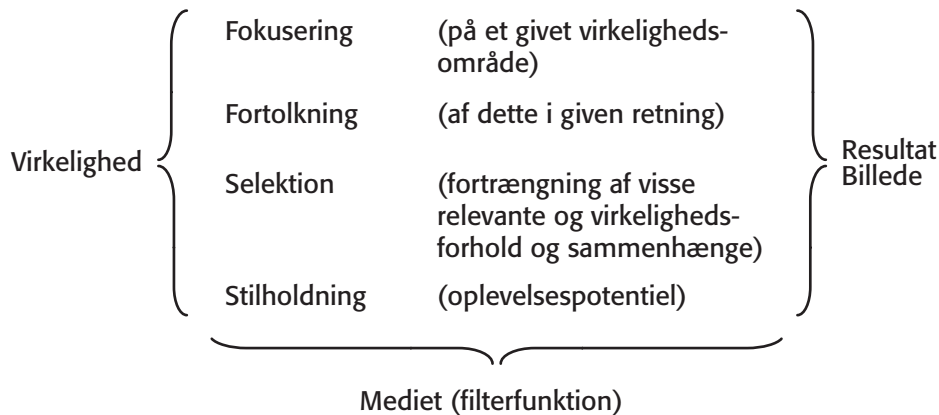
## B. Børnelitteraturens udfoldning af funktionen

### 1. Værdiformidlingen

Generelt kan man sige, at børnelitteraturen er et tilbud om oplevelse (en form for udfoldelse), og at den således fungerer som en kompensation for den nævnte udfoldelsesinddæmning. Som sådan er den imidlertid også et socialisationsmiddel. Samtidig med at den kan dække det udfoldelsesbehov, der er til stede i situationen, transporteres der gennem teksterne værdier (holdninger, normer, adfærdsmønstre, der udgør en ideologisk bestemt helhed). Teksten giver udsagn om, hvordan verden og menneskene er indrettet, udsagnene kan være højst indirekte af karakter, de kan fx ligge i en handlingsstruktur, eller i selve den funktion, teksten har i forhold til læsesituationen. Teksternes udsagn er struktureret i helheder, i hvad man kunne kalde »billeder« af verden og dens indretning.

Disse udsagn, fx i form af mere direkte informationer (ikke kun om facts, men nok så vigtigt om sammenhænge og procesforhold), og denne værditransport bliver betydningsfuld, når børn som skildret ovenfor, har begrænset adgang til at skaffe sig viden og har et begrænset erfaringsmateriale til at kontrollere udsagnene på. Børnelitteraturen bliver, om den vil det eller ej, et middel blandt andre til at formidle værdier og billeder af tilværelsens indretning. Samtidig med at et oplevelsesbehov dækkes (og dækkes på en speciel måde), vil disse oplevelser og udsagn blive formet og tilrettelagt i en bestemt retning, hvad enten det sker bevidst og med hensigt eller ubevidst. Ved at værdiformidlingen flyttes til et sådan medium lettes den – virkeligheden er vanskeligere at tilrettelægge. Børnenes situation bevirker da, at væsentlige dele af deres virkelighedsorientering foregår gennem medier (eller på anden indirekte vis, voksne og skoler), hvorved den i forstærket grad får karakter af en værdiorientering.

Børnelitteraturens rolle i socialisationsprocessen kan formaliseres i følgende model: der formidles udsagn om virkeligheden, disse tilrettelægges, og resultatet bliver det billede af virkeligheden, som ønskes formidlet. Processen kan opstilles som model på næste side:



Denne model fremstiller et medies virkelighedsbearbejdelse. De i filterområdet opstillede kategorier er kun et udsnit af de mulige, men de medtagne er nogle af de efter min opfattelse centrale filtreringsfaktorer. Fokusering kunne med et mere værdiladet begreb kaldes: forsnævring. Fortolkning kunne kaldes forvrængning og selektion for fortrængning. En sådan proces er til stede i, evt. forud for enhver tekst, som den også er det i et fotografi. Et fotografi er på sin vis mere et udsagn om virkelighed, end det er et afbillede af den. Man kunne måske indvende, at fx en fantastisk fortælling ikke eller kun delvis lod sig beskrive i en sådan model, fordi den principielt har løsnet sig fra bindingen til den sociale virkelighed og er gået ind i et rum, hvor alt er muligt. Men det er kun tilsyneladende.

En sådan fortælling forholder sig allerede ved sit princip på en særlig måde til denne virkelighed. Fantasien er desuden i sig selv et virkelighedsområde, ligesom den er lovbundet på sin måde.

Der er i sådanne tekster tale om en speciel udformning af mulighederne, og denne er i sig selv en særlig måde at forholde sig til virkeligheden på. Yderligere har en sådan tekst et virkelighedsforhold

i sin modtagerrelation, i læsesituationen. En skelnen kan således ikke opretholdes, idet der er tale om billede i betydningen værdiladet udsagn og ikke om afbildning, udsagnet kan vel at mærke være indirekte og fx ligge i stilholdningen (oplevelsesbetingelserne) eller i selve fantasiasfættet. (Astrid Lindgrens *Mio min Mio* kan tjene som eksempel på en sådan fantasitext, heri er fantasien direkte forbundet med en realistisk ramme, som jo på sin side også er tilrettelagt – en fantasi).

Den proces, der oftest vil være tale om i teksterne, er en proces, der transformerer, omformer virkelighedens »hårde« modsætningsforhold til et fiktivt rums »bløde« modsætninger, som så kan harmoniseres, dvs., at der er tale om en tekst, der strukturerer et ideologisk bestemt billede.

Der findes imidlertid tekster, der har den modsatte bevægelse. Dvs. tekster, der med udgangspunkt i et givet billede (et værdiladet motiv fx) så at sige gennem deres forløb i en række konfrontationer opløser dette billede, tyder det og derved fører det tilbage til dets oprindelse i det sociale rum.

En bog som Anna Jürgens indianerroman *Blå fugl* har et sådant forløb. Det samme har Sv. Wernströms kriminal-

roman *Mørkets mænd*. I begge bøger er udgangspunktet et motiv hentet fra de pågældende genrers standardarsenal henholdsvis: den lille familie i blokhuset med hylende vilde på taget og detektiv-gruppe-motivet: fang tyven. Til forskel fra mere traditionelle genrepræsentanter har disse tekster den modsatte bevægelse i forhold til ovenstående model. Bevægelsen er da således: Billede → »Transformation → »Virkelighed.

Derved kommer også selve bogens egenkarakter af bearbejdningsproces til syne, eller den kan komme til syne. Dette er væsentligt, for som bogen fremtræder umiddelbart gælder det samme for den som for »varen«. (Jvf. hvad der blev sagt ovenfor i forbindelse med børns muligheder for at erfare forholdet mellem arbejdsproces og vare.) Bogen fremtræder på linje med varen som noget selvgældigt, absolut med tilsløring af det forhold, at den er fremgået af en arbejdsproces. Det er således vigtigt om ikke vigtigere også på dette plan at gennembryde den tabuisering, der er i børnelitteraturen omkring disse procesforhold; her er en mulighed for at opleve dette forhold direkte gennem en synliggørelse af det i teksten selv.

Næste led i redegørelsen bliver en nærmere redegørelse for, hvordan det resulterende billede tager sig ud.

## 2. Billedet

Det er omtalt, at børnelitteraturen til dels fungerer kompensatorisk i forhold til inddæmningen. Dette er tilfældet i den forstand, at den er et tilbud om oplevelse. Derimod er det påstanden, at den ikke fungerer sådan med hensyn til de øvrige inddæmningsfaktorer (information, erfaringsmuligheder mv.) Her fungerer den tværtimod (og det må i denne

sammenhæng stå som en påstand) i vid udstrækning som et udtryk for den, som en inddæmningsfaktor i sig selv og som et middel til at skabe tilpasning til disse forhold. Dette være sagt generelt og med bevidsthed om, at der er undtagelser (bl.a. de ovennævnte). Desuden gør der sig karakteristiske forskelle gældende mellem de forskellige alderskategorier. Derfor vil disse blive behandlet hver for sig. Før dette sker skal dog de nævnte inddæmningsområders manifestation i børnelitteraturen skitseres, dvs. det skal skitseres, hvordan nogle af de områder behandles, som børn pga. deres situation ikke havde direkte informationer om – altså områder, der har med tilværelsens indretning og tingenes sammenhæng at gøre.

*a. Omkring produktion og biologi (natur).* Som hævdet ovenfor er procesforholdene de væsentligste af disse områder, hvad enten det drejer sig om arbejdsprocesser, personrelationer, biologiske processer, sociale processer, i det hele taget, hvad der har med tingenes sammenhæng og forbindelser at gøre. Det er overhovedet svært at finde sådanne procesforhold manifesteret bare som motiv i børnelitteraturen, undtagen på ét område. Området er landbrug, i form af husdyr, et emne der har direkte med menneskets forhold til naturen at gøre. For dog trods alt at skabe en smule konkret grundlag for fremstillingen skal dette procesforholds manifestation i børnelitteraturen eksemplificeres og belyses.

En stor del af småbørnlitteraturen udgøres af dyremotiver. Men det er karakteristisk, at dyrene optræder som humaniserede dyr i en art bamse- og dukkeverden, der i idealiseret og idylliseret form spejler børnenes egen. Heraf følger at »teksterne« ikke beskæftiger sig med den relation,

som dyr har til mennesket og samfundet, dvs. med deres brug og de arbejdsprocesser, der har forbindelse med dem. Det vil for husdyrenes vedkommende sige deres status som bl.a. kødprodukter, og for andre dyrs vedkommende (fx mus) deres status som skadedyr.

Et eksempel på dette er den »tekst«, der i det følgende analyseres. Det er en pegebog for småbørn, en foldebog med solide papsider, hvorpå der er farvefotografier af husdyr. »Husdyr for de mindste« hedder den. Den består af en serie fotografier, altså skulle der være tale om direkte indblik i et virkelighedsområde. Det er der forsåvidt også, men det er af en speciel art. For det første er der tale om en ganske bestemt fokusering, nemlig på moderdyr/unge-relationen, som forekommer i næsten alle billeder. For det andet omtolkes dette motiv i retning af »moder med barn«. Næsten ingen af mødrene er beskæftiget, de ser ligesom vagtsomt ud mod tilskueren. De indtager en beskyttende attitude, der hos anden er direkte aggressiv. Ungerne står ligeledes stille, tæt ind til moderen, også de forbeholdne over for omverdenen. De er ikke optaget af noget, hverken nysgerigt legende eller ædende. Det er meget alvorlige billeder, der i sig rummer et budskab om, at det er bedre at holde sig til sin mor end at springe om og undersøge verden udenom. For det tredje resulterer dette i en bortselektion af landbrugssituationen, som kun er til stede i billedets periferi. Hvad der bortskæres, er således dyrenes funktion i forhold til mennesket, bl.a. deres rolle som kødproducenter og de arbejdsprocesser, der har med deres pasning at gøre. Der er ikke et menneske på nogen af billederne. Der er heller ingen stalde, ikke som stalde i det mindste, kun i form af en baggrundskulisse, som en min-

delse om det seriens billeder har fjernet sig fra. I stedet er billedernes scene i næsten alle tilfælde en syntetisk grøn verden, der er løsnet fra enhver steds- og tidssammenhæng og som fremtræder med positiv værdiladning. Man kan således sige, at der af disse fotografier er filtreret og formet et billede i vor forstand. Der er valgt ud, der er beskåret, og der er arrangeret. Det billede, disse processer er resulteret i, er et billede af dyrenes kernefamilieliv. Humaniseringen af dem har som vist en ganske bestemt retning. Motivet er blevet idylliseret og familiariseret, og bruges til at formidle et bestemt sæt af værdier, som samtidig henter deres legitimation i, at de fremstår som naturbetingede. Her er ikke tale om en bestemt socialt betinget tilstand, men om et vilkår, der råder i al naturen. En grund til disse dyremotivers udbredelse og appel kan muligvis ses i, at de genindsætter mennesket (barnet) i en naturbestemt, »oprindelig« sammenhæng – men altså gør det på ganske bestemte betingelser. Hvad der er tale om, er en naturalisering af familieværdierne.

Der kunne siges mere om disse dyremotiver og værdiorienteringen i deres udformning, men dette må være tilstrækkeligt til at belyse den filtreringsproces, der sker. Der er ingen fremstilling af tingenes sammenhæng, men der konstrueres et værdiladet billede, hvis tendens går i retning af at fremstille en idealiseret kernefamilietilstand, og hvis centrale værdier er idyl og tryghed, vel at mærke en tryghed, som forholder sig distanceret og sikrende over for omverdenen. Dette viser sig også ved, at der her som i andre småbørnsbøger med dyremotiv ses en tabuisering omkring den egentlige sammenhæng. Dette »kød«-tabu er ganske alvorligt i småbørnslitteraturen og kan føre ud i et



uoverkommeligt dilemma, når den fortrængte sammenhæng alligevel stikker frem. Det gør den næsten altid, når disse motiver skal bære et episk forløb med et spændingsmoment og et konfliktstof. Et eksempel herpå er *Dyrene i Hakkebakkeskoven*, hvor knuden ikke kan løses, men tilsyneladende bliver det ved, at konfliktstoffet forskydes, således at der bl.a. oprettes en forskel mellem kød og kød, mus og skinker (varer). Et andet eksempel er en fotografisk musehistorie som *Mads mus* af Elvin Hansen.

Her er således i disse motiver udprægede eksempler på, hvorledes småbørnslitteraturen er et udtryk for og en medårsag til børnenes fragmentariserede situation. Dyret på marken som det ses, og ses med disse teksters briller, er én ting, varen i butikken er en ganske anden. Dyrene her kan ikke spises. Det ville være kannibalisme, sådan som det fremgår af *Dyrene i Hakkebakkeskoven*. Der er således tale om, at en splittelse i omverdensforholdet understøttes.

*b. Omkring andre produktionsforhold viser sig lignende »fortrængninger«.* De indgår i det hele taget forbavsende lidt i børnelitteraturen. Dette kan igen understøtte påstanden om, at børnelitteraturen konfirmerer den svævende tilstand, som børn befinder sig i mht. erfaring om de betingelser, vi lever på. At der er mulighed for, at disse ting kunne være anderledes er »Laura-bøgerne« med deres kapitellange fremstillinger af arbejdsprocesser og redskaber et godt eksempel på. De handler blot ikke om den verden der er, men om drømmen om en der var engang.

Den samme tendens gør sig gældende omkring de menneskelige biologiske vilkår og deres sociale betingelser, fx om-

kring alderdom, sygdom, død, sexualitet, kropsprocesser. Også i denne forbindelse er det procesforholdene, sammenhænge, der er det væsentlige, ikke så meget emnet i sig selv som dets forbindelser.

*c. Forholdene er af tilsvarende art når det gælder spørgsmål om miljømæssig udfoldelsesinddæmning mv.* Familiære og sociale konfliktforhold optræder i rigt mål i den problemrealistiske litteratur, dvs. fortrinsvis i ungdomslitteraturen, men her er ofte tale om en isolering af problematikken, således at dens forbindelse med og betingethed af den videre sammenhæng ikke fremstilles eller evt. er afsæt for en forskydning af problematikken til en karaktermoralsk sfære og/eller til nådesbevisningernes (de »tilfældige« løsningers) metafysiske sfære.

Spørgsmålet om inddæmningen som sådan er kun i ringe grad tematiseret i børnelitteraturen, og hvis den er, som fx i den problemrealistiske litteratur, er den også her ofte afsæt for omtalte forskydning. Derimod kan spændingslitteraturen ses som et symptom på inddæmningen. De ovenfor alt for atomistisk og overfladisk skitserede tendenser er specielt karakteristiske for småbørnslitteraturen, og efter min opfattelse kan dette ikke begrundes i den omtalte biologiske inddæmningsfaktor. Den har mere med metoden end med stoffet at gøre. Og de metoder som ovennævnte tekstkategorier betjener sig af er ofte ret abstrakte og ikke særligt nær på børns situation og kommunikationsbetingelser. Nedenfor skal forholdene i de forskellige alderskategorier opridses.

### 3. De forskellige alderskategoriers litteratur

#### a. Småbørnlitteraturen

Som det er fremgået er der her tale om en statuering og legitimering af børnenes inddæmningssituation. Denne tager form af en idealisering omkring den snævre familiesituation. Mulige konfliktforhold fortrænges eller omtolkes til andre fx til kannibalismeproblemer i Hakkebakkeskoven. Det samme er tilfældet med fremstillingen af tingenes sammenhænge. Muligvis fordi en sådan skildring oftest ville komme i et modsætningsforhold til værdiorienteringen. Resultatet bliver en fremstilling af en harmoniseret og idyllisk familietilstand, hvis grundværdi er en særlig form for tryghed – tryghed i den forstand, at trygheden opnås gennem en tilsløring og omtolkning af virkelighedsforhold, og ofte kommer i stand gennem et latent angstgrundlag i forholdet til omverdenen – altså ikke fx en tryghed, der som basis har en indsigt i disse forhold og opviser midler og energi til at stille noget op med dem.

I relation til den beskrevne familiestruktur kan det præciseres derhen, at småbørnlitteraturen er placeret inden for den ekspressive sfære, der netop skønt determineret heraf var udskilt af den videre produktionsbestemte, instrumentelle sfære. Småbørnsfasen er snævert knyttet til denne ekspressive sfære, der i socialisationsprocessen først og fremmest fungerer i forbindelse med den ekspressive adfærd og forbundet hermed i forbindelse med kønsrolleindlæring – med stærk accentuering omkring moderrollen (mandsrollen er kun svagt manifesteret i småbørnlitteraturen overhovedet).

At det forholder sig sådan, må betragtes som et udtryk for en inddæmning, for selvom småbørn selvfølgelig har denne

sfære som primær omverden, så er de med megen energi og udforskningslyst vendt mod omverdenen. Ét er at man ikke kan have dem rendende frit på vejene, fordi de kan dø af det, noget andet er det at sætte hegn op også i deres hoveder, selvom det hævdes at være for at beskytte dem.

#### b. Spændingslitteratur

##### (Hovedgenre for 9-12 årige)

Der er i denne kategori i modsætning til småbørnlitteraturen tale om et kompensatorisk forhold til inddæmningen. Kompensationen er af en speciel art. Det er ikke en kompensation i retning af at ophæve de omtalte informationsmæssige barrierer eller inddrage de områder, der er tabuiseret i småbørnlitteraturen. Derimod er kompensationen snarere af oplevelsesmæssig art.

I modsætning til, hvad der er tilfældet i småbørnlitteraturen bliver de mere instrumentelle funktioner centrale. Det drejer sig i mindre grad om disse funktioner i en hverdagsammenhæng, men i højere grad om funktionernes fremtræden i en eksotisk sammenhæng. Fortællingerne rummer ofte eksotiske egne af en eller anden art, fx forbryderland, krigsland, indianerland, øde-ø-land, jungler, fortidstilstande eller fremtidsverdener. Det fælles for dem er, at der her kan etableres en mere arkaisk samfundstilstand, hvori også børnene kan fungere uhæmmet af inddæmningsfaktorerne. Heri ligger sandsynligvis en væsentlig del af deres appel, ligesom en sådan kan ligge i, at hele samfundssammenhænge her synliggøres, og i at børn i disse fortællinger kan snuse til den voksenverden, de ellers er udelukket fra.

Den instrumentelle rolle er specielt knyttet til, hvad man kan kalde »beskyt-

ter«-funktionen, dvs. en slags superhelt-status som beskytter af en given social tilstand, hvis grundlæggende værdier er kongruente med den hjemlige verdens. Men i denne eksotiske sammenhæng konfronteres tilstanden med forskelligt artede trusler (fx indianere), således at der gennem trusselsfunktionen kan ske en legitimering af værdierne, samtidig med at den socialisationsproces, læseren selv er underkastet, bliver legitimeret ved, at dens nødvendighed i den eksotiske sammenhæng umiddelbart fremstår som en livsnødvendighed. Man kan således sige at børnene i disse sammenhænge aktivt er med til at opretholde den positivt vurderede familietilstand, samtidig med at dennes positivitet fremstår, idet den konfronteres med en dæmonisk omverden. Fronten er altså stadig omverdensforholdet, her blot i den form, at børn (dreng) eller andre helte aktivt bekæmper denne omverdens truende dæmoner.

(Det skal bemærkes at den nyere spændingslitteratur, hvad angår den »fin«-kulturelle del af den, tenderer mere i retning af ungdomsromanen både hvad angår tematik og struktur (jvf. nedenfor), men således at eksotismen i miljø er bevaret (eks.: indianerromanen *Det lange ridt* af Glenn Balch.)

### c. Problemrealistisk litteratur

#### – hovedgenre i ungdomslitteraturen

Denne litteraturs forhold til inddæmningen har karakter af en »funktionalisering«, dvs. en tilretning af adfærd i retning af en overtagelse af voksenrollen og af værdisystemet omkring inddæmningen. Der beskrives ofte direkte konfliktforhold til denne, hvad der jo i denne aldersklasse bliver påtrængende, på grund af dens behov for og krav på større udfoldelsesmu-

ligheder. Konflikterne er sat ind i deres sociale sammenhæng. I de fleste tilfælde er det en tilpasning til systemet, der betinger konfliktens løsning, ofte formet således at personen efter oprør oplever sig selv som fejlindstillet afviger. Løsningen kommer da i stand uden, at de tilgrundliggende sociale årsager til konflikten indgår i den. Denne struktur, der svarer til megen triviallitteratur, er ikke enerådende, men dog mere udbredt end som så. Symptomet på den er som berørt ofte, at tilfældighedsindslag i forløbet klarer løsningen, eller at der sker rent individuelt betingede udviklinger i heltens holdning.

De forskelle, der her er skitseret og sat i forbindelse med forskellige aldersniveauer, er udtryk for tendenser, som bliver bemærkelsesværdige i lyset af den funktionsteori som er opridset ovenfor. Ligesom perspektivet i dem yderligere udvides, når de ses i sammenhæng med det følgende afsnit, hvori nogle karakteristiske forløbsstrukturer beskrives. Disse lader sig forstå i samme sammenhæng. De er udtryk for den realisation, som socialisationsprocessen får i den konkrete tekst. Også strukturskabelonerne udviser karakteristiske variationer i forbindelse med de forskellige genrer, som hver for sig har aldersbetingede hovedområder.

### C. Forløbsstrukturer

En meget stor del af den fortællende børnelitteratur er opbygget om »rejse«-forløb af en eller anden art. Rejse må her forstås i vid betydning – dækkende et spektrum fra en tur ud ad gadedøren til en rejse om på den anden side af kloden, og fra en rejse i omverdenen til en rejse i fantasien. Rejsefænomenet dækker således alle de forløb, der har med en udgang fra en statisk hjemtilstand at gøre. Denne

tilstand hører sammen med rejseforløbet og er som den en grundlæggende faktor i forløbene, hvad også rejsens afslutning – en tilbagevenden til en hjemtilstand – er. Denne sidste er ofte tekstens slutning og har form af en »happy-end« – et næsten ubrydeligt træk i børnelitteraturen.

Et sådant trefaset forløbsmønster vil jeg hævde, er det grundlæggende i børnelitteraturen: Fra en given social sammenhæng, en hjemtilstand »rejser« hovedpersonen (personerne) frivilligt eller ufrivilligt ud i en position uden for denne. Dette alternative rum, hvori rejsen foregår, vil ofte være skildret som et, dels dæmonisk, katotisk og trusselsbestemt, dels mulighedsfyldt, dragende og fristende område. Det kan ofte opfattes som hjemtilstandens negative aftryk, som samfundets og individets fortrængte, fornægtede og tilslørede aspekter. Sluttelig sker så en hjemgang, en overtagelse af den sociale tilstands værdinormer. Rejsen og trusselsfeltet fungerer som et argument for hjemtilstanden og for overtagelsen af den. Forløbet og løsningen på modsætningsforholdet kan have mange variationer.

Modellen for det er den borgerlige dannelsesroman (en af de genrer, der opstår nogenlunde samtidig med børnelitteraturen). Dannelsesromanen har denne trefasede struktur. Almindeligvis benævner man her faserne således: hjem – hjemløs – hjemme. Som det fremgår af selve begrebet dannelsesroman, er der i den tale om et socialisationsforløb – dvs. om et forløb, der handler om og argumenterer for en overtagelse af kulturværdierne og rollerne. I dannelsesromanen er det overtagelsessituationen i overgangen fra barnetilstand til voksentilstand det drejer sig om. Om samme situation handler den nyere ungdomslitteratur, og det er da be-

mærkelsesværdigt, at den grundlæggende struktur i denne genre ganske svarer til dannelsesromanens. I andre arter af børnelitteratur er der tale om forskelligartede modificeringer af dette mønster. Disse udviser karakteristiske typevarianter i forbindelse med de forskellige alderskategorier, hvad der er følgerigtigt, da socialisationssituationen ytrer sig forskelligt i de forskellige aldersklasser.

Det bemærkelsesværdige er, at denne struktur er model, hvad der kan ses som et udtryk for at børnelitteraturen i sine indre strukturer fremstiller en socialisationsproces – ja, i sig selv er en sådan i forholdet til læseren. Dette forhold giver yderligere perspektiv til den foregående indkredsning af børnelitteraturens funktion, for det viser, at der til den ydre funktion svarer en indre struktur.

Nedenfor skal de typiske varianter af denne struktur i forbindelse med de forskellige alderskategorier skitseres i al korthed og uden konkretion og underbygning. Den følgende analyse af eventyret om *Rødhætte* og *ulven* må tjene som sådan. Gennemgang må ses i sammenhæng med den i det foregående skitserede karakteristik af tendenserne i de forskellige alderskategorier (B, 3 a-c).

### 1. Småbørnslitteraturen

Som det er fremgået er teksterne i denne kategori konfliktskyende, og de tenderer da også mod det forløbsløse, tableauet – den statiske idyltilstand. Hvis der er forløb i disse tekster, er det ofte en variant af ovennævnte rejseforløb, men her i form af en hurtig tur ud. Hjemgangen var i ældre børnelitteratur ofte stærkt trusselsbelastet (således fx i *Rødhætte*). Dvs. at disse forløb kan betragtes som entydige systembekræftelser, en slags cirkelforløb: hjem-

ude-hjem, hvor stort set kun første fase er inddraget.

Teksterne antager da karakteren af entydige bekræftelser af hjemtilstanden, hvor omverdenen kun er til stede som et latent angstgrundlag, som den baggrund disse »paradisiske« postulat henter deres glans fra.

Teksternes grundlag er således et modsætningsforhold mellem kultur og natur, mellem socialitet og ikke-socialitet. Mod sætningen er sjældent tematiseret i de nyere bøger, hvor den fremtræder i rendyrket harmoniseret form, således i den meget udbredte statiske dyreidyl, hvor modsætningsforholdet faktisk er grundlag. Det påklædte dyr er det konkrete udtryk for dobbeltbegrebet. (Jvf. også foran om foldebogen).

Oplysende i denne forbindelse er bøger, der har modsætningsforholdet som tema, som har et forløb, der gennem en række forskydninger fremstiller harmoniseringsprocessen. Altså bøger der har hele det trefasede socialisationsforløb udfoldet. (*Babar*-bøgerne af Jean de Brunhoff er et eksempel på et sådant forløb, bøgerne handler om, hvordan elefanter får tøjet på).

## 2. Fantastiske fortællinger

I denne type fortællinger er der tale om en speciel variant af forløbsmønsteret. Teksterne har næsten altid en realistisk ramme, hvori et barn skildres i en situation, der blokerer hans/hendes udfoldelsesbehov. Blokeringen kan være total, og den har i alle tilfælde sociale årsager. I disse tekster fremstår inddæmnings-situationen som en hård og ofte uløselig realitet; men som erstatning for de manglende udfoldelsesmuligheder i det sociale rum, udløses der en fantasiverden som

alternativt mulighedsfelt for udfoldelsen. Der kan som tredje fase være tale om en hjemgang – men der kan også ske det, at personen bliver inde i fantasirummet med social fortabelse som konsekvens (således i H.C. Andersens *Den lille pige med svovlstikkerne* og i Astrid Lindgrens *Mio min Mio og Sondeneng*). Om løsningen bliver den ene eller den anden afhænger af den sociale situations fastlåsthed.

Tekster af denne type har dermed også som tema selve litteraturens funktion i forhold til læseren. For i hans situation fungerer bogen på sin vis som en parallel til teksternes fantasitrip.

Denne teksttype anviser nødudgange inde i den lukkede situation, men ingen løsning på den. I deres afsæt betegner de et oprør mod denne tilstand eller de er måske snarere symptomer på den, i deres funktion er de dens ventiler. (Teksteksempel desuden: Flemming Quist Møller: *Bennys badekar*).

## 3. Spændingslitteraturen

Forløbsmønsteret i spændingslitteraturen har en udformning, der hænger sammen med omtalte fokusering på beskytterrollen. Her er strukturen størknet således at man har et fast etableret ubetvivlet socialt rum omgivet af en trusselssfære. Hovedpersonen (helten) fungerer da som beskytter og afværger disse trusler. Rejsemotivet bliver til »raids« ud i trusselssfæren enten for at likvidere truslen (skurken) eller for at redde én, der er udsat ude i det (oftest en kvinde, jvf. Rødhætte og jægeren eller Coopers *Stifinder*), evt. kan der være tale om rejse gennem det. Også disse tekster har et bekræftende forhold til hjemtilstanden. De er i deres stof langt mere ekspansive end småbørnlitteraturen; handlingen er henlagt til selve trusselssfæren. Hjem-

tilstanden er et ofte rudimentært afsæt, men centralt som værdi- og handlingsbasis. I disse teksters modsætning mellem hjemverden og omverden indgår som i småbørnslitteraturen en grundlæggende kultur-naturmodsatning. Den er i robinsonade-agtige beretninger direkte tematiseret som en socialisationsbevægelse, der spiller sammen med »trussels«-temaet, idet trusselsbærerne og trusselsområdet er placeret i »natur«-polen.

(Eksempler: Diverse krimiserier og indianerromaner, fx Ellis'. Gredsteds romaner er i denne forbindelse interessante på grund af deres tematisering af kultur-naturmodsatningen i et på teksternes egne betingelser uløseligt kompleks).

#### 4. Problemrealistisk litteratur (ungdomslitteratur)

Her er som omtalt forløbsmønsteret meget tæt på dannelsesromanens. I det foregående (B,3) er disse teksters karakter omtalt. Deres forløb og tema er direkte manifestationer af socialisationsprocessen i et konfliktmønster; konflikten, der udspringer af de sociale vilkår, ytrer sig som et modsætningsforhold mellem person og hjemtilstand, dvs. som et modsætningsforhold i selve den sociale struktur. Konflikten løses som regel ved, at personen efter en tur ud i angstverdenen (ofte som følge af oprør, og normbrud), oplever sig selv som fejlindstillet, således at konflikten løses ved, at han retledes (fx gennem en angstoplevelse af udstødthedens konsekvenser) og accepterer forholdene, for hvis overtagelse og beståen selve angstoplevelsen fungerer som argument. Det der sker er da, at konflikten forskydes fra det sociale til det karaktermoraliske, og evt. at den gøres provisorisk som noget, der hører pubertetssituationen til,

således at bogens slutning ikke er en de-cideret »Happy-end«. (Teksteksempler: Jytte Lyngbirk: *Charlotte*. Birkeland: *Farlig fredag*. Poul Jeppesen: *Jeg melder mig ud og Kammerater*).

Sammenfattende om de træk, der er redegjort for i dette afsnit og i afsnit B, kan det hævdes, at de forskellige alderskategoriers litteratur forholder sig dels konfirmerende, bekræftende (småbørnslitteraturen), dels kompenserende (spændingslitteratur) og dels funktionaliserende, tilpassende (problemrealistisk litteratur) til inddæmningsituationen og til den sociale tilstand iøvrigt. Teksterne er m.a.o. udtryk for dens manifestation på forskellige aldersniveauer. De er led i det socialisationssystem, som totalsituationen udgør, og hvis retning kan karakteriseres som tilpasning til og videreførelse af forholdene.

Teksternes handlingsforløb og tematik gentager i deres indre bevægelse og retning den mere omfattende socialisationsbevægelse, som bogen selv gennem sin funktion er led i, og som igen er en del af og en variant af hele socialisationssystemet. Der kan således påvises en række ensdannede socialisationsstrukturer på forskellige niveauhøjder og manifesteret med forskellige metoder i forskelligt materiale.

Socialisationsprocessen er primært karakteriseret ved at et udefinerligt naturfænomen (barnet) (udefinerligt fordi det kun hypotetisk kan tænkes ud af sin kultursammenhæng (det er den der definerer det)) udsættes for en kultiveringsproces, der går i retning af, at det kan overtage sin kulturrolle (jvf. afsnit A). Processen kan formaliseres således: (natur) -> socialisationsproces -> kultur. Processen er for så vidt en variant af hele kulturformationens

forhold til sit naturunderlag: natur -> arbejde -> kultur. Og den svarer også til den ovenfor skitserede mediefunktion: virkelighed -> medie -> billede. Teksternes tre-fasede forløbsstruktur kan siges at svare hertil blot må tredelingen i handlingsfaser (hjem-hjemløs-hjem) udskiftes med de tematiske modsætningsforhold, der er til stede i teksten: mulighedsfelt -> forløbsproces -> hjemtilstand (kulturrum).

Børnelitteraturen kan da i sin funktion, i sine mønstre og i sine udsagn betragtes som et led i det store system af økonomiske, sociale og miljømæssige forhold, af institutioner (skoler, børnehaver, organiserede fritidsudfoldelser mv.), af familiemønstre og opdragelsestiltag, af norm- og rollekomplekser og af medier, som tilsammen udfylder en tilrettelagt barnerolle og udgør dette samfunds socialisationssystem. Opdragelse er meget mere end det, man almindeligvis forstår ved det. Barnets hele situation er det som i sin bevidste og ubevidste tilrettelagthed er dets opdrager. Denne situation er primært tilrettelagt af de sociale forhold og visse styrende instanser, sekundært af de personer, der direkte har med barnet at gøre. Hvem der ikke deltager i dette som i andet – eller kun gør det i ringe grad – er barnet selv. Børnelitteraturen gør det, og det er i denne funktion, den må forstås. Det er denne sammenhæng artiklen her er et forsøg på at indkredse.

### Slutbemærkning

Denne artikel må betragtes som en foreløbig skitse til en teori om børnelitteraturens sociale funktion. Den er ikke fuldstændig, vigtige aspekter er ikke inddraget. Det gælder fx det økonomiske produktions- og distributionssystem, som børnelitteraturen bestemmes af og som

udgør en række forskelligartede sluseinstanser mellem tekst og læser, hvis samlede effekt er styrende og grænsesættende. Og det gælder fx det felt, som udgøres af udviklingspsykologien, og som vil være et centralt led i en endelig indkredsning af litteraturens funktion i forhold til de forskellige alderskategorier. Forskellige af børnebogens konkrete brugsfunktioner må ligeledes inddrages.

For flere af de behandlede aspekter kræves større udfoldelse og præcisering – det gælder analysen af den historiske sammenhæng omkring børnebogens opkomst, hvor også en videreførelse af fremstillingen er påkrævet, således at børnebogens historiske udvikling og de senere faser af samfundsudviklingen inddrages og forbindes. Det samme gælder behandlingen af børns situation og dennes historiske udvikling, herunder opdragelsesmønstret og dets klasse-bestemthed.

Den væsentligste mangel i denne sammenhæng er nok, at fremstillingen må savne konkret underlag og eksemplificering i form af en behandling af tekstmaterialet selv.

Alligevel skulle fremstillingen gerne være brugbar som arbejdshypotese og som udgangspunkt fx i pædagogiske sammenhænge, hvor manglerne vel kan have deres positivitet. Der er nok at tage fat på.

### »Rødhætte og ulven« som eksempel

I denne sammenhæng kan der ikke blive tale om at foretage en omfattende analyse af eventyret. Der er en række træk, som jeg lader ligge for at koncentrere mig om dem, der er vigtigst her, hvor eventyret skal tjene som eksempel på nogle af de generelle karakteristika, som er fremdraget i det foregående. Det gælder således, hvad der har med tematik, forløbsstruktur og

værdiorientering at gøre. Tekstgrundlaget er Otto Gelsteds oversættelse af *Grimms eventyr* fra 1941.

Hvad dette eventyr beretter om er nogle modsætningsforhold af social og psykologisk art. Disse fremtræder ikke direkte i eventyret.

De er konkretiseret i en topografisk og social miljøkulisse, i nogle persontyper og i et forløbsmønster, der i anskuelig form fremstiller en konflikt mellem dem og en løsning på denne. Man kan betragte eventyret som en projektion, en synliggørelse af sådanne modsætningsforhold, der har deres oprindelse i en bevidsthed og i en samfundstilstand. Eventyret er udtryk for en bevidsthed om verden. Ikke på den måde, at det afspejler de sociale forhold og modsætninger, men sådan at det udtrykker en særlig, symbolsk fortolkning af dem. De organiseres i et værdiladet billede, i en ideologi, som har sociale forhold som forudsætning.

Modsætningerne er placeret i eventyrets rum, der kun tilsyneladende er et geografisk sted. Eventyret er, når det kommer til stykket tid- og stedløst. Det er ikke placeret i nogen historisk tid, men i en mytisk al-tid. Det er heller ikke stedfæstet i konkret forstand. Personerne er ikke personer med en historie og et navn, med en identitet, de er roller – moderen, jægeren, ulven, og pigen – og de repræsenterer bestemte værdier. Modsætningsforholdene i den sociale virkelighed, som er udgangspunktet, er således manifesteret indirekte. Der er på forhånd sket en organisering og tilrettelæggelse en forskydning og en mytologisering. De lader sig dog aflæse, og det er en sådan aflæsning, det følgende er et forsøg på at udføre.

### 1. *Analyse af eventyret*

Der er tre faser i eventyret. De er knyttet til tre steder: Hjemmet – skoven – og bedstemoderens hus. Disse betegner et forløb fra konfliktfri idyl over konflikt til ny idyl. En vej og et ærinde forbinder stederne og er således forløbets fysiske manifestation. Stederne er konkretiseringer af værdier, således at det modsætningsforhold mellem hjemmet og skoven, der er til stede i eventyret er udtryk for et modsætningsforhold af mere omfattende art. Undersøger man dette grundlæggende modsætningsforhold, aftegner der sig et ret tydeligt mønster. På den ene side har man et kulturrum med normer, påbud og inddæmning af udfoldelsen. Hovedkravet er lydighed og selvbeherskelse. Dette krav bliver af handlingen i eventyret begrundet og gjort acceptabelt med hjemtilstandens grundværdi og hovedtilbud: tryghed, omsorg.

Dette står over for et naturrum med omkostninger i retning af risiko, trussel og destruktion og med tilbud om sansel og driftsudfoldelse, et tilbud, som forløbet i eventyret underkender ved at prisen sættes for høj (det er jo eventyret selv, der fastsætter disse priser). Modsætningen er udformet ud fra hjem-synspunktet og har antaget skikkelse herefter, således bl.a. ulven.

Rødhætte placeres i denne modsætning, der kan ses som repræsenterende hendes bevidsthed. Hun er fortællingens middel til at få den etableret. Men der er en yderligere betingelse, der skal opfyldes, før konflikten kan udløses og modsætningsforholdet dermed træde frem. Den ligger gemt i betingelsen for at ulven kan æde hende, og her er der et mærkeligt punkt i eventyret, noget tilsyneladende ulogisk. Hvorfor skal ulven farte omkring og have en masse besvær, før den kan få



hende ædt? Den kunne have gjort det straks, og så havde det eventyr ikke været længere. I Perraults version af Rødhætte og ulven, som Grimm har brugt som forlæg, er dette begrundet. Her er der nogle skovhuggere i nærheden, så ulven ikke kan udføre sit lyssky forsæt. Hos Grimm er det ikke begrundet. Man kunne måske mene, at ulven ville gemme det bedste til sidst. Lægge bunden med den sejge bedstemor og gemme Rødhætte til desserten. Men hvis man skal opfatte eventyret som logisk sammenhængende ud fra dets egen synsvinkel – og det skal man – så ligger der en logik i begivenhedernes rækkefølge. Når ulven ikke æder Rødhætte, må det være fordi den ikke kan æde hende på det tidspunkt, men nok senere. Der må altså være sket noget i mellemtiden, som gør at ulven nu kan, hvad den ikke kunne. Og det, der er sket, er at Rødhætte har overtrådt moderens forbud mod at forlade vejen. Hun har brudt en norm, der dermed viser sig som den grundlæggende, hun har været ulydig. Ulydigheden har voldsomme konsekvenser, for den medfører, at ulven (truslen) nu kan bryde ind i en af kultursfærens forposter, bedstemoderens hus, med alt hvad deraf følger.

Ulydigheden resulterer, hvad der fremgår af teksten, i en driftshengivelse. Først prøver hun at fortolke handlingen ind i hjælpsomhedsnormen og derved gøre den acceptabel: Det er for bedstemoderens skyld, hun plukker blomsterne, men dette er en motivbesmykkelse, hvilket fremgår: »Da Rødhætte havde plukket så mange blomster, at hun ikke kunde bære flere, kom hun i tanker om sin bedstemor og skyndte sig...« (min udhævelse). Ulvens fristelse har virket. Hun har plukket blomsten/æblet, og efter yderligere en dramatisk tilnærmelsesmanøvre kan desserten sluges.

Som det er antydnet aftegner der sig et mytemønster i eventyret, nemlig syndefaldsmyten. Den er kraftigt omtolket i forhold til bibelens udgave. Der er en frister, der er en frugt, der er et paradys, der er en Eva, men der er ingen Adam, eller også er han og vorherre gået i ét i jægeren, der som god Eva-søn knuser slangens hoved. Jægerens funktion svarer til Vorherres, men han gør nærmest det modsatte. Fremfor en uddrivelse af idyllen/paradiset og en henvisning til at arbejde for føden, sker der her en redning fra faldet og en genoprettelse af paradysidyllen, hvor både brød og vin kan konsumeres omkostningsfrit. Uskylden bliver reddet og antager karakteren af en kronisk uskyld. Normværdierne er bekræftet og alle profiterer af manøvreren, undtagen ulven der får stene for kød – bedstemoderen får vin og brød og ny styrke, jægeren får skindet og Rødhætte overbevises om, hvad hun står sig ved at gøre.

Bibelens myte er omtolket til en borgerlig moralistisk myte, hvor man gennem god opførsel kan gøre sig fortjent til nåden. Paradiset er blevet til en sikker idyl med jægeren som garant for ro og orden.

Handlingsforløbet betegner således en krumslutning, begyndelses- og sluttilstand er ens. Der er ingen udvikling sket. Eventyret tegner en statisk tilstand, men handlingsgangen har givet et argument for, en legitimering af normerne og lydigheden overfor dem. Normerne er blevet begrundet, og det er strafsanktionerne mod de udenforstående (ulve), der truer idyllen også.

Det er da eventyrets budskab: Gør som din mor siger, adlyd normerne, for ellers æder ulven dig. Prisen er afkald på drifts- og anden udfoldelse og på de muligheder, der måtte være uden for døren. Eventyret

lukker døren mellem omverden og familieverden. Dets retning er isolerende og umyndiggørende. For kun lydigheden over for autoriteterne kan redde fra fortabelse. Dets middel er skræk og trusler dets argument, såvel over for læseren som over for Rødhætte. Den barnerolle det fremsætter er først og fremmest kendetegnet ved afmagt.

Ligesom der er tale om en særlig udformning af syndefaldsmyten, er der det også, hvad angår den grundlæggende modsætning mellem kultur og natur. Naturrummet er i mindre grad natur, end det er det, som kulturen sætter som sin modsætning. Naturen i denne udformning er de fornægtede og fortrængte sider ved kulturen. De to elementer forholder sig til hinanden som facade til bagside. Denne modsætningsart tilslører det egentlige forhold mellem kultur og natur, som er et udvekslingsforhold med den menneskelige bearbejdsproces som forbindelsesled (fx også i form af en bevidstheds-mæssig bearbejdsproces).

Man kan fortolke det dæmoniserede naturrum i eventyret som det, kulturen fortrænger, og som truer det med fortabelse. Men dette er ikke det egentlig fortrængte i eventyret. Det er tværtimod i høj grad synliggjort som det, kulturen i sin sikrende og repressive form legitimerer sig i forhold til. Det egentlig fortrængte er det, som denne udformning af modsætninger tilslører, nemlig udvekslingsforholdet mellem kultur og natur, dvs. arbejdet og de forhold, som det er organiseret i. Det er dette basisforhold som er fortrængt, endskønt det er det, der af natur skaber brød såvel som vin og røde huer, normer såvel som omverdensbevidsthed. I dette eventyr er det ikke ved arbejde, men ved at overholde normer, man bytter sig til

disse ting. Tingene bliver til varer, ligesom menneskene selv gør det i deres reduktion til rollebærere.

I denne sammenhæng bliver det bemærkelsesværdigt, at *Rødhætte* og *ulven* adskiller sig fra næsten alle folkeeventyr og de fleste af Grimms eventyr, deri at Rødhætte ikke er stedt i en mangelsituation. Hun er tværtimod i en overskudssituation. Hun har noget at tabe. De andre eventyrhelte har intet at miste, men noget at vinde. Derfor bliver også budskabet i *Rødhætte* og *ulven* det modsatte af folkeeventyrenes. I folkeeventyrene hedder det: Gå ud i den vide verden. I *Rødhætte* og *ulven* er det blevet til: Risikér ikke noget, hold dig hjemme. I dette afspejler *Rødhætte* og *ulven* en klassebestemt bevidsthed om verden, ligesom det afspejler dennes grundværdier i familiesektoren: Tryghed i form af en sikringstilstand og en deraf følgende omverdensforskrækelse. Ved at forlænge perspektivet kan man i dette se en bevidsthedsform, som er udtryk for det ejendomsforhold, der er grundlæggende i denne kultur. I *Rødhætte* og *ulven* er da den usikkert besiddendes bevidsthed udtrykt.

## 2. Eventyret som oplevelsessfære

Dette eventyr fungerer over for læseren, som ulven gør det over for Rødhætte – som et argument for moralen. Eventyret har ikke bare et budskab til læserne og en bevidsthedsmodel at tilbyde. Det tilrettelægger også en oplevelsespraksis for dem.

Der er noget paradoksalt i forholdet mellem eventyrets budskab og dets oplevelsesbetingelser, for det har næsten udelukkende sin læserappel i det, som det fornægter, nemlig skovtilstanden og det, som den rummer af blomsterhenførelse og ulveskræk – idyllen selv får sit lys fra

den dæmoniske baggrund. Det er i udførelsen af disse sekvenser fortæller-energien er lagt. De er udfoldet i dramatiske situationer med stærk ladning, specielt er spørgsmål-svar scenen med bedstemor-ulv intens. Der er virkelig gode gys i historien – børn er ved at sluge sig selv, når man læser det højt for dem. Eventyret binder fascinationen til dæmonområdet og ikke til det, som det på sit didaktiske plan hævder som det rigtige. Der er således tilsyneladende et modsætningsforhold mellem teori og praksis i eventyret.

Denne modsætning er dog i god overensstemmelse med eventyrets hele tematik og taktik. For det, som oplevelsen bindes til, er en skræktilstand, og det er gennem afskrækkelsen fra omverden og udfoldelse mere end i idyllens egentiltrækning, at eventyret overhovedet sætter sit budskab igennem. Det er da følgerigtigt, at skrækaspektet er intensiveret. Desuden sker læsernes oplevelse stedfortrædende. De kan gyse vellystigt, fordi de selv er i sikkerhed. Teksten gør det muligt at læserne intenst kan opleve forholdene uden at de behøver at gå ud ad døren. Det afskrækkes de netop fra.

Selve dette, at oplevelsen er placeret i en bogsammenhæng gør oplevelsen kontrollabel. Oplevelsesenergiene flyttes fra omverdenen mod tekstverden (og fantasiverden), hvor oplevelsen endvidere kan antage en mere fortættet og intens karakter. Oplevelsen skal her ikke aktivt tilegnes gennem udadrettet aktivitet, men kan nydes passivt og i kraft af dette eventyrs illusionstyrke ikke derfor mindre stærkt.

Dette betyder, at der er et dobbeltgreb i teksten i den forstand, at selve oplevelsesformen støtter eventyrets budskab (for nægtelsen af den omverdensrettede udfoldelse), samtidig med at dette kun kan

ske ved, at eventyret gør det modsatte af, hvad det prædiker. Det prædiker mådehold, men i praksis lader det oplevelsen få det friløb, som ellers forkastes; for læseroplevelsen svarer til Rødhættes henrevne tilstand i skoven. I læsesituationen er oplevelsen imidlertid under låg. Den foregår inden for stuens vægge – eller inden for hovedets. Og den kommer ikke længere. Den søger jo netop at sætte »dør-skræk« i læserne. I denne situation er oplevelsen uskadeliggjort som udadrettet faktor og kan dog tilfredsstilles med stor eller større styrke.

Sat på spidsen kan man sige, at eventyrets taktik svarer til ulvens. Det forfører med sin intense illusion til oplevelseshengivelse, men det ligger ikke selv direkte under for denne og har andre hensigter med læserne. Det sluger dem i så høj grad som de sluger det.

Ligesom arbejdsforholdet var det egentlig fortrængte i eventyret, således er også tekstens karakter af at være fremgået af en produktionsproces tilsløret. Den fremtræder som en vare (fantasikonsum) uden mindelser om sin oprindelse.

Forholdet kan tydeliggøres, hvis man tænker sig dette eventyr i relation til et folkeeventyr. Folkeeventyret produceres synligt af fortælleren for øjnene af tilhørerne, og fortællesituationen er hele tiden den baggrund, som fortællingen spiller op mod. Situationen er en samværssituation, hvor fortællere og tilhørere er nærværende i et samspil. *Rødhætte og ulven* er i sammenligning hermed en fortælling, hvor situation er erstattet med illusion, og hvor proces er erstattet af produkt – og som produkt er dette eventyr fantastisk sikkert skruet sammen. (Det forhold, som her er beskrevet, gælder ikke nødvendigvis for enhver bogtekst. Det er specielt for,

hvad man kan kalde illusionskunst.)

*Rødhætte og ulven* er således også et udtryk for den inddæmningsituation, som er beskrevet i foregående afsnit. I eventyret ser man den komme i stand, og man ser den blive begrundet, ligesom det centrale trykshedsbegreb bliver det.

Oplevelse og budskab stemmer overens og betegner på forskellige planer en inddæmningsmanøvre, der kompenseres og forstærkes gennem det oplevelsesforløb, der gøres muligt. Også eventyrets egenbevægelse er »inddæmnet«. Dets slutning er nok konsekvent, men den kommer i stand ved, at jægeren tilfældigt kommer til som en *deus ex machina*, der ikke er begrundet i det tidligere forløb. Dette viser at eventyrets slutning er en skinløsning. Modsætningsforhold og konflikt er uløselig på de præmisser, der er stillet op i teksten. Følgerigtigt skulle den slutte med Rødhætte i ulvens mave, og det siger nok noget om, hvad det er for en virkelighed, den besmykker, når den lader jægeren frelse pigen og redde en happy-end i land. Hermed være ikke sagt, at slutningen er påklaret, for den er funktionel ud fra eventyrets selvplacering som hjemtilstandens redskab. Men eventyret tager ikke konsekvensen af sig selv, og når de indsigter, som potentielt er til stede i det. For når det ender i en ulvemave, så kunne det jo være fordi dets præmisser var gale.

### 3. *Rødhætte og ulven som »arketype«*

Dette eventyr kan betragtes som en arketype for senere børnelitteratur. Det har i sin struktur udfoldet den centrale tematik og det grundlæggende forløbsmønster. Dette betyder ikke at senere tekster i et og alt stemmer overens med Rødhætte og ulven. Det betyder, at det mønster, som kan aflæses i eventyret er til stede som model

i senere tekster, hvad enten det er manifesteret delvist, eller der er tale om varianter. De senere tekster har forskellige fortolkninger af mønster og modsætningsaspekter. Udviklingerne og forskellene her er betydningsfulde og sikkert tidstypiske. Disse forhold bliver aflæselige bl.a. ved, at de holdes op mod grundmønsteret i Rødhætte og ulven.

I dette eventyr træder mønsteret frem i en åben og klar, stiliseret form, der gør det muligt at aflæse det og de modsætningsforhold, som det udgår fra. Ligesom mønsteret her udfoldes i sin helhed i et gennemført konfliktforløb. I nyere småbørns- og spændingslitteratur er det som regel mindre synligt, ofte kun delvist manifesteret og i de fleste tilfælde i en stivnet form uden egentlig gennemførelse af konfliktforløbet. I stedet kan der optræde fokuseringer på enkeltaspekter.

Småbørns-litteraturen befinder sig som omtalt inden for idylområdet (hjemtilstanden) med vage ulveglimt i periferien. I spændingslitteraturen ses ofte en størken af situationen i forbindelse med en koncentration omkring »skovområdet« og jægerrollen (superhelten). Konfliktforløbet er erstattet af en fokusering på ulvebekæmpelsen. Således fremtræder det fx i mange indianerbøger, hvor indianerne indtager ulverollen, og i krimiserierne, hvor skurkene gør det. (Coopers *Stifinder* er fx en variation af Rødhætte-mønsteret, som i struktur er meget tæt på eventyret.)

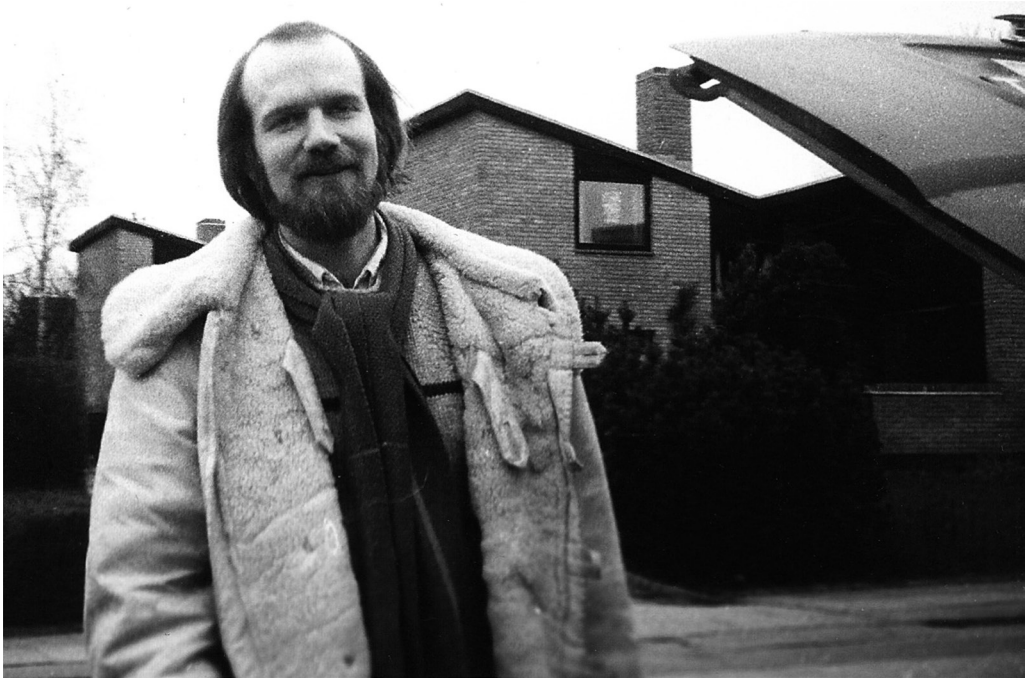
I nyere romaner af problemrealistisk art er mønsteret ligeledes aflæseligt. Således er Th. Birkelands *Farlig fredag* og især J. Lyngbirks *Charlotte rødhætte* strukturer. De problemrealistiske tekster spiller ofte trods deres realistiske og tilsyneladende afmytologiserende fremstillingsform, omkring rødhættemyten. Den ligger ind-

kapslet i dem i tema og forløbsstruktur. I modsætning til i spændingslitteraturen er jæggerrollen (frelser- og ordensudøver-rollen) sløret. I stedet fokuserer disse tekster ofte på selve konfliktudladningen som regel forlagt til det individualpsykologiske og med en svækkelse af de entydige løsningsbetingelser.

Rødhætte-modellen kan således siges at stå til rådighed som et forudgivet mønster, i hvilket de litterære produktioner manifesterer sig med uerkendt selvfølgelighed, ofte sikkert mod forfatterens bevidste hensigt. Bevidsthedsformen »rødhætte« og tekstmodellen »rødhætte« er disponible som kanalsystem for diverse spændingsstrømme. I denne forstand lader *Rødhætte og ulven* sig betragte som den borgerlige børnelitteraturs grundmønster og grundmyte, dens arketype. Hvis denne hypotese holder må det indebære, at den er en af denne kulturs bærende myter, og at den beror på samme kulturs organisationsform.

## Litteratur

- Allroth m. fl.: *Barn, böcker och samhälle* (1971).  
 Hugo Hørlych Karlsen: *Fantasien må blive konkret*. I BIXEN 1973, nr. 3.  
 Bronfenbrenner: *Børn i øst og vest* (1970).  
 Leif Christensen: *De voksnes børn* (1972).  
 Pil Dahlerup m. fl.: *Børn, litteratur, samfund* (1972).  
 Agn. Didrichsen og J. Israel: *Sexologi* (1973).  
 Fr. Engels: *Familiens, privatejendommens og statens oprindelse* (1971).  
 Erik H. Ericson: *Barnet og samfundet* (1963).  
 Erik Grønseth: *Familie, seksualitet og samfund*.  
 Finn Held: *Børn og samfund* (1971).  
 Finn Held: *En skole – skolen – flere skoler – alle skolerne*. 1972.  
 Hertoft m. fl.: *Pædagogisk sexologi* (1971).  
 G. Karlsson och Jan Trost: *Familien i samhället* (1965).  
 Marg. Mead: *Køn og kultur* (1962).  
 Göran Palm: *Indoktrineringen i Sverige* (1968).  
 Lise Sørensen: *Digternes Damer* (Kap. om Snehvide) (1964).



# Vi havde simpelthen braget nogle fuldstændig møre døre ned

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Du opslår som den første underviser et emne i børnelitteratur på universitetet. Hvordan går det til?*

– I 1967 sætter jeg mig udenfor universitetslivet ved at få barn, ved at undervise på Socialpædagogisk Seminarium og ved at have mine specialeprojekter kørende. Der var to af dem i rad og række. Jeg kommer tilbage i 1969 og afleverer speciale lige efter nytår.

Samtidig var jeg med i en gruppe sammen med Doctor og Fjord; vi lavede en ny konferens, som jeg mener, er det bedst sammenskruede studium, der er lavet på universitetet. Magisterkonferensen blev en videnskabelig uddannelsesflade, der rummede både større opgaveforløb, nogle akademiske områder, man skulle have tilgodeset, og så et år til en afhandling.

Samtidig har jeg undervisning på børnehaveseminariet. Og hvad Fanden skulle jeg på det sted, rent ud sagt? Det var sjovt nok, men jeg kom med min universitetsbaggrund, og samtidig var der en bekendtgørelse, hvor litteraturfaget var et fag, der skilte sig ud fra de øvrige skabende fag, der var musiske, praksisorienterede. Litteraturfaget var desuden overhovedet ikke børne- eller pædagogikorienteret; det var et fag, der handlede om den enkelte personlige udvikling. Det lå som et dannelsesfag, men det hed personlig udvikling. Det var altså et dannelsesfag i mere traditionel klassisk forstand, til per-

sonlig modning og indsigt og den slags. Stort set frit slag, ikke noget krav om, at pædagogerne skulle vide noget om børnelitteratur fx, ligesom der heller ikke var krav om, at de der pædagoger skulle vide noget bestemt om børnemusik eller andet. Man kunne, hvis man ville, men det var ikke det det gik ud på.

Det betød, at det var fabelagtigt vanskeligt, fordi der dels var det nykritiske opbrud, dels var der modernismen. Og for mig selv havde det været et spørgsmål om at få læst mig i niveau med modernismen. Jeg gjorde så det, at jeg på Børnehaveseminariet læste nogle tekster, som jeg syntes var interessante slet og ret, og som havde et børnetema. Det var godt nok ikke planen fra bekendtgørelsens side. Men vi læste fx Villy Sørensens *Blot en drengestreg* (*Sære historier*, 1953), et rimeligt sikkert hit, vi læste Cecil Bødkers noveller, *Øjet* (1961), og selvfølgelig klassisk stof som Tove Ditlevsen og forskelligt andet, Frank Jæger, som havde nogle sjove digte.

Det handlede om at lave et lyrikudvalg og et tekstudvalg og noget med børn og barndom. Men for mig var det jo også et spørgsmål om at analysere på de tekster. Det betød så, at der måske kun var en tre fire stykker i en klasse, der egentlig var interesseret i undervisningen. Dengang fik jeg sgu' mit realitetschok med hensyn til at undervise. Det er ikke løgn, at jeg faktisk havde det klassiske håb om, at jeg brækkede benet på vej på cykel derud.

Og så de der gimper. Man var jo skræmt ned i et hul. Det jeg søgte, var at få en dialog i gang. Den eneste, der var til at snakke med, var Ebba Strange, men de andre var nu sjove. Jytte Rahbek i musik og Bertha med Hop og Spring. Jo, der lå noget, som fx at de skulle lave en billedbog i *Praktisk børnehavegerning*. Det var Bente og Ebba der tog sig af det. Den snablede jeg op, de sad med akvarel og nogle kørte jo helt over i noget svuppet Rudolf Steiner-pastel. Jeg var ikke rigtig med i det, men jeg stjal det nok.

I 1950'erne er der heftige debatter som fx tegneseriedebatter og skoledebatter. Det er nu først i 1968, det bryder igennem, men der er en opmærksomhed i hele 1960'erne, hvor vi får nogle nye debatopkørsler, der virkelig vil noget og som udrydder resterne af hele det autoritære system og den autoritære pædagogik.

Men der sker også en fornyelse af børnelitteraturen, og der opstår en opmærksomhed på børnekultur, ikke bare som indoktrinering i moralsk eller pædagogisk forstand og heller ikke indlæringsmæssigt. Og det betyder faktisk, igen på baggrund af den kulturradikale tradition fra fx Egon Mathiesen og Sven Møller Kristensen, at den kunstneriske dimension bliver opprioriteret.

Kunstbegrebet bliver etableret igen fra begyndelsen af tresserne. Der er Cecil Bødker, der er Ribbjerg, og de skriver alle sammen børnebøger, faktisk, og der kommer et opbrud i billedbogen. Der kommer et opgør og en kritik af kommercialiseringen, af Clevinismen, og de påklædte dyr i Scarrys billedbøger bliver en idiosynkrasi. Sigvaldi kommer på banen i 1967. Det sker altsammen i 1967. Akademiet udskriver sin pris, den første *Silas*-bog

udkommer i 1967, også Ole Lund Kirkegaards første bog og Benny Andersens bog om Snøvsen. Vagn Steen kører virkelig frontalt med et børneforfatterskab på dette tidspunkt. Han spillede en stor rolle i mit system.

Alt sammen betyder det, at der i tiden ligger en nyformulering af børnekulturen. Børnekulturbegrebet er faktisk fremme, forstået som medier for børn, både litteratur og nyere medier og forskelligt andet. Og vi har hele debatten om det kommercielle og om massemedier og den slags, både når det var litteratur og TV og tegneserier.

Samtidig er der sket en åbning i bredden. Vi får det udvidede tekstbegreb, og der kommer nye dimensioner, dvs. nye sider af, hvad litteraturen går ud på, og det er dér begrebet om kontekstualisering slår igennem. Jeg har det lidt med at 1960'erne i almindelighed, specielt slutningen af det tiår, er en åben våge i alle systemerne. Det er også dér, professorvældet bliver rendt ned, over nat.

Jeg sad og snakkede med Søren Vinterberg i et kollektiv ude i Hellerup, om hvad der egentlig var sket. Hvordan kom vi videre efter den røde bog *Børn, litteratur, samfund*. Pil Dahlerup var begyndt at anmelde børnelitteratur i *Information* først i 1970'erne. Så blev Munksgaard-gruppen dannet. Vi sad og snakkede om, at det, der var sket, var at vi simpelthen havde bragt nogle fuldstændig møre døre ned. Det, vi havde været, var et slags vehikel for restaureringen af systemet på nogle nye betingelser, og det er det, der er sket successivt senere. Og det skete før skiftet i venstrefløjshistorien og i fagopbruddene på universiteterne og i kunstarterne. Der var ingen, der rigtig kunne mærke det eller kunne se det, og jeg selv var blåøjet



langt op i firserne, men det var dér vendepunktet var, i 1973-74. Og så kommer alle forbeningerne og politiseringerne og lektorvældet på universiteterne, og så

kommer pædagogiseringen og Ritt Bjerregaards perspektivplaner. Det er det, der er implementeret nu.

### *Portræt af et liv*

*Det er en dreng. Han er noget af en rod. Gider ikke rigtig noget, tosker for det meste rastløs omkring. Driller, larmer op. Det eneste han gider nogen gange, er at lave ler. Han laver mest »skidt«-dyr af ler: måger, rotter, orm, krager, mus.*

*Den slags. Det er han ret god til. Når de er lavet, pløkker han dem som regel ud igen.*

*Sådan også en dag. Han har siddet koncentreret og lavet en figur. Det er som en stump rør; inde i det sidder et underligt rotteagtigt væsen.*

*– Hva har du lavet dér? Spørger en voksen.*

*– En rotte.*

*– Hva, er det en rotte?*

*– Ja, det er en rotte, der kikker ud på friheden.*

*– Hvad er det for en rotte?*

*– Det er et barn.*

*(Publ. i Information 24. november 1983)*

# Forord

## – Analyser af dansk børnelitteratur

*Publ. i Flemming Mouritsen, red.: Analyser af dansk børnelitteratur. København: Borgen 1976, s. 7-10.*

Denne bog består af en række artikler, der har form af eksemplariske analyser af børnelitterære tekster og deres sociale kontekst. En af bogens vigtigste intentioner er at bidrage til en forståelse af børnelitteraturens historiske og samfundsmæssige betingethed og funktion.

Bogen er tænkt som et *forarbejde* til en dansk børnelitteraturhistorie på materialistisk grundlag. De teksttyper og historiske faser, der behandles, er valgt med henblik på at kunne opfange en historisk sammenhæng. Bogen er derfor struktureret omkring fire af de fem hovedfaser i børnelitteraturens udvikling, der kan udskilles ud fra den udprægede synkroni, der består mellem denne og den socio-økonomiske udvikling: 1. *Perioden ca. 1770-1860*. Liberal kapitalismen. Børnelitteraturens opkomst som snævert borgerlig overvejende didaktisk funktion. 2. *Perioden ca. 1860-1*. *Verdenskrig*. Kapitalismens gennembrud. Børnelitteraturens omfunktionering og brede gennemslag som element i den bevidsthedsindustrielle udvikling og som udspecialiseret socialisationsagentur – differentiering i klasse-, køns- og aldersspecifikke genrer. 3. *Mellemkrigstiden*. Kriser og socio-økonomisk omstrukturering af samfundet. Børnelitteraturen omfunktioneres og differentieres yderligere. 4. *1950'erne og 60'erne*. Intensiv kapitalakkumulation, produktivitetforøgelse og konsum. Børnelitteraturens brede manifestation som

bevidsthedsindustrielt produkt – formidlet dels via markedet, dels via institutioner udspecialiseret og funktioneret til varetagelse af særlige socialisationsfunktioner. 5. *O. 1970*. Stagnations- og krisetendenser. Tendenser til omstrukturering af børnelitteraturen. Den marxistiske børnelitteraturens opkomst.

Ærindet har ikke her været at omfatte denne historiske sammenhæng, men at bearbejde den gennem en række punktnedslag i form af eksemplariske analyser af fasetypiske genrer. Vi har valgt punktnedslaget, fremfor det oversigtlige, da vi mener, at det vil fungere bedre som redskab, dels i en pædagogisk brug af bogen og dels for oparbejdelsen af den historiske sammenhæng.

Artiklerne fordeler sig over de fire sidste faser og dækker således perioden fra århundredskiftet til 70'erne. De genrer, der behandles, er centrale for perioderne. Det er der naturligvis flere end dem, der er, og ligesom vi har afgrænset os i forhold til det historiske forløb, har vi som følge af den valgte form gjort det i forhold til spektret af genrer og markedstyper. Men nedslagene er valgt, således at de køns- og aldersspecifikke genrer (billedbøger, fantastiske fortællinger, drenge- og pigebøger og ungdomsromaner) er dækket, og således at de vigtigste markedstyper (bortset fra triviallitterære) samtidig er det (institutionslitteratur (læse-let-bøger), »skolelærerlitteratur«, »finlitteratur« og alternativlitteratur).

Antologiformen betyder, at de enkelte artikler selvstændiggør sig. Der er ikke oparbejdet en fælles referenceramme eller et fælles teoretisk og metodisk grundlag ud over det, som ligger i den historisk materialistiske fundering og den eksemplarske analyseform. Det medfører, at der er mange gentagelser og overlapninger. Hele historien fra feudalisme til monopolkapitalisme over borgerlig offentlighed, familien som kapitalens socialisationsagentur og børnenes overflødiggørelse og uddannelsessystemets udvikling som kvalificeringsapparat for almenkapitalen og så videre – skrives op – vel ikke hver gang – men mere end én.

Det er imidlertid *også* et udtryk for en sammenhæng i bogen. Det viser *hvad* der kan oparbejdes som grundlag. Og det siger noget om nødvendigheden i det, og om hvad der trænger sig på for at blive gjort.

Denne metode er vi ikke ene om. Den er under udvikling i en overvejende del af den marxistisk funderede undersøgelse af bevidsthedsproduktion, socialisationsagenturer og samfundsforhold i øvrigt. Den er udtryk for et forsøg på at komme videre fra den første fase mere svævende ideologikritiske position, på at forstå fænomenernes fremtrædelse i deres konkrete historiske sammenhæng og samfundsmæssige funktion og på at nå til en realistisk handlingspraksis.

Det totalprojekt, vi dermed placerer os i, er den gennemgribende omskrivning af det kapitalistiske samfunds historie og funktionsforhold, der er ved at udvikle sig. Bogen forstår sig selv som led i fremstillingen af denne historie; dvs. den del af den, som drejer sig om dette samfunds reproduktion gennem børnenes socialisation. Undersøgelsen af børnelitteraturen

er et led i undersøgelsen af dets socialisationsagenturer og deres oprindelse og funktion. Den marxistiske samfundsteori og historieforståelse er ikke et selvfølgelig grundlag. Vi præsenterer ikke nogen færdig og sammenhængende »sandhed« om dialektikken mellem børnelitteraturen og dens funktion i samfundsudviklingen. Problemet med konkret at analysere teksterne som udtryk for ideologisk/funktionelle transformationer af en given samfundssituation og fremanalysere deres funktion i forhold til og besvarelse af en specifik konsumentssituation har vi heller ikke løst. Artiklerne er at forstå som forarbejde til sammenhænge, der må udbygges og efterprøves.

Børnelitteraturen er et meget lidt udforsket og bearbejdet område. Langt hen ligger det, der er lavet, fast i en moralsk/æstetisk vurderende og snævert litterært fikseret tradition. Og det er kun delvis brugbart ud over som håndbogsstof, men også her begrænser udforsketheden brugsmulighederne. Empiriske stofundersøgelser, der kunne brugbares, findes der meget lidt af, og de brugbare facts må ofte presses ud, da de har det med at forsvinde i snævert litterært orienterede og causerende synsmåder.

I og med at børnelitteraturen har været og stadig er et centralt socialisationsagentur, er en udforskning af den påkrævet. Også fordi den afgiver metoder, temaer og strukturer til de nye medier, der nu ekspansivt overtager en del af dens funktioner. Det er ikke ligegyldigt, hvilket grundlag en sådan forskning får.

En central hensigt med bogen er det også, at den kan fungere som impulsgiver i det pædagogiske arbejde med børnelitteratur. Der er her et åbent felt, hvor undervisningssituationen fremfor at være

fastholdt i det reproduktive kan blive en udforskende produktion af viden. Ligesom det er vigtigt, at den mere teoretiske behandling af børnelitteraturen placeres i dens samfundsmæssige sammenhæng, er det også afgørende, at den forstås og indgår i en bredere pædagogisk praksis.

Denne profil mod undervisnings- og forskningsmæssige og kritiske sammenhænge er den vigtigste i bogen, men især i de to sidste afsnit er der oparbejdet en profil med den aktuelle situation for produktionen af og kritikken omkring en marxistisk børnelitteratur. De er forskellige i deres svar; hvor den ene prioriterer mere indholdsmæssigt bestemte lærestykker, der er rettet mod specifikke brugsfunktioner – dér prioriterer den anden en litteratur, der klargør sig sine konkrete funktionsvilkår og dermed kan fungere som led i en udvikling af børns psyko/fysiske potentialer som en forudsætning for tilegnelsen af kritisk bevidsthed og handleevne.

Denne forskel hænger væsentligt sammen med, at hvor den første handler om ungdomslitteratur, handler den anden om

småbørnlitteratur. De to aspekter udfylder hinanden, og artiklerne er enige om at vise ud over den snævrere orientering mod teksten som et redskab i sig selv og til formidling af overskridende bevidsthed og indsigt, dvs. de viser ud over den tendens, der har været til at producere og kritisere den socialistiske børnelitteratur som tekst i sig selv. De fremsætter heroverfor på forskellig vis de konkrete funktionsvilkår, teksterne har, og de brugssammenhænge, de må skrive sig ind i. For at kunne fungere overskridende må de blive led i udviklingen af en bredere pædagogisk praksis, der konkret besvarer og har udgangspunkt i forskellige børns særlige situation.

Denne sammenhæng ligger som en fremadvendt dimension bag projektet som helhed. Artiklerne er undersøgelser af teksternes historiske og aktuelle funktionsbetingelser. Forståelsen af disse er én vej til at kunne producere og praktisere børnelitteratur, som overskrider rollen som agent i det kapitalistiske samfunds selvreproduktion.



# Ungdom, litteratur og samfund

## – 60'ernes problemrealistiske ungdomsroman

*Publ. i Flemming Mouritsen, red.: Analyser af dansk børnelitteratur. København: Borgen 1976, s. 255-299.*

Ungdomslitteratur er en problematisk kategori at operere med. Der gives ingen umiddelbar afgrænsning af den. Læsestof for ungdommen er alting, men i takt med at ungdommen udskilles som en særlig social kategori sker der en række specialiseringer af børnelitteraturen med henblik på denne gruppe. Man skal helt op til 1950'erne, før der er etableret en speciel litteratur, produceret og markedsført som ungdomslitteratur med henblik på aldersgrupperne omkring puberteten. At en ungdomslitteratur får sit gennembrud her er udtryk for, at der er udskilt en særlig konsumentgruppe for disse tekster. Det er denne sammenhæng, der er den afgørende. Ungdomslitteratur må forstås som en genre, der er betinget af en bestemt social funktionssituation. De forskellige varianter er sekundære udtryk for denne funktionalitet, afhængige af, at de har specielle funktioner at varetage. Det som her skal behandles er den type, som slår igennem i 50'erne og 60'erne. Den generaliserede betegnelse er uholdbar og er udtryk for en vis ideologisk sløring af modsætninger. Der er tale om en udspecialiseret del af det læsestof, der produceres for ungdommen, nemlig den problemrealistiske litteratur, hvis funktionsområde og standpunkt er mellemlags-ungdommen.

### Genrehistorisk rids

1. Ungdomslitteraturens forhistorie er imidlertid længere end som så, omtrent lige så lang som ungdommens. Ungdommen »opfindes« samtidig med barndommen, og det sker om ved de tider da dampmaskinen opfindes. Ungdom er som barndom ikke blot en biologisk størrelse, den er som kategori et samfundsmæssigt fænomen. Som sådan er den betinget af den socio-økonomiske udvikling og opstår med det første liberal-kapitalistiske gennembrud og borgerskabets opkomst i slutningen af 1700-tallet.

Med denne udvikling skete et skred i familiens funktion og i børnenes socialisation. Dette skred antager forskellige former, alt efter klassesituationen. Den borgerlige familie i denne fase er en direkte økonomisk funktional størrelse, idet besiddelsen og dens bevarelse bæres og formidles gennem den. Men der sker en opsplittning mellem en produktionssfære og en intimsfære og familiens funktion bliver overvejende reproduktiv, bl.a. i varetagelsen af børnenes socialisation.<sup>1</sup> Denne kan således ikke ske gennem deres direkte deltagelse i produktionen. Deres kvalificering går via familien og de institutioner som i samme periode udvikles til formålet. Børnelitteraturen, som nu opstår, kan ses som en af disse, og den er i denne periode som opdragelsen i øvrigt funktionelt rettet mod børnenes kvalificering til voksenfunktionen, psykisk, moralsk, instrumentelt og ideologisk.<sup>2</sup>

Børnenes overflødiggørelse i forhold til produktionen strækker sig ud over barndommen, idet en videre kvalificerings- og dannelsesproces er nødvendig for overtagelsen af de borgerlige funktioner. Herved opstår den særlige ungdomskategori. Hvad der karakteriserer ungdom er da, at den beror på en forlængelse af den specielle barndoms- og socialisationssituation, nødvendiggjort af behovet for en videregående dannelse. Denne situation betyder for de unge et forlænget afhængighedsforhold og en psyko/social disciplinering og behovsudskyldelse. Ungdommen er således institueret, hvilket dog ikke betyder, at der udvikles en særlig ungdomslitteratur. En sådan er ikke nødvendiggjort, socialisationen er direkte rettet mod de unges kvalificering til voksenfunktionen og formidles derfor gennem den almene borgerlige dannelsesinstitution, der kun på det institutionelle plan har udspecialiseringer mod ungdommen. Som et led i denne sammenhæng og i den borgerlige offentlighed udvikles den litterære institution. Dannelsesromanen, som opstår på dette tidspunkt som en af denne institutions centrale genrer, er på sæt og vis en art ungdomslitteratur, idet den tematiserer denne ungdomsfase, begrundet den og indtolker den ideologisk i dens sammenhæng.

Ved siden af de direkte funktionsrettede former udvikles en behovskompenserende litteratur bygget over samme struktur, men i en statisk variant. Den er affødt af behovet for at kanalisere og opfange de spændinger og modsætninger, der opstår gennem den psyko/socialt retardering. Denne litteratur får sit gennembrud med romantikken i form af eventyrlige beretninger (historiske romaner og anden eksotisme). I børnelitteraturen er even-

tyrenes omfunktionering et eksempel herpå.<sup>3</sup> Disse to former for litteratur yder de grundlæggende mønstre for den senere udvikling af en specifik ungdomslitteratur (ligesom for børnelitteraturen og triviallitteraturen gennem omfunktioneringer af strukturer og tematiseringer).

I de andre klasser, proletariat og småborgerskab, som underlægges den kapitalstyrede vareøkonomi, er der på dette tidspunkt ikke udviklet nogen ungdomskategori som udskilt socialisationsperiode, ligesom barndommen er en glidende overgang til voksenfunktion. I småborgerskabet sker socialisationen stadig fortrinsvis ved børnenes deltagelse i de produktive og reproduktive funktioner, som er placeret i familien. For proletariatet betyder tilstandene i denne periode tværtimod, at også det meste af barndommen underlægges udnyttelsen gennem lønarbejde. Kapitalens kortsigtede behov for hurtig akkumulation og arbejderklassens ringe organisation medfører en hårdhændet udnyttelse af arbejdskraften, og børn er den billigste arbejdskraft. Socialiseringen til lønarbejde sker direkte gennem produktionssektoren.

2. I sidste halvdel af 1800-tallet op mod århundredskiftet slår børnelitteraturen igennem over en bredere front, hvilket er betinget af den socio-økonomiske udvikling. Den tenderer ekspansivt fra en liberalistisk form mod en monopolkapitalistisk på et højere organiseret og teknologisk niveau. Dette medfører en omfunktionering af den borgerlige familie, idet de økonomiske funktioner nu ikke længere formidles direkte gennem den. Familien og dermed børnene spaltes endeligt ud i en snæver intimsfære med reproduktive funktioner (konsumtion, rekreation og



socialisation). Familien, børnene og de unge placeres herved i en isoleret overflødighedssituation. Der er ikke brug for børn som børn, kun abstrakt i form af kvalificerede voksne, og senere arbejds-kraft.

Denne udvikling betyder også, at proletariseringen ekspanderer, at der udvikles mellemlag af funktionærer og teknikere, og at børnearbejdet afvikles, dels som følge af arbejderklassens kamp for forbedrede livsvilkår, dels fordi børn ikke er brugbare længere og dels som følge af kapitalens behov for højere kvalificeret arbejdskraft, hvad der også manifesterer sig i mellemlagenes opkomst.<sup>4</sup> Den borgerlige kernefamilieform bliver dermed den herskende også i lønarbejderklassen, men familiens forhold og funktion får forskellig karakter alt efter den klasse-mæssige situation, således også socialisationen af børn og unge. Primært er der her tale om en socialisation til lønarbejde, men i forskellige sammenhænge. For dele af arbejderklassen og for mellemlagene er der brug for en videre kvalificering og disciplinering af børnene og de unge – også ideologisk, idet klassekampen truer stabiliseringen af forholdene på kapitalens betingelser. De indre modsætninger medfører, at de unges overflødiggørelse på ét plan og deraf følgende fejlfunktion skaber behov for integration på et andet plan. Det er som funktioner til varetagelse af disse behov, man må forstå uddannelsessystemets udvidelse og omstrukture-ring i denne periode<sup>5</sup> og også børnelit-teraturens brede gennemslag. Den er dels et udtryk for kapitaløkonomiens ekspansion ind i dette område, dels for behovet for et kompenserende socialisationsagentur.

Familiernes omfunktionering og børnenes ændrede situation medfører en

tilsvarende omfunktionering af børnelit-teraturen fra en overvejende konkret funktionskvalificerende form til en overvejende kompensatorisk og abstrakt psy-kisk/ideologisk kvalificerende. Den er bl.a. et redskab til at opsure og kontrol-lere de potentielt »uhensigtsmæssige« ad-færds- og bevidsthedsudviklinger, der kan opstå med børnenes overflødige og bloke-rede situation.

Børnelit-teraturen differentieres i klasse-specificke udformninger (i en borgerlig og mellemlagsorienteret »finlitteratur« og en decideret masselitteratur), og i en række genrer, køns- og aldersdifferentie-rede. Det er i denne periode, man ser de første udviklinger af en specifik ungdoms-litteratur. Den er betinget af, at ungdom nu institueres som bredere social kate-gori, omfattende også den mellemlags- og småborgerungdom, der placeres i en læn-gerevarende uddannelse. Den socialisa-tion som kræves til disses disciplinering og kvalificering formidles endvidere gen-nem de sportslige og kristelige bevægelser og de spejderbevægelser, som opstår.

I denne periode er de her antydede forhold anlagt og ekspanderende og af-gørende, de omfatter endnu kun dele af befolkningen. En ungdomslitteratur og dens sociale betingelser er dog opstået i en række udspecialiserede varianter alt efter funktionssammenhængene.

Fra 1870'erne slår pige- og ungpige-bogen igennem i form af en omfunktio-nering af den moralske fortælling og dan-nelsesromanens guvernantevariant (jvf. kapitlet om pigebøger). Den har en bor-gerlig og mellemlagsrettet ungpigesociali-sation som socialbetingelse. Ved århund-redeskiftet kommer en dansk produktion.

For hankønnets vedkommende er der endnu ikke tale om en speciel ungdoms-

litteratur, men der sker en vis aldersdifferentiering af den kompensatoriske spændingslitteratur, der nu ekspanderer voldsomt.<sup>6</sup> *Peder Most*-bøgerne af Walter Christmas (1901ff.) kan nævnes som dansk repræsentant for genren. Kostskoleromanerne tematiserer ligeledes en ungdomssituation. *Flemming*-bøgerne af Gunnar Jørgensen (1918ff.) er en senere dansk variant af typen, hvor den særlige problemrealistiske form og socialisationsstruktur er udviklet. En overordnet dannelsesromanstruktur er en udspilet ramme om en serie af selvstændiggjorte forløb. Det samme er tilfældet med *Peder Most*. Man kan heri også se en tendens mod den serieform, der i kraft af sine egenskaber m.h.t. produktionalisering og markedseffekt slår igennem som børnemasselitteraturens hovedform fra 30'erne, 40'erne og fremefter.<sup>7</sup>

Samtidig med *Flemming*-bøgerne kommer en af de første udprægede ungdomsromaner: Rudolf Bruhns *De seks* (1916), som på et nationalromantisk ideologisk grundlag tematiserer og fungerer ind i den omtalte mellemlagssituation. Trods afgørende forskelle foregriber den også på andre leder den senere ungdomslitteratur – ved dens psykologiserende metode, og ved at have intimsfære-forhold (især omkring parforhold) som centralt tema. Heri har den mange mindelser om pigebøgerne. Den betegner et sammenløb af pige- og dregebogen (kærligheds- og spændingshistorie i ét), hvad også de senere ungdomsbøger gør.<sup>8</sup> Dette hænger sammen med deres mellemlagsstandpunkt. Mellemlagsfunktionerne er netop karakteriseret ved at ligge uden for værdiproduktionen, og ved for en dels vedkommende at være udviklet til varetagelse af de intimsfærefunktioner, der glider ud af

familien og bliver samfundsmæssige (forsorg, restaurering af arbejdskraft, og socialisation (lærere m.v.)). Dette kan også være baggrunden for at pigebogen i omfunktionsret form er et grundlag for genren. *De seks* har desuden en forudsætning i den skolelærerlitteratur, som i tilknytning til selvejerbøndernes klasseoffensiv udvikles i slutningen af 1800-tallet. Denne kan til dels ses som en ungdomslitteratur med tilknytning til bondeungdommens i den sammenhæng nødvendiggjorte og alternative kvalificering og socialisation via friskoler, højskoler m.v. (Skolelærerlitteraturen er udgangspunkt for den afgørende udvikling der sker i børnelitteraturen i denne periode, hvad der hænger sammen med den særlige danske udvikling, hvor småborgerskabet (specielt det agrariske) stabiliseres og går styrket ud af kampen (jvf. kapitlet om denne litteratur)).<sup>9</sup>

Ved siden af den køns- og aldersmæssige differentiering af børnelitteraturen, som manifesterer sig, er der således også tale om en klassebestemt. De ovennævnte typer er alle knyttet til borgerskabet og til de opstigende mellemlag og småborgerskabet. Det er den type læsestof, som gennem skolen også formidles til arbejderbørnene. Til den disciplinerende og kompensatoriske funktion føjes en demobiliserende mystificering af klassebevidstheden. Desuden formidles der nu med triviallitteraturens og den øvrige bevidsthedsindustriens gennembrud læsestof også til dem via markedet. Proletarbørnenes barndom uanset skolereformer er stadig kort, nogen ungdomssituation er ikke til stede, så det er nok et spørgsmål i hvor stor målestok, det er dem, der er af-tagere af de dele af triviallitteraturen, som har profil mod ungdommen (westerns og krimier).

Der er således i denne periode et differentieret udbud af læsestof for ungdom, men i ret udviklet form. Ungdomskategorien er endnu ikke omfattende og kun delvis udsplittet som særphænomen.

3. De tendenser, som er skitseret i det foregående, udvikler sig videre op gennem mellemkrigstidens kriser, som kulminerer med krisen i 30'erne. Denne får som konsekvens en gennemgribende omstrukturering af samfundet. Krisen kan således ses som et udtryk for at den økonomiske udvikling går ind i en ny fase. De store fisk sluger de små med en proletarisering af dele af småborgerskabet til følge. Statsmagten bliver i socialdemokratisk regi en central regulerende og stabiliserende faktor. Der kommer direkte indgreb på arbejdsmarkedet, og den keynesianske omsætningsøkonomi formidles som løsningsredskab via statsmagten. Udpumpningen af købekraft sker gennem igangsættelse af offentlige arbejder, socialreformer og udvidelser i uddannelsessektoren (skolereform 1937).<sup>10</sup> Herigennem ekspanderer den offentlige sektor og med omstruktureringen i produktionssektoren betyder det en yderligere vækst i mellem-lagene. Kapitalismen strukturerer direkte og indirekte gennem statsmagten langt mere gennemgribende hele samfundet.

Disse forhold betyder også, at den særlige ungdomssituation bliver et tendentielt massephænomen. Arbejdsløsheden rammer også i 30'erne de unge i højere grad, samtidig medfører det højere teknologiske niveau og den offentlige sektors ekspansion et forstærket behov for højere kvalificeret arbejdskraft. Dette er baggrunden for uddannelsessystemets udvidelse også som et redskab til opslugning af overflødig arbejdskraft.

Et andet udtryk for ændringen i ungdommens situation er det, at ungdomsbevægelserne i mellemkrigstiden får et op-sving, som kulminerer i 30'erne, nu også med politiske bevægelser. Med baggrund i de tilspidsede klasse modsætninger udvikles der således i forbindelse med fagbevægelsen en række alternativer til de borgerlige.

Massemedierne ekspanderer og omfunktioneres i delvis nye former og strukturer for at kunne besvare den ændrede situation, bl.a. gennem specialiseringer mod forskellige ungdomskategorier.

I modsætning til hvad der er tilfældet for småbørnslitteraturens vedkommende sker der mig bekendt ikke en egentlig nyudvikling i 30'erne med hensyn til ungdomslitteraturen som udtryk for den ændrede situation. »Flemming«-bøgerne fra 20'erne kan imidlertid som beskrevet ses som en forløber og et udtryk for mellemkrigstidens situation. I det hele taget gælder det, at de antydede omfunktioneringer i 30'erne er til stede som mere eller mindre manifesterede tendenser gennem mellemkrigstiden. I denne kriseperiode formes og udvikles de økonomiske, sociale og institutionelle forhold og metoder, der bliver ramme for efterkrigstidens situation.

4. Det er således først i 50'erne og 60'erne med den accelererende økonomisk bestemte omstrukturering af samfundet, at der kommer en omfattende etablering af ungdomsfænomenet. Den særlige ungdomssituation, der er karakteriseret ved udspaltning fra produktionsfæren, ved økonomisk afhængighed af forældre, opbevaring (og kvalificering) i institutions-sammenhænge og psyko/social retardering kommer efterhånden til at omfatte

alle kategorier af unge. Men lige så lidt som barndom er én ting, er ungdom det. Der er afgørende klassebetingede forskelle. Man kan eksempelvis henvise til, at uddannelsessystemet fungerer som et redskab til at reproducere klassesamfundet.<sup>11</sup> De unge fra arbejderklassen socialiseres i 50'erne i stort omfang direkte til lønarbejde, som ufaglært arbejdskraft (til særlige ungdomstariffer) – eller lærlinge. Først i 60'erne med den intensive kapitalakkumulation og følgende overflødiggørelse af arbejdskraft i produktionen og behov for videre kvalificering slår den forlængede skoleperiode igennem for dele af disse grupper. Et af symptomerne på at ungdomssituationen med 50'erne har manifesteret sig afgørende er, at ungdom nu kommer i offentlighedens fokus som problem. Der nedsættes kommissioner til undersøgelse af tilstandene<sup>12</sup> og til udvikling af metoder til deres forbedring og forebyggelse. Den »kulørte« debat er et andet af symptomerne (jvf. nedenfor). Baggrunden for det er, at overflødiggørelsen af ungdommen slår ud i en række konfliktforhold i form af en »truende« generel tilpasnings- og disciplineringskrise. Modsætningsforholdet fremtræder dels åbent i form af stigende ungdomskriminalitet, »optøjer«, bandesyndromet, teenagekategorien (som særlig udskilt socialt og markeds-mæssigt fænomen), rockbølgen mv. – dels snævert i interne familiemodsætninger som følge af familiens tiltagende isolering og indsnævring til konsumagentur samtidig med, at økonomiske bolig-mæssige forhold øger presset. Alle disse symptomer på mere fundamentale modsætninger er i første omgang hovedsagelig knyttet til den proletarungdom, der er presset ud i en marginalposition gennem arbejdsløshed og miljøvilkår.

Samtidig nødvendiggør den økonomiske udvikling kraftige appeller (gennem reklame og massemedier) til det frihedsbehov, som den underliggende tvangssituation afføder. Det transformeres til en frihed gennem konsum.

Disse tilstande er specielle symptomer på systemets iboende modsætninger og vanskeligheder med at reproducere sig selv og med at integrere og disciplinere den kommende arbejdskraft. Konflikterne omkring ungdommen har deres baggrund i de åbne klassemodsatninger, der trods »koldkrigs«-situationen præger perioden på grund af den ekstensive udnyttelse af arbejdskraften og den accelererende proletarisering – og de har specielt en baggrund i uddannelsessystemet, der endnu ikke er udbygget og omfunktioneret til de nye behov. Dettets udvikling sker først med reformerne fra 50'ernes slutning. Det udbygges dels som følge af det stigende behov for kvalificeret arbejdskraft på flere niveauer, dels som løsningsapparat for ungdomssituationen. Det fungerer her harmoniserende og integrerende både på det økonomiske og det ideologiske plan.<sup>13</sup>

60'ernes overflade af voldsom økonomisk vækst, der dels skabes på grundlag af en ekspansiv imperialistisk udbytning, dels gennem intensiv kapitalakkumulation og produktivetsforøgelse, der bl.a. muliggøres ved teknologisering af produktionen og ved intensivering af arbejdet, har en indbygget omkostningsside i form af forstærket arbejdstempo, nedslidning, miljøforringelse – og fx også opløsningstendenser i familien, hvad der umiddelbart har konsekvenser for børne- og ungdomslitteraturen.

På samme måde er den af Socialdemokratiet administrerede teknokratiske klassesamarbejds-, konsum- og vækstpo-

litik en overflade over en realitet af accelererende klasse modsætninger.<sup>14</sup>

Så længe overfladen svarer til den måde forholdene fremtræder for den umiddelbare bevidsthed, så længe kan denne ideologi fungere. Det vil sige så længe væksten, højkonjunktoren, kapitalens profit- og ekspansionsmuligheder er til stede. Og det er de til 60'ernes slutning med vendepunkt i 70'er-krisen. Og væksten *er* en realitet, reallønsforbedringen også og de sociale forbedringer, som tilkæmpes, ligeledes. Reallønnens begyndende stagnation i 60'ernes slutning som følge af profitratens fald og det stærke arbejdspress bevirker at modsætningerne atter bryder gennem overfladen og udløser fx de »vilde« strejker som et varsel om 70'ernes åbne krise.

Det er denne situation, der er baggrund for uddannelsessystemets omstrukturering, nødvendiggjort af kvalificeringsbehovet. Der sker en ændring af pædagogikken i retning af en individorienteret stimulerings- og tilbudspædagogik, hvor den autoritære form erstattes af en mere gruppestyret »demokratisk« form. Dette er overfladen. Men realiteten under den er, at der sker en overgang til pædagogisk stordrift og masseproduktion. Den »frie« pædagogik, som har en lang forhistorie, funktionaliseres via amerikansk produktudvikling til den undervisningsteknologi, der under mærker som kreativitetspædagogik og programmeret undervisning markedsføres med en formelig maskinpark af undervisningsmidler, således at undervisningen til en vis grad også direkte kapitaliseres. Under demokratiseringens overflade accelererer centralstyring og teknokratvælde – dvs. autoriteten forsvinder ikke; den forskydes til en abstrakt, men altgennemtrængende systemautoritet. Autoritet og disciplin transformeres

til manipulation. Samtidig med, at den direkte, fremtrædende tvangsmæssighed aftrappes, optrappes den indirekte reelle – parallelt med hvad der sker i produktionsfæren.

Svarende hertil transformeres uddannelsessystemets (og også bøgernes) borgerlige ideologiske overbygning. Det national-liberalistiske og småborgerlige standpunkt afløses som harmoniseringsmedium og forklaringsramme for samfundsmodsætninger af et funktionalistisk mellemlagsstandpunkt. Det har sin baggrund i, at mellemlagene erstatter småborgerskabet som social opstigningsmulighed under disse gruppers voldsomme ekspansion i 60'erne. Pædagogisk og ideologisk er der en tendens bort fra de solide borgerdyder mod en mere konsumorienteret »tilbuds«-opdragelse – fra behovsudskyldelse og præstationsmotivation til behovsmotivation.

Uddannelsessystemet får således gennem den omfunktionering af det borgerligt individualistiske friheds- og lighedsbegreb, som dets ændring er udtryk for, også en ideologisk og økonomisk harmoniseringseffekt, som kamouflerer klasse modsætninger og økonomisk tvang. Det bliver et af de centrale redskaber for realiseringen af de lighedsforestillinger, der behersker det administrerende socialdemokrati – »lighed gennem uddannelse« svarende til »frit« erhvervs- og konsumvalg.

Uddannelsessystemets funktion som sorteringsapparat og redskab for bevarelsen af klasseinteresser og privilegier bliver imidlertid åbenbar mod 60'ernes slutning. Det gør også dets modsætningsfyldte funktion som på én gang kvalificerende og disciplinerende instrument for opbevaring af »overflødig« ungdom. Og

det samme gør dets pædagogiske dobbeltfunktion som på én gang ikke-autoritært, kritisk kvalificerende og tvangsmæssigt, abstrakt tilpassende. Disse modsætninger træder frem i sammenhæng med de øvrige samfundsmæssige modsætningsmanifestationer mod 60'ernes slutning. De er sammen med den politisering og ideologiske »opløsning«, der vokser frem med Vietnam-bevægelsen, den baggrund, der udløser ungdomsoprøret. Med dette kulminerer også den modsætningsfyldte holdning til ungdommen, på den ene side ungdomsmytologisering (via reklamen fx) og på den anden dæmonisering.

En funktion svarende til uddannelsessystemets har den bevidsthedsindustri, som via massemedier i denne periode ekspanderer voldsomt. Med basis i den modsætningsfyldte ungdomssituation og den købekraft som er til stede og kapitalens ekspansionsbehov udvikles et specielt ungdomsmarked. Varekonsumet bliver her som i samfundet i øvrigt et centralt økonomisk og socialt løsningsmiddel. Det tjener både den nødvendige realisering af merværdien og disciplineringen i form af harmonisering af de grundlæggende modsætninger også på det psykiske individplan.

Konsumforholdet har således en socialiserende funktion, idet konsumet besvarer og bliver en provisorisk løsningsmulighed for spændingssituationen. Den aktualiseres specielt i ungdomsfasen med puberteten og seksualitetens gennembrud og de retarderede realiseringsmuligheder. Konsumet fungerer som afledning og kompensation for tvang og konflikt. Men det er som symptumløsning en labil fastholdelse af spændingen – det kroniske forbrugs profitable cirkel.

Bevidsthedsprodukterne er som varer led i denne sammenhæng, men også ved at de i deres indhold formidler disciplineringen ideologisk.

Den »kulørte« bølge af trivallitteratur i 50'erne er det første udbrud af denne periodes boom for typen. Den kalder et modstød frem med den voldsomme tegneseriedebat, idet den ses ikke blot som et krisesyndrom, men som selve tilpassningskrisens årsag.<sup>15</sup> Kampagnen kan ses som et udtryk for at tilpassningskrisen truer med at brede sig til middelklasseungdommen. Det er det, man søger at dæmme op for. Trivallitteraturen opfattes endnu engang<sup>16</sup> som truslen mod almindelsen og den traditionelle småborger- og mellemlags-socialisering, der med 60'erne tvinges ind i en ny fase. Det er fra denne traditionalistiske position, den modgås gennem censurtiltag og forsøg på udvikling af forebyggende instrumenter. Disse er dels af institutionel art – uddannelsessystemets udvikling, dels af litterær art – børnebogsprisen indstiftes til op-hjælpning af en »lødige« litteratur.

Ungdomslitteraturen ophjælpes således også, det sker via institutionerne, idet dens udgivelse er afhængig af udbredelse gennem disse kanaler. Baggrunden for ungdomslitteraturen er den generelle ændring i ungdomssituationen, men den er funktionsmæssigt rettet mod og delaspekt i den institutionelle mellemlagssocialisering.

Der opstår nu særlige ungdomsforfatterskaber (Poul Jeppesen (siden 40'erne), Bech Nygård, Jytte Lyngbirk og Thøger Birkeland), og forlagene markedsfører nu denne litteratur som specialiseret produkt.<sup>17</sup>

Udviklingen af denne problemrealistiske ungdomslitteratur, der fortrinsvis

tematiserer mellemlagenes ungdomsforhold, kan således ses som led i den omfunktionering, der sker m.h.t. de socialisationsagenturer som ungdommen er underlagt – familie, institutioner, varekonsum, medier. Og som disse faktorer slår ungdomslitteraturen først bredt igennem i 60'erne.

### Den problemrealistiske ungdomslitteratur i 60'erne

Den her skitserede samfundsmæssige tilstand i 60'erne og den ungdomskategori, der etableres som en konsekvens, er den konkrete realsituation, som ungdomslitteraturen forholder sig til og besvarer.

Denne situation antager direkte karakter af blokering og retardering af de faktiske ressourcer og behov, der udvikles med puberteten – biologisk, seksuelt, emotionelt, intellektuelt og socialt. Dette er fremtvunget af den socio/økonomiske udvikling, der dels frisætter arbejdskraft, dels skaber behov for dennes abstrakte kvalificering og funktionalisering. Men netop denne udvikling vanskeliggør disciplineringen og integreringen af de unge på kapitalens betingelser, den er konflikt-skabende og nødvendiggør kompensatoriske forholdsregler. Disse formidles dels gennem hel- og halvinstitutionaliserede former (ungdomsskoler, klubber, sport mv.), dels over markedet i form af konsum, herunder mediekonsum.

Ungdomssituationen manifesterer sig imidlertid køns- og klassespecifikt, hvorfor også medier mv. må besvare situationen specifikt.

Den særlige ungdomslitteratur, hvormod talen er, indgår således som en særlig form med en specifik funktion mellem en række udspecialiserede bevidsthedsindustrielle former.

Mens de triviallitterære (tegneserier, popblade<sup>18</sup>, novellemagasiner, krimier, westerns mv.<sup>19</sup>) har deres aftagergrupper hos ungdom både i mellemlagene og arbejderklassen – dog med delvise klassebestemte specialiseringer vsa. de kønsbestemte – dér er den problemrealistiske ungdomslitteratur som nævnt et udpræget mellemlagsfænomen, og er betegnende nok afhængig af formidlingen via institutioner, skoler og biblioteker.<sup>20</sup> Den indgår som led i mellemlagssocialiseringen og er udtryk for behovet for den mere fleksible, nuancerede og fortvivlede og labyrintiske emotionelle og adfærdsmæssige disciplinering af disse unge.

Hovedmassen af ungdomslitteraturen udgøres af oversættelser, især amerikanske og svenske.<sup>21</sup> Den svenske produktion er en stærkt udviklet og afgørende islet i den danske. Centrale forfattere er Kerstin Thorval, Max Lundgren, Hans Petterson, Gun Jacobson og Harry Kullmann<sup>22</sup>, som alle er oversat til dansk. Disse tekster er som de danske realistiske. Genren svarer til den danske nyrealistiske roman, der kommer i samme periode. De deler ikke blot metode, men har også et fælles standpunkt i 60'ernes ekspanderende mellem-lag, hvis situation de tematiserer. Der er i begge tilfælde tale om en individorienteret psykologisk realisme, der registrerer de former, hvori de samfundsmæssige modsætningsforhold fremtræder i denne klasses personrelationer og psyke. Der bliver derved tale om en snæver symptomregistrering, uden at denne forstås i sin samfundsmæssige og klasse-mæssige bestemthed.

Ungdomsromanernes slægtskab med nyrealismen er udtalt. Hvad der særtegner ungdomstypen, er dels de enklere strukturer, dels at de nyrealistiske teksters

udvejsløse kroniske tilstande er afløst af symptomløsninger. Denne happy-end fiksering er et af udtrykkene for, at der er tale om en specialisering af børnelitterære gener.<sup>23</sup>

Desuden tematiserer disse tekster snævert ungdomssituationen, undertiden som basis for en (oftest) atomistisk behandling af aktuelle samfundsproblemer – skilsmisser, alkoholisme, stoffer, abort, kriminalitet, afvigerproblemer, »underklasseforhold« osv.

Det samfundskritiske præg, som mange af disse bøger har i overfladen, er som regel en kritik vendt mod det traditionalistiske efterslæb i socialisationsinstitutionerne, især i form af autoritetsudøvelse. De plæderer atomistisk for en liberalisering eller reformering omkring symptomer på tvangsforholdet – spændende fra forældre-, lærer-, skolekritik til seksuel liberalitet og detaljekritik af samfundsfænomener. Derved er de udtryk for en nødvendiggjort korrektion af mellemlags-socialisationen til forebyggelse af fejlfunktion – en »blød« restaureringsmetode for et kriseram system. Det er i denne justerende tilpasning deres samfundskritik er funderet. Det vil på den anden side sige, at de for at kunne fungere sådan må aktualisere netop den modsætningsfyldte realerfaring, som er deres problem. (I denne aktualisering kan ligge modsætningsvise potentialer og brugsmuligheder.)

Tematiseringens centralfelt ligger omkring de konfliktforhold, som den særlige ungdomssituation afføder, dvs. forholdet til forældre, skole, kammerater og det andet køn. Det felt, hvorfra disse konflikter udlades og også ofte finder deres løsning, er typisk seksualiteten, der bliver fremtrædelsesform for den blokerede mulighed for psyko/social behovsopfyldelse.

De tidlige tekster er kyske og liberalt restriktive. De afleder behovene i kroniske forelskelser og udskyder deres opfyldelse til senere belønninger for kvalificerings- og adfærdspræstationer (jvf. nedenfor om *Farlig Fredag*). I de senere år er seksualtabuerne undermineret, hvilket også slår igennem i ungdomslitteraturen. Seksualiteten tematiseres åbent, men atomistisk og løsrevet som et emne mellem andre. Den bliver metode for en mere funktionel tilpasnings- og harmoniseringsstrategi.<sup>24</sup> Fra at spille en central rolle i den restriktive socialisation (med spændingsophobning til følge) omfunktioneres den nu til et vigtigt led i en teknisk funktionaliserende socialisation. Der sker en direkte konsumartet og -rettet objektgørelse af kønsforholdene i form af en repressiv afsublimering.<sup>25</sup> Fikseringen til det isole-ret seksuelle som oprindelse og årsag til modsætningsforhold og konfliktoplevelse består. Det er herved udtryk for en forskydning og en camouflage for de grundlæggende modsætningsforhold, som disse problemer er fremtrædelsesform for.

Kammeratgruppen spiller som tema også en central rolle. Det har sin baggrund i dens funktion som ukontrollabelt socialisationsfelt – en funktion, der opstår med den udspaltede og lukkede ungdomssituation. (Jvf. omtalte bandesyndrom og 60'ernes rockere, hippier og politiske bevægelser fra atomkampagne og studentetroprør til Vietnambevægelse.) Det er fra denne sammenhæng de åbne konfrontationer med den etablerede orden udgår, hvorfor de påkalder sig en nærmest hysterisk opmærksomhed i offentligheden og her dæmoniseres (den »kulørte« kampagne har en af sine baggrunde i dette felt). Institutionsapparaterne sættes ind på at opfange og regulere dem, men disse



er samtidig deres betingelse og accelererer dem i anden omgang.

I første omgang, dvs. i 50'erne, involverer disse bevægelser ikke mellemlagsungdommen, hvad der dog ikke betyder, at de ikke allerede på det tidspunkt tematiseres i ungdomslitteraturen. Det sker, dels i form af den snævre kammeratgruppe, dels i form af dens negative dæmoniserende aftryk i de kriminelle unge. Forholdet udnyttes (her som i socialiseringen i øvrigt) strategisk som afskrækkelses- og systemlegitimerende tema. Kriminaliseringen er en gestaltning af den generelle og truende normafvigelse og utilpassethed. De indre modsætninger, som truer den herskende orden, spaltes ud, forskydes og transformeres til indefra (individet) og udefra (skurkene) kommende trusler mod ordenen og til en dermed sammenhængende fortabelsesrisiko for individet. Sådanne tekster er således ret åbent retledningshistorier, der afviger fra de tilsvarende triviallitterære, ved at de er mere nuancerede, argumenterede og psykologiserende. Tvangsmæssigheden ytrer sig ikke gennem ydre autoriteter, men i form af risiko (angstgrundlag) og belønningsforhold, som internaliseres i personerne.<sup>26</sup>

### »Farlig Fredag« som eksempel

Thøger Birkelands *Farlig Fredag* er et eksempel på en sådan fortælling. Den er fra 1970 og er et typeudtryk for 60'ernes ungdomslitteratur. Det er i den egenskab, den behandles her, men det er bl.a. dens kriminalistiske sidetema, der gør den egnet. Skønt dette på overfladen er svækket og rudimentært, er det et nødvendigt strukturelement, og det får nogle centrale sammenhænge til at træde i profil.

Teksten tematiserer med hovedpersonen Mik som synsvinkel den foran skitserede ungdomssituation. Hans miljøbaggrund er ikke ekspliciteret, hvad der skyldes den snævre fastlæggelse af synsvinklen til hans oplevelsesfelt. Det er dog aflæseligt, at der er tale om en mellem-lagssituation.

Mik oplever et modsætningsforhold mellem sine udfoldelsesbehov og de regulerende autoriteter (faderen og skolen), som han er underkastet. I begge sammenhænge fungerer han dårligt. Han er i en tilpasningskrise. Denne modsætning manifesterer sig i forholdet til pigen Janne og slår her ud i en blokering af driftsrealiseringen, hvilket i forholdet til skole og forældre udløser nogle kompensatoriske fantasi-excesser hos ham. De fører her ud i normbrud. Han og pigen skal passe en lillebror, de bliver hede i mere end hovederne, men en realisering er blokeret, og de kompenserer ved at gå fra lillebroren og i biografen til en agentfilm. Mik ryger på hjemvejen ud i et hektisk agentflip, der fører til, at han rodes ind i et »rigtigt« overfald. De to voldsmænd slår ham ned. Under hans opvågning glider deres ansigter i ét med et aggressivt, autoritært billede af faderens og lærerens ansigter. Skurkefigurerne identificeres med en side af den autoritet, han er underkastet. De opleves paradoksalt og symptomatisk af ham som ordensmagtens straf for normbrud. Samtidig er de udspaltninger af hans egen ubeherskede driftsside, der er transformeret over i en skurkefigur, dvs. i et dæmoniseret billede af proletaren og den proletarisering, der på fremtrædelsesplanet truer ham med fortabelse, hvis han ikke tilpasser sig præstationskravene. Det gør han så. Og teksten kan ende i en euforisk forløsning med pigen. Løsningen

beror på, at den egentlige sociale og driftsmæssige realisering er udskudt til senere efter et uddannelsesforløbs disciplinering og kvalificering, da vinker belønningen i form af driftsrealisering, symptomatisk nok forskudt til varekonsum og pigens objektgørelse.<sup>27</sup>

Historien fremtræder som en beretning om et specielt problembarns løsning af sin konflikt. Den er allerede i afsættet forskudt fra realforhold til det individuelt psykologiske. Det er her konflikten fremtræder, men også fikseres. Den realitet, som er aflæselig i bogen, er, at det, der bestemmer konflikten, er hans sociale omstændigheder, men fra dette plan forskyder teksten sig over i den mystificerende kriminalintrige, der skaber »løsnings«-muligheden. Dvs. at de forhold, som skabte konflikterne, står urørte ved magt. Skurkene kommer uformidlet som *deus ex machina* og hugger knuden over. De er som antydet logiske nok i bogens ideologiske system. Og de er udtryk for et uformuleret og dæmonisk indslag af den realitet, som bogen, hvor realistisk den end er, afskærer sig fra. En forståelse af denne realitet ville kræve den modsatte bevægelse, en analytisk fremfor en mystificerende, og kræve at teksten gik ud over det blot registrerende og bindingen til hovedpersonens bevidsthedshorisont.

Skelettet i bogen er en modificeret udgave af de gamle, stadigt fornyede retledningshistorier, hvis struktur er en dannelsesromanskabelon, og hvis metode er afskrækkelse/belønning – ulve i hælene og en gulerod for næsen.<sup>28</sup>

Det *Farlig Fredag* besvarer er den foran beskrevne ungdomssituation, og den gør det stærkt med en sproglig, sanselig intensitet omkring frygt og eufori, hvorved den fikserer også læseren og i sig selv bliver

hans kompensation og disciplinering i ét, idet det er hans situation den tematiserer.

Bogen transformerer en modsætningsfyldt realsituation til et harmoniseret billede. Denne sammenhæng er kun antydet her, realsituationen kan rekonstrueres mere præcist. Det kriminalistiske er svækket til et sekundært, ubearbejdet handlingselement, skønt det fremtræder voldsomt og er et nødvendigt argument for bogens harmonisering og tilpasningsløsning. Det er den fortrængte realitet, der i forvrænget form trænger gennem overfladen. Som sådan er det repræsentativt for det »drop out«-tema, der med samme funktion er centralt i ungdomslitteraturen. Det kan tage form af diverse forlokkelses- og fortabelsesmuligheder: hippieliv, stofbrug, oprør eller flugt. Det er udtryk for, at truslen er reel nok set ud fra den etablerede ordens standpunkt. For de unges modsætningsfyldte situation, der er fremtrædelse for de grundlæggende modsætninger, fremkalder modreaktioner og manglende integration. Temaet er således symptomatisk. Men teksterne transformerer disse modsætninger – efter at de som mellemstation er forskudt fra det sociale til det individuelle – over i en eviggjort modsætning mellem socialitet og antisocialitet, der blokerer for forståelsen af den egentlige sammenhæng.

Systemets tvangsmæssighed, hvis opvindelse er yderligere sløret i mellemlagspositionen, ytrer sig dels konkret, men atomistisk i autoritetsforhold, dels dæmonisk i form af det fremmedes indbrud – truslen udefra. Det bliver ikke likvideret i denne fortælling (som det gør i masselitteraturen, fx krimier og traditionelle indianerfortællinger). Det postuleres omgået gennem tilpasning. Men teksten demonstrerer, at den løsning faktisk er umulig,

for Mik er i slutningen underkastet præcis de samme forhold, som skabte konflikterne. De står urørte. Reelt er bogen udvejsløs.<sup>29</sup> Eller rettere, den siger, at det er individerne, der skaber modsætningerne og demonstrerer derfor, at de må underkaste sig den samfundsmaskine, der i realiteten skaber dem (hvilket i perspektivforlængelse er det samme som at sige, at lønarbejderne må solidarisere sig med kapitalens interesser).

Denne borgerlige ideologi sætter sig hovedsagelig igennem bag om teksten i dens forløbsstruktur og dens genrekonventionelle spændingstemaer.

En tekst som denne besvarer direkte læserens situation. Den har afsæt i, tematiserer og udløser hans spændingsfelt gennem identifikation og intensitet. Det opfanges og kanaliseres. Den har på én gang en kompenserende og disciplinerende effekt. I selve bogformen som vare og illusionskonsum ligger i forholdet til læseren en kontrollerende funktion. Det individuelle konsum af teksten er en problemløsning, der svarer til dens udsagn. Men for at den kan komme igennem med det, må den netop sanseligt konkret aktualisere modsætningsfyldtheden og erfaringerne om afmagt, oplevelsen af at være objekt for en samfundsmaskine og protesten mod det.

Dette felt forstærkes yderligere af dens intense psykologisering og dens nuancerede og præcise symptomregistrering. Der sker en omfattende offentliggørelse af erfaringer, der ellers hos læseren er isolerede og private, samtidig med at tekstens metode er at privatisere dem. Her er således en mulig brugbarhed til stede i teksten, men den må trækkes ud på tværs af den, idet den mystificerer den realerfaring, den aktualiserer og besvarer, fremfor

at tyde oprindelsessammenhængen.

Når teksten så udpræget aktualiserer sin egen modsætning, hænger det sammen med, at den er skrevet ind i en mellem-lagsungdomssituation. Besvarelsen af den fremkalder en realistisk nuanceret (indholdsmæssigt som sprogligt) og problematiserende fremstillingsform, samtidig med at den introverterer modsætninger og normer gennem sin psykologisering.<sup>30</sup>

I sin identifikationsmetode solidariserer *Farlig Fredag* sig tilsyneladende med hovedperson og læser. Den har de bedste hensigter. Den vil gøre det lettere at være i de unges situation. Men den bruger dem til reformistiske symptomløsninger (af et godt socialdemokratisk hjerte) – og pris-giver dem derved i realiteten.

Tekstens autoritetskritik kan eksemplificere dette. De konkrete autoriteter relativiseres, men det sker ved at autoriteten sætter sig så meget stærkere igennem som en abstrakt systemtvang, bl.a. i form af tekstens handlingssystem, der ligger som et givent og bestemmende vilkår – en absolut og usanselig styrende faktor. Muren er struktureret om til en labyrint – det er mellemlagens relative frihed og privilegium.

Bogen er her behandlet som udtryk for en mellemlagsbevidsthed. Disse lag er i en lønarbejdssituation, men de er placeret i cirkulationssfæren uden for den direkte værdiproduktion. Og er det end forholdene her der bestemmer tilstandene også i intimsfæren, så fremtræder det ikke sådan. *Farlig Fredag* er symptomatisk for dette. Den er lukket om intimsfære- og institutionsforhold. Det forhold, at de bestemmes udefra, optræder i bogen i form af den dæmoniske trussel udefra, hvad der blokerer for indsigt i sammenhængen.

Dette er i den anden tekst, som skal behandles, afløst af nærmest det modsatte. Den har sit primære handlingsrum i produktionssfæren. Det gør den atypisk som ungdomsroman. De to bøger ligner tilsyneladende ikke hinanden ret meget. Men fundamentalt er deres virkelighedsbillede det samme. Denne forskel/lighed er grunden til at de behandles her, da det vil få centrale træk i ungdomslitteraturen til at træde i profil.

Et tema, som de har fælles, men bruger forskelligt, er »drop-out«-temaet. Det er helt ud i titlen udhævet som afgørende for den følgende tekst: *Jeg melder mig ud* af Poul Jeppesen (1967).

Bogen er atypisk ved sit stof, ligesom dens forfatter er en utypisk børnebogsforfatter. Han er ikke lærer, journalist eller lignende, som er det almindelige, men typograf. Teksten henter sit stof fra denne funktion. Dens primære handlingsrum er et trykkeri, dvs. den tematiserer direkte produktionssfærens forhold.

Dette giver teksten en særlig brugbarhed også til analyseformål. Den forholder sig direkte til det ellers fortrængte samfundsmæssige fundament – produktionen og de forhold, den er organiseret i. Det betyder, at den realsituation, som teksten transformerer, er aflæselig i den og lader sig rekonstruere mere direkte.

Teksten omhandler en klassespecifik ungdomssituation. Hovedpersonerne er to lærlinge. Dette udgangspunkt i en arbejderklassesituation er imidlertid i teksten generaliseret til at være en variant af en almen situation.

Forløbet skildres fra hovedpersonernes synsvinkel og bevidsthed. De er begge i et konfliktforhold til arbejdsituationen. Dette gælder mest udpræget trykkerlærlingen Anders, der har en arbejderbag-

grund. Bogen starter med en situation, hvor hans konflikt brænder ud. Den fremtræder som en modsætning mellem arbejdet, som han oplever som tvang – et ubehag, der skal overstås – og den fritidsudfoldelse, som kompenserer for tvangen. Den viser sig at være underlagt samme pres: Han får besked om at arbejde over, et ugeblad skal være færdigt, men han skal også ud at spille med sit orkester, og han er bange for, at de andre vil smide ham ud, fordi han ikke investerer nok i det pga. arbejdet. Det krydstryk, han er udsat for, resulterer i, at han render fra arbejdet for at sikre sig orkestertjansen. Men de andre hælder ham ud. Han er ikke god nok. De vil være professionelle. Han er dermed i en nulpunktssituation og oplever sig som en inkompetent umulius – prisgivet et fremtidigt trædemølleliv, som han vil melde sig ud af. Udmeldelsen bliver ikke til noget, dels på grund af hans handlingslammelse og det udvejsløse i det, dels fordi hans pige Mette og den anden lærling, Mogens (som er sætterlærling), får lappet sammen på hans arbejdsituation, så han kan fortsætte, men i en kronisk afmægtig og ulystbehersket tilstand.

Mogens' situation, som der herefter fokuseres på, er en anden. Hans socialbaggrund er mellemlagene. Han har et engageret forhold til arbejdet som sådant. Han er dygtig og selvhævdende. Det er disse to træk i forening, der fører til udløsning af hans konflikt. Han oplever et modsætningsforhold til arbejdsituationen, idet den retarderer hans faglige udviklingsmuligheder. Han får ikke »lov« til det, han kan, men må indrette sig efter andres direktiver og lave »idiotarbejde«.

Denne modsætning fremtræder i hans bevidsthed (og i bogens) som en individuel konflikt og en modsætning til de

personer, som formidler forholdene. (Mogens er hoven og selvhævdende, hvad der antager karakter af manglende social funktionsdygtighed.) Hans modpart, Eriksen, er håndværksmæssigt et unikum, men hovmestrende og fordrucken, bl.a. fordi han er fastholdt i en status og et arbejde, der ligger under hans kompetence.

På grund af en lay-outmands »bejlige« sygdom og Eriksens druktur får Mogens af chefen Hammer en selvstændig opgave og dermed mulighed for at udfolde sin faglige dygtighed – udformning af en reklametryksag for kreaturfoder. Han engagerer sig totalt i dette arbejde (og »*Hammer får sig en billig lay-outmand*«, s. 52). Derefter bliver han sat til at gøre noget af Eriksens arbejde færdigt, og da Eriksen dukker op, kommer det til et sammenstød mellem dem.

Dette modsætningsforhold udvikler sig videre og kulminerer, da tryksagen skal sættes. Mogens kan ikke regne sats. Eriksen hjælper og foreslår ændringer. Mogens nægter, og det ender med, at Eriksen provokeres til at give ham en på skallen, hvorefter han går (på druk). Mogens går også og truer med at få Eriksen fyret næste dag. Men han er samtidig nervøs for, at den sats, som han har lavet, er gal. Han mangler nogle elementære håndværksmæssige færdigheder.

Anders har en beskyttende og hjælpende rolle i forholdet til Eriksen, og han ser i ham sin egen skæve skæbnemulighed. Anders skal trykke Mogens' tryksag, igen som overarbejde. Det viser sig, at den »er helt gal«. Anders får Eriksen til at rette den. Mogens kommer og rystes over fejlene. Han og Eriksen er ved at forliges, men Eriksen holder i overmod et belærende foredrag om det hellige håndværk og smarte dygtigheder, der ikke kan det.

Mogens opdager en fejl i Eriksens tryk og punkterer ham med den, hvad der udløser det endelig brud. Eriksen mener, at han er færdig på virksomheden og går igen på druk.

Mogens har tidligere været ude efter Anders' pige, hvad der førte Anders ud i en total afmagtstilstand. Men efter at han har deltaget i konflikten mellem Mogens og Eriksen og oplevet Mogens' inkompetence, tager han initiativet, hvorved han får udkonkurreret ham.

Anders prøver yderligere at redde Eriksen fra druk og fyring og få Mogens til at medvirke til det. Det lykkes med hjælp fra kontorpigen Kate, som Mogens er begyndt at komme sammen med. De fortæller ham, hvor dumt et svin han er, hvorved han oplever konsekvensen af sin menneskelige fejlfunktion – udstødthed og fortabelse. De får ham til at give Eriksen en undskyldning, og Anders laver bevidst et nyt uheld med satsen for at få Eriksen fra flasken. Det lykkes og alt ender i skøn harmoni med, at Mogens og Eriksen sammen vil gå til chefen næste dag og få en skideballe. Anders' nedtur vendes til en optur.

Der er således gennem forløbet sket en spejlvending i forholdet mellem Anders og Mogens. De fungerer begge dårligt i forhold til arbejdet. Anders på grund af inkompetence og manglende engagement, Mogens på grund af social fejlfunktion. I dette felt viser det sig til gengæld, at Anders har sin kompetence.

Teksten privatiserer således produktionsforholdene. Den forskyder konflikterne og modsætningerne fra arbejdsforhold til specielle personlige egenskaber, hvorfor de også lader sig løse i dette plan gennem en retledning. I teksten fremstilles det som en retledning i forhold til den rene menneskelighed. Men under denne

overflade demonstreres det, at det er en tilpasning til produktionsforholdene, der er tale om – en funktionalisering af personerne til lønarbejde. Denne sammenhæng er det som skal behandles og begrundes i det følgende.

### Teksten og produktionsforholdene

De forhold, som produktionen er organiseret i, og klasse modsætningernes aktuelle fremtrædelsesformer er der ikke fokuseret på i teksten. De er blot indirekte registreret som en selvfølgelig og accepteret ramme for handlingsforløbet. Men de er altså til stede, og at de er styrende for konflikt og løsning er aflæseligt.

Afgørende for konflikter og personrelationer er virksomhedens hierarkiske struktur. Det er gennem den klasse modsætningen fremtræder, dvs. den fremtræder ikke som en klasse modsætning, men som individualiserede autoritetskonflikter. Modsætningen er delegeret nedad i hierarkiet i modsætninger mellem forskellige lønarbejderlag – mellem arbejdsledere (faktorer) og arbejdere, mellem arbejderne indbyrdes i forskellige lønniveauer og fag, mellem lærlinge og svende og mellem unge og gamle. Ejeren Hammer svæver over disse modsætninger. Han er deres uklare oprindelse og samtidig den instans, der afgør dem. Han fremstår som den humane harmonisator. Det kan han gøre, dels fordi modsætningen er delegeret ned, og dels fordi den er formidlet gennem den overordnede produktionsrationalitet, hvis interessebestemthed er skjult. Det er den han inkarnerer, mens arbejderens modsætning til den ytrer sig som misvisning, fejlfunktion (jvf. Anders' reaktion). Dette registreres i tekstens ramme. Heri er den på sæt og vis realistisk. Men den kommer ikke ud

over registreringen. Den bekræfter blot fremtrædelsen, så den fremstår som selve realiteten, idet den psykologiseres og personaliseres. Den underliggende realitet, modsætningen mellem lønarbejde og kapital, som bestemmer fremtrædelsen, fortrænges derved som forklaringsramme.

Mens hakkeordenen (dvs. dens psykiske aspekter) er kraftigt tematiseret i teksten, er klasse modsætningens fremtrædelse i lønkampen fortrængt. Den ytrer sig kun atomistisk, i en bibemærkning, således: (Hammer har netop vist sin humane side over for Eriksens drikkeri) »*Almindelig smilen. Hammer er go' nok – imellem lønforhandlinger og den slags vanskeligheder*« (s. 41). Tankestregen er ikke blot tankevækkende, den er symptomatisk – på den ene side det felt, teksten fokuserer på og på den anden det, den forskyder sig fra.

På samme måde er det centrale lærlingeforhold amputeret. Kun de psykologiske implikationer tematiseres, mens deres materielle fundament ikke er omtalt. Det gælder lønforholdet, som bestemmer lærlingenes økonomiske afhængighed, og hvad deraf følger m.h.t. psyko/social retardering. Og det gælder mesterlærers tiltagende krise i 60'erne og lærlingeuddannelsens tendens mod mangelfuldhed. Virksomhedernes produktrealisering medfører, at lærlinge udnyttes til ensartet samlebandsarbejde, og den faglige snæverhed kan ikke opfylde kapitalens behov for alment kvalificeret, mobil og procesuafhængig arbejdskraft. Det som de senere EFG-uddannelser er et svar på.

Dette perspektiv er dog centralt i tekstens løsningsfelt, men forstået som udelukkende individuelt behov (jvf. nedenfor).<sup>31</sup>

Det grundlæggende udbytningsforhold er således stort set fortrængt fra tekstens og personernes bevidsthed. Det fremstår som en uproblematisk selvfølgelighed, der reguleres rimeligt gennem overenskomst og kontrakt mellem arbejdskøber og arbejdssælger.<sup>32</sup> Det er »vanskeligheder« omkring lønaftaler.

Et enkelt sted ytrer realforholdet sig mere åbent. Det sker med Eriksens erkendelse af sig selv som en vare på et marked:

*»Tror du ikke jeg ved det, du gamle. Jeg har længe hængt i en tynd tråd. (...) Hammer er alt for energisk til at tåle nogen slinger i valsen, og det er der vel ikke noget at sige til. Jeg forstår det hele. Man er ked af det på mine vegne, men produktionen kommer i første række«. (s. 115, m.u.)*

*»Og det kan Hammer godt forstå, for dels er fyren (Mogens) jo dygtig og på den rigtige side, så han skal nok blive til noget, og dels har han en mor, der repræsenterer en god kunde, uha, det vejer tungt. Lad os ikke glemme det. Det gør Hammer heller ikke, han ved nok, hvad der tjener hans lille biks bedst. Det er der ikke noget at sige til«. (s. 116.)*

Erkendelsen er dog ikke ført igennem til en indsigt i udbytningsforholdet, og den er desuden i konteksten personaliseret til Eriksens specielle problem (drikkeriet), hvorfor løsningen på det også kan blive hans forbedring. Sat på spidsen kan man sige, at idet Eriksen er eneste egentlige repræsentant for arbejderklassen i teksten, er arbejderklassens grundlæggende situation transformeret til et drukproblem. Solidaritet transformeres i takt hermed fra at være en klassesolidaritet, funderet i klassebevidsthed og kamp for klassein-

teresser, til en løserevet frelserindsats til en enkelts forbedring, dvs. perspektivløs tilpasning til de bestående forhold, som også er årsagen til hans fejlfungeren.

Dette svarer til det solidaritetsbegreb, som bogen i øvrigt hylder. Solidariteten antager karakter af en korporativistisk solidaritet med faget, arbejdspladsen og firmaet som sådant (s. 82).<sup>33</sup>

I sammenhæng med dette fremstår den borgerlige ideologis ligheds- og frihedsforestillinger som afgørende for personernes (og tekstens) bevidsthed og skæbne.

Misforholdene stiller sig for dem som begrundet i deres personlige kvaliteter og evner og som et frit valgforhold. Det gælder om at »vælge« det rette (job mv.), komme på den rette hylde, om at »gå op i« tingene osv.

Den grundlæggende tvangsmæssighed, som styrer også bogens forløb, bliver ikke forklaret eller fremstillet, om end det registreres indirekte, at den gør individperspektivet illusorisk og valget til et valg mellem givne misforhold og sætter ligheden som en given og fundamental modsætning mellem klasser, besiddere og arbejdskraft, friheden til at udbytte og lade sig udbytte.

Denne underliggende tvang, fremtræder i teksten, men i en uigennemskuet, mystificeret og dæmonisk form. Den lurer som den uformulerede fortabelse, der skræmmer Anders fra udmeldelsen. Den manifesterer sig i Eriksens fordrukne ulykkelighed. Den svæver omkring og viser sig glimtvis i Hammers skikkelse, og den slår op i Mogens som koks i hovedet, når han skal regne på satsen. Den styrer udtalt alle handlinger og konflikter i form af den produktionstvang, som alle underordner sig, og som skjuler sin egentlige natur og interessebestemthed.

### Fremmedgørelsens fremtrædelse

Teksten registrerer især dette forhold i den oplevelse af fremmedgjorthed, som personerne beherskes af. Denne tingsliggørelse har sin oprindelse i privatejendomsretten til produktionsmidlerne og i lønarbejdsforholdet, som gør produktionen til en produktion af varer og reducerer individerne til varer på et marked. De sociale relationer antager karakteren af at være relationer mellem ting. Som sådan slår det igennem i teksten uforstået og indirekte som symptom i personernes selvoplevelse og indbyrdes forhold. Dette sker først og fremmest i arbejdssammenhængen. Hakkeordenen er et af dens udtryk. Både Anders og Mogens oplever i centrale situationer sig selv som objekter. Anders føler sig uduelig. Arbejdet i sig selv har han ikke andet forhold til end ubehaget. Det »siger ham ikke noget«. Han kan »ikke gå op i det«. Det bliver en trædemølle, som han er afmægtig over for, og det slår ud i uduelighedsoplevelser og fejlfunktion.

*»Når man skulle af sted om morgenen, havde man tit et stort sug nede i maven, og når man så kom til at tænke på, at man skulle af sted i morgen og i morgen igen og sådan ud i al fremtid, så blev det så stærkt, det sug, at det næsten ikke var til at holde ud, som om der sad et stort, væmmeligt dyr dernede, som sugede alle kræfter ud af én.« (s. 85.)*

At det er et højst reelt dyr, som ikke sidder i maven, men i forholdene og hedder kapitalen, ligger uden for hans og tekstens bevidsthed. Han oplever tvangen, men som en fejl ved sig selv, og det resulterer i konflikter mellem arbejde, fritid og familie. Det, at hans markedsværdi er for ringe, rejser trangen til at melde sig ud af

det hele, en udvej, som også er blokeret, idet den opleves som et angstgrundlag af hjemløshed – og det er en realitet, en udvejsløs eksistenstvang.

Mogens oplever det på en anden led. Hos ham antager det karakter af en retardering af hans faglige udviklingsmuligheder og resulterer i modsætninger til de andre arbejdere (specielt Eriksen), mens Hammer ud fra sin interesse står som den instans, der kan give ham videre rum. Også for ham fører dette til en trang til at undslippe isoleret – men opad gennem en anden uddannelse.

Hos ham registreres direkte arbejdets fremmedgørelse i dets forvandling til vareproduktion. Det sker i to situationer. For det første i hans arbejde med foderreklamen (s. 52). For det andet i en fritidssituation, hvor engagementet fortsættes i grafiske eksperimenter. Det giver ham en oplevelse af dyb tilfredsstillelse, men slår umiddelbart over i en kalkulerende vurdering, dels af ham selv (hans egen »markedsværdi« produkt-udvikles) dels af resultatet, en erkendelse af, at det æstetiske forvrænges til en salgseffekt. Han oplever det som en besmittelse. At det er selve vareformen og bytteværdiens dominans over brugsværdien, der behersker udfoldelsen og underlægger sig det lystbetonede moment i arbejdet, er uden for tekstens bevidsthed, selv om det er det, der registreres (s. 80).

Mogens' engagerede, kreative, men lukkede lay-out af foderreklamen er et direkte eksempel på denne modsætning, og også på den tekniske og lukkede kvalifikationsform, som den foran beskrevne 60'er-pædagogik er udtryk for. En kritisk, problemløsende, kreativ, engageret arbejdsindsats er det, som behøves, men dertil en bevidsthed, der er blokeret ud



over det isoleret tekniske. (Det kunne lige så godt være en B52'ers bombeluge han designede.) Dette er udtryk for kapitalens modsætningsfyldthed – på den ene side et behov for at ophæve det fremmedgjorte forhold til arbejdet, på den anden en nødvendighed i at opretholde de forhold til arbejdet, som skaber det.

I personernes indbyrdes forhold ytrer tingsliggørelsen sig bl.a. i, at de tager form af konkurrenceforhold, eksempler herpå er Anders' forhold til Mogens og til kammeraterne i orkestret og især Mogens' modsætning til Eriksen, der grunder sig i en konkurrence på kvalifikationer (jvf. nedenfor).

Dette aspekt »løser« bogen imidlertid ved fra intimsfæren at dirigere lidt »komme hinanden ved«-stemning ind. Den hårde realitet, som er oprindelsen, står uantastet ved magt. Bogen registrerer og ytrer mangelen, men hvad den ikke ytrer, er det egentlige alternativ – den klassebestemte solidaritet.

Den tingsliggørelse, der behersker produktionssfærens personforhold, bestemmer også intimsfærens karakter, hvad der ligeledes ytrer sig i teksten.

Som fremgået er produktionsforholdet og disciplineringen det afgørende i teksten. Men sådan fremtræder det ikke. Snarere fungerer arbejdet og virksomheden som kulisse for individuelle forhold. Produktionstilpasningen fremtræder som en løsningsmulighed for personernes psykiske og menneskelige problemer. Den rent menneskelige mangelfuldhed lutres gennem tilpasning til produktionen. Selv om teksten overvejende omhandler produktionssfæren, er den vendt mod det menneskeliges sted, intimsfæren, familie og parforhold. Det er hertil personernes selvrealisering er henlagt. Produktionen

fremstilles som en produktion for individernes skyld. Dens gnidningsfri funktion anskues som forudsætning for, at intimsfæreforholdene skal lykkes. I sine udsagn og forløb vender teksten således realforholdet og slører derved den tvangsmæssighed, som er dens eget afsæt. Den står ved magt. Personerne er blot blevet bedre til at affinde sig med det, og det er de varmere intimsfæreforhold, der bliver afgørende for det.

Realforholdet er det modsatte. Individene og familierne er underlagt produktionssfærens behov. Intimsfæren er i stadig højere grad bestemt af og organiseret udefra, og dens omstændigheder er et produkt af produktionsforholdene, jvf. foran om familiens udvikling. Produktionssfærens tingsliggørelse og bevidsthedsform gennemtrænger personforholdene også i intim- og fritidssfæren, og opleves som en besmittelse af det menneskelige. Det er i den form, teksten registrerer det.

Det manifesterer sig især omkring parforholdene. Konkurrenceforholdet mellem Anders og Mogens udlades således i en kamp om pigen Mette – og det er kamp på kvaliteter: arbejdsmæssige og menneskelige. Deres objektreduktion manifesterer sig også som en forlængelse af deres vareværdi som arbejdskraft. Specielt er forholdet mellem Mogens og Kate registreret som underlagt denne mekanisme:

*»Glædede han sig til at lade sig se med en pige der såmænd var meget sød og skæg, men trods alt lidt for lille og lidt for bred over enden og med lidt for tykke ben, (...) Nej, hun skulle jo have været en pige (...) En pige som hende, der helt uforståeligt fulgtes med Anders, det drog. Mette! Hun havde noget, selv om hun ikke var nær så fin at se på som hende her«. (51)*

Kvindens objektgørelse fremstilles åbent, men også her er sammenhængen uafklaret, og løsningen bliver et gennemslag af *det* menneskelige. Kate smider masken og make-up'en og giver besked. Men i det moment, hun gør det, overtager hun en højere statussat rolle, Mettes (s. 123), Mettes objektgørelse er således også åbent til stede, selv om tekstens udsagn er det modsatte.

Teksten registrerer således symptomet på den kapitalistiske produktionsforms beherskelse af de sociale relationer og de involveredes bevidsthed, men den fortolker og løser dem som rent individuelle mangler.

### Tekstens løsning, standpunkt og funktion

Det er i det menneskelige plan, Anders' konflikt forløser sig, idet han får en funktion som problemløser for bogens hårdknude af modsætningsforhold.

Tilsyneladende løser han sine egne problemer og modsætningsforholdet mellem Eriksen og Mogens og Eriksens drukproblem, men realiteten, som også ligger i teksten, er at han løser -ikke menneskernes, men bytteværdiproduktionens problemer. Den hersker tvangsmæssigt: reklametryksagen *skal* være færdig til næste dag. Det er det problem, der løses. De andre problemer er uløste. De er momentant sat i bero eller udskudt under produktionens og lønarbejdets helliggjorte tvang, der er de impliceredes eksistens tvang. Dette er tydeligst for Eriksens vedkommende. Han står til fyring og total nedtur.

Det Anders får i stand er således en løsning af en af den kapitalistiske produktionsforms selvavlede modsætninger, som skader dens nødvendige effektivitet. Løsningen sker ikke, som det tager sig ud, for

de involveredes skyld, men for produktionsens. Den får den til at fungere. Og det, der sker med personerne, er, at de funktionaliseres i forhold til den. Det teksten siger er, at personernes problemer kun kan løses på disse betingelser, dvs. den siger, at deres interesser er sammenfaldende med kapitalens.

Tvangsmæssigheden er indirekte for Anders' vedkommende, fordi hans situation tilsyneladende er mere mulighedsfyldt end Eriksens. Han er ung og har muligheder. Hans eufori og oplevelse af løsning i slutningen udspringer heraf. Hvilken fremtid og hvilke muligheder? Det at han tilsyneladende kan undslippe Eriksens kroniske situation – den udvejsløse lønarbejdssituation, som han selv har følt sig fanget i, og som tekstens konflikt udspringer af. Denne er i en forskydning placeret som forårsaget af hans egen uformuenhed, inkompetence. Slutningen åbner for en undslippelse. Han tildeles en kompetence. Han kan løse nogle af de knuder op, som giver dysfunktionalitet. Han kan motivere de andre til produktivitet. Han har vist evner til at kunne fungere som humanteknokrat. Hermed er der åbnet mulighed for hans senere undslippelse til en lidt bedre lønarbejderstatus, fx som arbejdsleder – faktor. De, der fungerer som sådan i virksomheden, kan med deres forældede metoder derimod ikke rigtig få det til at fungere. Anders' metode er mere egnet for det udviklingstrin, der er ved at fremstå i tekstens virksomhed. Hans mulighed er således at opnå en mellemlagsstatus som systemtekniker i det humane, i samarbejdsteknik på kapitalens præmisser. Denne løsning kommer i stand ved, at han funktionaliseres, dvs. tilpasser sig og likviderer det kritiske potentiale, den protest, som bogen har sit ganske vist slø-

rede afsæt i, idet protesten er vendt indad i underlegenhedsfølelser.

Eriksens figur er i denne sammenhæng central også for forståelsen af Mogens' funktion. Det er i forhold til Eriksen som arbejderrepræsentant, at de andre træder i profil. Eriksen er åbent fanget og blokeret, og han erkender ret direkte sin situation, om end ikke dens årsager og udveje. Han ved, at han ikke længere er en rationel arbejdskraft for virksomheden (jvf. foran). Der er her tale om mere end blot personlige brist. De er udtryk for en forskydning, for han er repræsentativ, en type.

Eriksen er faglig kompetent og har derved været nødvendig for virksomheden i en periode med lavere teknologisk niveau, men hans kompetence udsættes gennem denne udvikling for dequalificering. Det, der gennem teknologisering og rationalisering sker, er, at der bliver behov for andre arbejdskraft-kvalifikationer. I teksten er de repræsenteret ved Mogens. Modsætningsforholdet mellem ham og Eriksen er ikke, som bogen fremstiller det, funderet i personegenskaber, men i konkurrence på kvalifikationer. Eriksens er der ikke brug for længere. Når bogen gør dem nødvendige i form af, at han kan tælle satsen (hvad Mogens ikke kan), er det en skinløsning i den forstand, at det ikke løser Eriksens problem, for problemet er netop, at der kun bliver brug for den type kvalifikationer hos ham og ikke for de andre mere håndværksmæssigt kreative. Pointen er, at Mogens faktisk ikke behøver at kunne tælle sats, det er der andre til, hvad Anders registrerer: »Så kan man bare stå og pukle med alt det I andre finder på, men som I ikke gider lave (.. .) Om tyve år står jeg stadig (...) og laver det samme og det samme dag ud og dag ind« (s. 68.)

Det der ligger under bogens forløb er

en situation, hvor den intensive kapitalakkumulation og teknologiseringen fremtvinger andre kvalifikationskrav og en yderligere opsplnitning af funktioner. Det er Eriksens der splittes. På den ene side en dequalificering af typografjobbet<sup>34</sup>, på den anden side et behov for nogle videreudviklede kvalifikationer, hvortil kræves uddannelse, selvstændighed, kreativitet mv. (jvf. foran om uddannelsessystemet og lærlingeforholdet). Mogens repræsenterer denne ændring af faget til et teknisk ekspertjob, en mellemlagsfunktion som produktteknokrat, svarende til Anders' mulighed som humanteknokrat. Mogens er dygtig teknisk, men socialt dysfunktionel – Anders er teknisk underlegen, men socialt evnerig.

Det er i dette felt bogens hele bevidsthed, konfliktstruktur og løsningsanvisninger er placeret. Bevidstheden og artikulationen omkring lønarbejdsituationen er svag, mens den er stærkere artikuleret omkring løsningerne og de individualpsykologiske betingelser for dem. Løsningen, der anvises, er opstigning i mellemlagene. Hermed ophæves det grundlæggende modsætningsforhold ikke reelt, for lønarbejdsforholdet består.

Her træder bogens standpunkt og synsvinkel i relief. Dens bevidsthed er en mellemlagsbevidsthed, som dens standpunkt er det. Heraf flyder den manglende forståelse og artikulation af realforholdet bag fremtrædelserne, og heraf dens forskydning fra realsituation og realerfaring mod det individuelt psykologiske. Teksten ligger således under for en borgerlig ideologi og transformerer de reale modsætninger, så de tilsyneladende harmoniseres. Dens effekt er således demobiliserende og mystificerende. Dens alibi er, at den anviser løsninger for den enkelte.

Dette skal ikke forstås som en moralsk kritik eller en fortrydelse over, at bogen er som den er. For på de betingelser, den er skrevet, kunne den ikke være anderledes. Dens mellemlagsstandpunkt er her afgørende, for i kraft af at disse lag ikke direkte er underkastet merværdiproduktionen, bliver bevidstheden, idet den holder sig i det registrerende, lukket om symptomerne uden at kunne gennemskue deres oprindelse, hvortil kræves ikke blot registrering, men analyse eller direkte artikulering af arbejderklasseerfaring.

Poul Jeppesens bøger er bundet i dette standpunkt (eksemplarisk for den mystificerede forståelsesform er indledningen til *Kammerater* 1968). I de tidlige bøger fra 40'erne og 50'erne (*Jørgen Læredreng*, 1942, *Henrik* 1955 fx) er harmoniseringsfeltet den småborgerlige mulighed. En vis historisk udvikling er således aflæselig fra disse til *Jeg melder mig ud* og *Kammerater* (svarende til udviklingen i uddannelses-systemet, jvf. foran).<sup>35</sup>

Poul Jeppesens bøger er som antydte marginale i forhold til den øvrige ungdomslitteratur. De tematiserer ofte arbejderklassens ungdomssituation, og de konkretiserer arbejdsforhold, sociale misforhold og arbejdererfaringer. Poul Jeppesen er typograf. Han har i den periode, hvor han har skrevet bøgerne været faktor på et trykkeri – altså fungeret i et mellemlagspræget job. Den bevidsthed, bøgerne er udtryk for, er således ingen tilfældighed (om end heller ingen nødvendighed).<sup>36</sup>

Det denne tekst skildrer er således mere åbent 60'ernes arbejds- og ungdomssituation. Og den gør det direkte, hvor ungdomslitteraturen ellers ikke blot som denne er bundet i et mellemlagsstandpunkt, men også i dette lags intimsfæresynsvinkel og dets snævre ungdomssituation.

Den har som en – ikke ekspliciteret – baggrund denne periodes arbejdsforhold. Periodens intensiverede udbytning af arbejdskraften i form af rationaliseret og atomiseret arbejdsgang, akkordræs og idiotarbejde (også på læringeplanet) er realbaggrunden for de symptomer, der registreres på et fremtrædelsesplan af personkonflikter.

60'ernes overflade af velstandsstigning og krisefri kapitalisme og den herskende classesamarbejdsideologi er også denne teksts udsagn. Metoden er forskydning fra realforhold, dels gennem psykologisering, dels gennem en vis forskydning fra 60'ernes centraliseringstendenser, idet teksten skildrer produktionsforholdene gennem en patriarkalsk småvirksomhed. En type, som enten bliver konkurreret ud, eller som må rationalisere og ekspandere. Dette er antydte i tekstens periferi og er en af betingelserne for tekstens harmonisering og dens legitimering af classesamarbejdsideologien. En anden er, at klassemodsatningen stort set er fortrængt og som alternativ handlings- og bevidsthedsmulighed ikke eksisterer i den.

Bogen *har* en arbejdersynsvinkel, men ikke et arbejderklassestandpunkt. Hvad den formidler identifikatorisk og symptomatisk er en i classesamarbejdets regi blokeret og diffus arbejderbevidsthed (Anders og Eriksen), der dermed underlægges en borgerlig ideologi og accepterer udbytningen som et naturgivent vilkår. Også her registrerer bogen realistisk nok, men netop denne identificerende registrering gennem forskydning fra det samfundsmæssige til det individuelt psykologiske er en uudsagt (og ubevidst?) ligger under for borgerskabets klasseinteresse.

Klassemodsatning og klassekamp er afviklet i tekstens univers svarende til

klassemærkesideologien. Hvad der står tilbage er justeringer på personplanet som justering af fejlfunktion. Årsager og grundforhold er blokeret som forståelses-horisont. De stødes tilbage til de individuelle, diffuse følelsers sfære. Det er denne rest af ubehag som symptom, teksten her har afsæt i og bearbejder. Den fungerer derved på kapitalens præmisser som funktionaliserende i forhold til de privatiserede og ukontrollerede reaktioner på udbytningsforholdet.

Her har teksten en af sine centrale funktioner. Den formidler en ideologisk og handlingsorienteret tilpasning til de herskende produktionsforhold, også derved at den (som *Farlig Fredag*) kontrollerende opsuger og kanaliserer protestenergiene.

Der er imidlertid endnu et aspekt at tage i betragtning for mere præcist at bestemme tekstens (og anden ungdomslitteraturs) funktion. For det er jo ikke lærlinge, der læser den, eller som den er rettet mod. Den er skrevet ind i en skoleinstitutionssammenhæng med mulighed for en speciel funktion som læsestof for de unge fra arbejderklassen, der er opsuget i længerevarende skoleforløb, før de sluses ud i en faglig uddannelse. Teksten kan (som Poul Jeppesens øvrige bøger) ses som et svar på behovet for frilæsningsstof for denne gruppe (jvf. også læselet bøgernes ekspansion i ungdomsrettede typer).

Tekstens skildring af arbejdspladsen fx, kan da også ses som transformationer af skoleinstitutionssammenhæng. Den har således en funktionaliserende profil både mod produktionsfæren og mod skole-sammenhængen. Den motiverer og argumenterer i sin demonstration også for en tilpasning til skolesystemet, hvis abstrakte og svævende læreproces kan legitimeres i

produktionsfæren gennem den produktionsrationalitet, der som omtalt giver et skær af mening til processerne her.

Dette forhold til skolesammenhængen gælder i det hele taget for den problemrealistiske ungdomslitteratur. De to tekster, som er behandlet her, betegner hvert sit svar på dette. De har forskellig profil alt efter læsergruppe, svarende til skolesystemets sorterende og kvalificerende funktioner. De svarer i standpunkt og metode til den omfunktionering, der sker i uddannelsessystemet i 60'erne og er som pædagogikken udtryk for en overgang fra en traditionel kvalificering – bestemt af autoritetsunderkastelse, faste færdigheder og absolutte normer og værdier – til en teknisk kvalificerings- og bevidsthedsform – bestemt af abstrakt »system«-autoritet, rationalitet, procesafhængighed og mobilitet.<sup>37</sup>

Som uddannelsessystemet har ungdomslitteraturen en restaurerende og harmoniserende funktion over for en kriseagtig situation. Det viser sig bl.a. ved at den tematiserer det omtalte dropout-syndrom, der er krisens symptom, og som aktualiseres som »risiko« med den samfundsbestemte overflødigsgørelse af ungdommen. Det tager skikkelse af de fire store dæmoner i den borgerlige ungdomsforestilling: druk, junk, kriminalisering og politisk aktivering, ofte fulgt af hor som den femte.<sup>38</sup>

Den problemrealistiske ungdomslitteratur fungerer i forhold til skolens mere tekniske kvalificering specielt som en bearbejdelse og funktionalisering af den mere ukontrollable psykiske tilstand, som den særlige ungdomssituation udløser. Ungdomslitteraturen er en delvis institutionaliseret udspecialisering af det massemedieapparat, som i stor skala varetager

samme funktioner – også den funktion at opbevare overflødiggjort ungdom og opsuge dens energier i mediekonsum.

Med *Jeg melder mig ud* bliver de modsætningsvise brugsmuligheder synlige, som blev antydnet i forbindelse med analysen af *Farlig Fredag*. For at teksterne kan fungere som en besvarelse af den realsituation, som de transformerer, må de have et afsæt i den. De aktualiserer og rummer deres egen modsætning i sig, mere eller mindre sløret og forskudt.

Det bemærkelsesværdige ved *Jeg melder mig ud* er, at den aktualiserer og konkretiserer ellers fortrængt stof. Den rummer kropserfaringer og skildringer af produktionsfæren og oplevelser af denne situation og af en særlig ungdomssituation, som er sanseligt konkrete. Bogen lugter af tryksværte på mere en én måde.

Det er det, der kan gøre den brugbar. Den rummer et erfaringsstof, men vraggen må vendes ud på den for at befri det. Der må spørges og problematiseres op mod dens egen retning. Den må konfronteres med den realitet, den forskyder sig fra, og det er oplagt, at det kan gøres ret direkte med denne tekst: gennem inddragelse af fx *Læringerappen*, *Uni-print*-materiale og materiale fra de øvrige typografkonflikter og gennem konfrontation med socialistiske tekster, der tematiserer tilsvarende situationer, fx Ovesens *Som tyve om natten* (produktionsforhold), Sven Wernströms *Rød vinter* (ungdomssituation) og anden litteratur, som tematiserer arbejdsforhold fx *50 år i jernet* (af Palle Petersen) og Chr. Christensens erindringer. I en sådan pædagogisk bearbejdelses sammenhæng kunne den blive led i et lærestykke.

Det samme gælder andre tekster. Men det må ske gennem en pædagogisk prak-

sis, der konkret-analytisk bearbejder dem, således at der kan ske en afdækning af mystificeringen og en tilbageføring af modsætningerne til de samfundsforhold, de udspringer af. Dvs. teksterne må underordnes og bruges som led i en bredere afdækning af disse forhold og specielt ungdomssituationen. De kan da yde et konkretiseret oplevelsesstof i forbindelse med sociologiske undersøgelser,<sup>39</sup> betænkninger<sup>40</sup>, undersøgelser af uddannelsessystemets funktion.<sup>41</sup> Desuden kan en afdækning ske gennem konfrontation med andre typer ungdomslitteratur, fx som nævnt marxistisk ungdomslitteratur, men også fx trivallitteratur (commando-serier læst som omhandlende arbejdsforhold).<sup>42</sup>

Et afgørende led i en sådan praksis er udgangspunktet i det erfaringsstof om ungdomssituationen, som de involveredes egen-erfaring udgør. Aktualiseringen og formuleringen af det er et potentielt korrigerende modstød mod mystificeringerne. Der kan gennem en kollektiv-formet »offentliggørelse« og organisering af dette stof skabes en reaktionsbasis. Idet der udvikles metoder og redskaber (til fx tekstlig selvproduktion), der muliggør dette, består der en mulighed for – ikke blot at omfunktionere tekster, men også for det mere afgørende – en omvending af det traditionelle læreforhold, således at de lærende bliver subjekt for læreprocessen og ikke dens objekter. Dvs. at læreprocessen antager karakter af en produktion af viden og en i bedste fald handlingsorienteret bearbejdelse af egen-situation. Dette muliggør også, at de unge bliver i stand til at kontrollere informationerne (fx fra teksterne) på deres egen-erfaring.

En betingelse for, at det kan ske, er det, at den subjektive erfaring forstås i dens objektive samfundsmæssige sammen-

hæng. Det er nødvendigt, at den snævre ungdomssituation overskrides. Den er netop karakteriseret ved udelukkethed fra den produktions sfære, som er oprindelse til den og bestemmende for den. Et middel til en sådan overskridelse er der fx i eksemplariske læreprocesser.<sup>43</sup> Også fiktionen kan være et redskab til at anskueliggøre disse sammenhænge og fremstille handlingsmuligheder. Her har den marxistiske ungdomslitteratur en funktion som led i en alternativ læreproces.

En ansats til en mulig ungdomsoffentlighed er *Lærlingerapporten* (til dels også fx P4). 60'ernes alternativkultur, før den blev underlagt bevidsthedsindustrien, er et udtryk for de energier og muligheder, der er under låg.

Børne-TV's forureningskampagne er om ikke andet så eksempel på, at børn godt kan, og på hvad medierne kunne omfunktioneres til. Der ligger store produktive potentialer i børns og unges selvorganiserede deltagelse i produktioner.

I denne sammenhæng kan den problemrealistiske ungdomslitteratur (som andre bevidsthedsindustrielle produkter) ses. Den kan brugbargøres, men den er et udtryk for beslaglæggelse af bevidstheder og produktive muligheder.

I den følgende artikel om samfundskritisk ungdomslitteratur beskrives det, hvorledes den problemrealistiske genre tenderer mod det udvejsløse. Det kan hænge sammen med, at dens mellemlagsstandpunkt med 70'ernes ændrede samfundsmæssige situation ikke længere kan fungere som gnidningsfrit harmoniseringsfelt. De tekster, der fastholder en symptomregistrerende og individorienteret realisme, bliver blokeret i en kronisk nedskrivning af tilstanden, da de samfundsmæssige modsætninger er slået

igennem overfladen og åbent omfatter mellemlagssituationen.

Børne- og ungdomslitteraturen ændrer på flere måder karakter, så at man kan tale om en ny fase i udviklingen. M.h.t. ungdomslitteraturen er det vanskeligt at få et overblik over udviklingen, da den ikke er éntydig, men tendenser. Nogle af disse skal *forsøgsvis* antydes.<sup>44</sup>

Synlig er en tendens mod eksotisme, nostalgi og spændingsræs. Udveje på den blokering (som manifesterer sig og fastholdes i Birkelands seneste bøger og også i Poul Jeppesens sidste *Kammerater*) bliver regression eller forskydning ud af realiteten.

I Jytte Lyngbirks seneste bøger kan man nok se dette eksemplificeret, idet de tematiserer og psykologiserer ungdomssituationen i en u-lands-kulisse.

Der er kommet en bølge af historiske romaner, konfliktforholdene forskydes og den uløselige aktuelle situation transformeres til et historisk rum, hvor den gængse mellemlagsharmonisering nødtørftigt kan opretholdes. Niels Jensen: *Da landet lå øde* er et eksempel herpå.<sup>45</sup> Men nissen flytter med, flere af disse bøger har langt voldsommere modsætninger end vanligt for genren i form af åbne »klasse«-modsetsninger og samfundskriser. Det er ikke historiske idyller der produceres. Niels Jensens serie: *Middelalderen* (1973ff.) er udtryk for dette. Eksempler er også: Kay Mikkelsen: *Hvem sagde forræder*, Esper Andersen: *Heksefeber* og Max Lundgren: *Snaphanedrengen*. Disse bøger ligger stadig under for en borgerlig ideologi, men den er ved at gå op i fugerne. Sv. Wernströms *Trællene* er et eksempel på en endelig overskridelse heraf.

Det nostalgiske og regressive ytrer sig bl.a. i, at de gode gamle pigebøger kom-

mer igen. I den triviallitteratur, som er rettet mod piger, ses en tendens bort fra de »realistiske« novellemagasiner med deres kontante tematisering af seksualiteten og over mod en romantikbølge (læge- og herregårdsromaner). Systemet restaurerer sig. Disse tekster er i indhold og struktur umiddelbart disciplinerende. Noget lignende er genudgivelsen af Jan- og Puk-bøgerne udtryk for i forbindelse med det serie-boom der er synligt. Her ses desuden åbent et svar på forlagenes økonomiske krise – omkostningerne holdes nede. Serieformen er et udtryk for produktionalisering, ligesom den internationale samtryksproduktion, der præger billedbogsproduktionen. Økonomisk og ideologisk rationalitet går hånd i hånd.

Det afgørende udtryk for, at der er tale om en ny fase med 70'erne er imidlertid fremkomsten af en marxistisk børne- og ungdomslitteratur og kritik. Den er alternativet til de udvejsløse og regressive svar på den blokerede situation. Disse tekster udvikles fra omkring 1968 med udgangspunkt i den samfundsmæssige situation og protesten mod den, som slår igennem i 60'ernes slutning og som en konsekvens har en stigende politisk bevidstgørelse og en stillingtagen i klassekampen. Det er fra denne sammenhæng, den marxistiske børnelitteraturproduktion og kritik (udspringer) som et led i opgøret med det kapitalistiske samfunds socialisationsagenturer. Der produceres tekster, som skildrer klassesamfundets realitet, som fx de problemrealistiske tekster kun skildrer fremtrædelsen af og er ideologiske tilpasningsredskaber for, hvor de marxistiske tekster er redskab for en politisk bevidstgørelse og en indsigt i de grundlæggende samfundssammenhænge. Der produceres dels tekster, der omfunktionerer de

gængse genrer (fx mange af Wernströms bøger), dels marxistiske lærestykker (fx Hans Ovesen: *Som tyve om natten*). De besvarer således ungdoms- og samfundssituationen på en ganske anden led. Det er denne sammenhæng, den følgende artikel »Samfundskritisk ungdomslitteratur« handler om.

## Noter

1. Om familiens udvikling og funktion se fx Harriet Holter m.fl.: *Familien i klasse-samfundet* (især s. 33ff.), Lena Dalgaard: *Familiens udvikling og funktion under kapitalismen* (spec. afsn. III og IV) og Petra Milhoffer: *Familie og klasse* (1975).
2. Flemming Mouritsen: Børnelitteraturens sociale funktion. I Sven Møller Kristensen og Preben Ramløv, red.: *Børne- og ungdomsbøger. Problemer og analyser* (1974).
3. I denne forbindelse kan det være belysende at nuancere fremstillingen af forholdet en smule. Nok institueres ungdomskategorien i denne periode, men den har som kapitalismen en længere historie. Der findes en borgerlig ungdomssituation allerede i senmiddelalderen med et første gennemslag i 1500-tallet. I samme periode »frisættes« som følge af den økonomiske udvikling dele af bondebefolkningen som disponibel arbejdskraft. Det sker i bølger og kriseagtige forløb op til nutiden.

Det er først og fremmest de unge, der drives ud på vejene mod byerne og en lønarbejderstatus. Man kan her tale om en urproletarisk ungdomssituation. Bemærkelsesværdigt nok er der knyttet en »litteratur« til den, nemlig visse typer folkeeventyr, som omskriver denne situation, fx Espen Askefis-myten. De har et udgangspunkt i den hårde realerfaring om mangelen og undertrykkelsen, men et



løsningspunkt i en ideologisk nødtvungen mystifikation af den.

I skæmteeventyrene, som ofte har en proletarisk bysituation som udgangspunkt, er denne mystifikation erstattet af en art anarkistisk protestudtryk – en tagen gas på borgerskabet. *Till Uglspil* er en videreførelse af typen.

Se Dieter Richter/Johs. Merkel: *Märchen, Phantasie und sociales Lernen* (især kap. II, 2, s. 44ff.) og Anker Gemzøe: *Faustus og historien* i Poetik 22.

4. Steen Busk m.fl.: *Klassestrukturen i Danmark*. Se også kapitlet om pigebøger.

5. Per Fibæk Laursen og Birgitte Simonsen: *Uddannelse og samfund* (s. 51ff.).

6. Om disse historiske forhold, se for facts: Inger Simonsen: *Den danske børnebog i det 19. århundrede* (her s. 170ff.), Vibeke Stybe: *Fra Askepot til Asterix* (1974) (her s. 171ff. og s. 101ff.) og Hanne Marie Svendsen: *Dansk børnelitteratur i det 20. århundrede*. I Sv. Møller Kristensen, Preben Ramløv og Inge Cramer m.fl.: *Litteratur for børn og unge* (1973).

7. *Jan*-bøgerne er et dansk eksempel på dette. De har endnu i deres første udgivelserforløb (fra 40'erne-60'erne) en yderligt udspilet dannelsesromanramme, der forsvinder med 70'ernes udgivelse af serien, hvor de endeligt overgår til denne periodes »kroniske« serieform).

8. Den tilsyneladende ophævelse af kønspecialiseringen, som sker i 60'ernes ungdomslitteratur, viser sig samtidig i seriebøgerne, hvor man i stedet for pige- og drengbøger får en »unisex«-variant med en blandet gruppe som type.

9. Inger Simonsen s. 210ff

10. Se *Uddannelse og samfund*.

11. *Uddannelse og samfund*. Peter Wivel: *Slaveanstalten* 1972.

12. En ungdomskommission afgiver en

række betænkninger o. 1950. I 1965 ned sættes en ny kommission. Betænkning nr. 559, *Samfundet og ungdommen*.

13. Se *Uddannelse og samfund*.

14. Hugo Hørlych Karlsen: *Realisme og realitet*.

15. Se Egon Clausen: *Dansk børnelærdom* (s. 8ff.) og Lissi Ørvad Andersen m.fl.: *Tegneserier* (s. 28f.).

16. Se kap. om skolelærerlitteratur.

17. Niels Mors: *Den nyere samfundskritiske ungdomsbog i Sverige*.

18. Analyse heraf: BIXEN nr. 3, 1975.

19. De triviallitterære former udviser mere kontant repressive mønstre, omend der er tale om varianter af samme ideologiske grundstruktur. Ofte er her realsituationen gennem forskydning transformeret over i et irrealt rum, hvor modsætningerne lader sig harmonisere uden at korrigeres af læsernes realerfaring. Noget tilsvarende med en mere kontant repression i mønster og i indhold ser man i en institutionsgenre, nemlig læse-let-bøgerne, som er udviklet som led i optrapningen af den kompensatoriske undervisning, der fortrinsvis fungerer over for børn fra arbejderklassen. Denne genre er med 60'ernes forlængede skolegang ekspanderet i en ungdomslitteratur samtidig med, at der bliver givet grønt lys for brugen af triviallitteraturen som læsetræningsmateriale. En kovending fra 50'ernes kulørte kampagne, men fremkaldt af behovet for funktionalitet. Ændringen er symptomatisk for teknokratiseringen.

20. Søren Vinterberg: *Børnelitteraturens udbredelsessystem* (s. 195ff.). I Pil Dahlerup m.fl.: *Børn Litteratur Samfund*.

21. Niels Mors.

22. Wernstrøm er ikke medtaget i denne sammenhæng, idet hans bøger er udtryk for et åbent socialistisk alternativ til denne

type bl.a. i form af omfunktioneringer af de gængse forløb og temaer. Hans bøger er ikke blot centrale. De betegner et afgørende skred i genrens udvikling, som sætter ind med den udvikling af en socialistisk børnelitteratur, der sker som led i den samfundsmæssige situation, der opstår o. 1970. Se kapitlet om denne litteratur.

23. Dog tenderer også ungdomsromanerne, i sammenhæng med at de samfundsmæssige modsætninger manifesterer sig stærkere, i retning af at gå i hårdknude. Et udtryk for at genren ikke er et tilstrækkeligt egnet redskab til at besvare tilstanden (jvf. analysen af *Lasse Petersen* s. 308). Udvejsløsheden i teksten er et udtryk for udvejsløsheden i og blokering af det foran skitse-rede mellemlagsstandpunkt som socialt og ideologisk harmoniseringsmedium. Se om nyrealismen: Hugo Hørlych Karlsen.

24. BIXEN nr. 6, 1974.

25. Reimut Reiche: *Sexualitet og klassekamp*. Tavs Folmer Andersen: *Scrap-bog*. Se også artiklen her: *Drift, samfund, hverdag* (s. 340).

26. Flemming Mouritsen i Sv. Møller Kristensen / Preben Ramløv s. 49ff.

27. Se Ove Kreisberg: *Accept og tilpasning* i Thøger Birkelands forfatterskab. I Pil Dahlerup m.fl.: *Børn Litteratur Samfund* (s. 73f.).

28. En ganske tilsvarende struktur og tematik ses i *Charlotte* af Jytte Lyngbirk. Her er skurkene tydeligere endnu proletardæmoniseringer og den etablerede ordens redskaber i ét. Jvf. Fl. Mouritsen (s. 52 og s. 60).

29. Se det følgende kapitel om samfundskritisk ungdomslitteratur.

30. Bl.a. heri adskiller den sig fra de trivial-

litterære tekster, der har en profil mod proletarungdommen fx *commando-serier*, *seriebøger* mv. De har den samme strukturelle og ideologiske skabelon i en mere stift ritualiseret og produktionaliseret form. Hvor mellemlagssituationen i sig selv er mystificeret og forskudt fra produktionssfæren og derfor lader sig tematisere direkte – dér sker der i disse tekster en forskydning over i et ikke-realt rum (krimi-, krigs- eller westernland). Denne derealisation medfører, at fremstillingen ikke korrigeres af læserens realerfaringer, selv om der er tale om en ideologisk transformation af hans samfundsmæssige situation. I dette rum likvideres »truslerne« direkte (dvs. at der i læserpositionen bliver tale om en selvlikvidering, idet det er læserens egne udisciplinerede, undertrykte behov og hans klassesituation, der dæmoniseres og kriminaliseres). Et andet træk, der hænger sammen hermed og er udtryk for en klassebestemt forskel, kan man sikkert se i, at hvor *Farlig fredag* er aggressionsforskrækket (og behovsudskydende), dér giver de triviallitterære aggressionen et friløb. Det kan ses som et udtryk for besvarelse af karakteristisk forskellige socialisationssituationer.

Se ang. aggression: Jens Hougaard: *Dansk psykologtidsskrift*, (okt. 74).

31. Se om lærlingesituationen: *Lærlinge-rapporten* og *Hvad en lærling kan bruges til*.

32. Se også her s. 31. Det eneste sted hvor fagbevægelsen er nævnt og netop som regulator af dette forhold.

33. Dette forhold er helt eksplicit i *Jørgen læredreng* (1955) (fx s. 25).

34. Jvf. de aktuelle konflikter, som netop er udløst af den endnu videre drevne udvikling, der truer faget med total likvidering.

35. *Kammerater* vil være givende i en analyse, idet den slutter i en uigennemskuet og uløselig kriseoplevelse, fortolkningerne og ideologiseringen er gået i skred og tekstens brudflader bliver symptomatiske. Mens der i *Jeg melder mig ud* sker en vis ideologisk stabilisering, kan man muligvis i *Kammerater* se en tendens mod den udvejsløshed som præger 70'ernes ungdomslitteratur. Se kapitlet om 70'ernes samfundskritiske ungdomslitteratur.

36. Stig Malmberg: *Varfor måtte man altid* har samme tema og struktur som *Jeg melder mig ud*, ligesom de to forfattere har samme baggrund – typograf og senere faktor (se Niels Mors' speciale s. 96).

37. En udvikling, der som sin anden side har en dequalificerende effekt over for de dele af arbejderklassens børn, der er »kalkuleret« som ufaglært arbejdskraftreserve (jvf. PP II). Det er den fortabelse der truer Anders. Jvf. også de nye matematik- og læsesystemer, som kan have den effekt at de »dygtige« bliver dygtigere og de »dårlige« bliver dårligere.

38. Klassebestemte forskelle i funktion viser sig ved, at hvor den mellemlagsrettede ungdomslitteratur forholder sig til dette felt som et angstgrundlag og åbner for en frelse gennem tilpasning, dér forholder triviallitteraturen sig kontant (lov og orden) disciplinerende til det.

39. Fx Socialforskningsinstituttets undersøgelser. Bl.a.: Bente Ørum: *Social baggrund, intellektuelt niveau og placering i skolesystemet og kønsforskelle blandt skoleungdom*. E.J. Hansen: *Ungdom og uddannelse*. Desuden Edv. Befring: *Ungdom i et bysamfund*. 1972.

40. Fx nævnte: *Samfundet og ungdommen*.

41. Nævnte: *Uddannelse og samfund*. Peter Wivel: *Slaveanstalten* (1972), Drengene fra Barbiana: *Brev til en lærerinde* (1971).

42. Se eksempel på et sådant forløb: Hugo Hørlych Karlsen: BIXEN nr. 5, 1973 (s. 26).

43. Se Poul-Erik Tindbæk: *Arbejderuddannelse og klassekamp* (spec. s. 52ff.). Oscar Negt: *Sociologisk fantasi og eksemplarisk indlæring*. O. Negt/A. Kluge: *Offentlighed og erfaring*. Sergej Tretjakov: *Ordet er blevet til handling*. Ralf Pittelkow: *Offentlighed – modoffentlighed*. Per Brask: *Lærningeteater i Vesttyskland* i Hug! nr. 4, 1975. Erik Thygesen: *Folkets røst*.

44. Disse forhold kunne fx undersøges i undervisningssammenhæng.

45. Se Egon Clausen: *Dansk børnelærdom* (s. 18). Pil Dahlerup: *Historiske børnebøger* (s. 94) i *Børn Litteratur Samfundskritik*.

## Litteratur

Leo Andersen og Katrin Hjort: *Den danske folkeskoles udvikling frem til 1958* (fagtryk 1975).

Lissi Ørvad Andersen m.fl.: *Tegneserier* (GMT 1973).

Tavs Folmer Andersen: *Scrap-bog* (Røde Hane 1974).

Edv. Befring: *Ungdom i et bysamfund* (Oslo 1972).

BIXEN. Tidsskrift om miljøer og medier for børn og unge (1973ff.).

Drengene fra Barbiana: *Brev til en lærerinde*. Oprindeligt italiensk 1971.

Peter Brückner: *Kapitalismens socialpsykologi* (1975).

Steen Busk m.fl.: *Klassestrukturen i Danmark 1870-1920* (Den jyske Historiker nr. 3-4, 1974).

Inge Cramer m.fl.: *Litteratur for børn og unge* (1973).

Egon Clausen: *Dansk børnelærdom* (Røde Hane 1974).

- Pil Dahlerup m.fl.: *Børn Litteratur Samfund* (1972).
- Pil Dahlerup m.fl.: *Børn Litteratur Samfundskritik* (1975).
- Lena Dalgaard: *Familiens udvikling og funktion under kapitalismen* (Eget forlag 1974).
- E.J. Hansen: *Ungdom og uddannelse* (1971).
- Harriet Holter (m.fl.): *Familien i klasse-samfundet* (Oslo 1975).
- Kurt J. Huch: *Indøvelse i klasesamfundet* (1975).
- Hug! (Tidsskrift 1975ff.) (Tiderne skifter). *Hvad en lærling kan bruges til*. Faglig Ungdom Odense (1972).
- Hugo Hørlych Karlsen: *Realisme og realitet* i Poetik nr. 23 (1975).
- Sv. Møller Kristensen / Preben Ramløv: *Børne- og ungdomsbøger* (1974).
- Per Fibæk Laursen / Birgitte Simonsen: *Uddannelse og samfund* (Unge pædagoger B. 10. 1975).
- Lærligerapporten*. Faglig Ungdom Aarhus (Modtryk 1972).
- Petra Milhoffer: *Familie og klasse* (1975).
- Niels Mors: *Den nyere samfundskritiske ungdomsbog i Sverige* (Utrykt speciale 1975).
- Oscar Negt: *Sociologisk fantasi og eksemplarisk indlæring* (RUC 1975).
- O. Negt / A. Kluge: *Offentlighed og erfaring* (GMT 1975).
- Ralf Pittelkow: *Offentlighed – modoffentlighed* i Hug! nr. 1 (1974).
- Reimut Reiche: *Sexualitet og klassekamp*. (Pax 1971).
- Dieter Richter/Johs. Merkel: *Märchen, Phantasie und soziales Lernen* (Basis Verlag 1974).
- Dieter Richter / Jochen Vogt: *Die heimlichen Erzieher* (Rowohlt 1974).
- Samfundet og ungdommen*. Betænkning nr. 559.
- Inger Simonsen: *Den danske børnebog i det 19. århundrede* (1966).
- Vibeke Stybe: *Fra Askepot til Asterix*. (Munksgaard 1974).
- Hanne Marie Svendsen: *Dansk børnelitteratur i det 20. århundrede*. I Sv. Møller Kristensen / Preben Ramløv. Inge Cramer m.fl.: *Litteratur for børn og unge* (1973).
- Erik Thygesen: *Folkets røst* (Tiderne skifter 1974).
- Poul Erik Tindbæk: *Arbejderuddannelse og klassekamp* (Fagtryk 1975).
- Sergej Tretjakov: *Ordet er blevet til handling* (Tiderne skifter 1975).
- Peter Wivel: *Slaveanstalten* (1972).
- Bente Ørum: *Social baggrund, intellektuelt niveau og placering i skolesystemet* (1971).
- Bente Ørum: *Kønforskelle blandt skoleungdommen* (1973).

# Når koloniherrerne kommer

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

Ligger din interesse for legekultur også i kim i 1960'erne?

– Ja, det gør den jo i forhold til folkedigtning, altså mundtlig kultur. Og jeg begynder at arbejde med det i forlængelse af impulsen fra seminariet. Fx har Jytte Rahbek Smith masser af optagelser af børns musikalske udtryk, som hun forarbejder og bruger i undervisningen. Steen Eiler Rasmussen har skrevet en fremragende artikel om gadesælgeråb.

Lennart Helsing, den svenske børnebogsforfatter, var en hel åbenbaring. I Sverige er der et stort opgør med den pædagogiske og moralistiske børnelitteratur til fordel for netop en æstetisk orienteret, en fantasiorienteret og legeorienteret tilgang. Helsing har et stort afsnit om børnerim og remser i *Tankar om barnlitteraturen* (1963). Den åbnede virkelig hele ballet. Han havde den der store, hvad skal man kalde den, gennemgribende kritik af børnelitteratur- og -kulturinstitutionen i det hele taget og de synsvinkler, der præger den. Det er ikke politiseret på det her tidspunkt, det kommer senere med Gunnilla Armbjörnsson og Göran Palm. Men det er et opgør med hele pædagogismen i børnekulturen, og han refererer til det, vi kunne kalde den modernistisk-æstetiske tradition. Den fører han tilbage til (jeg er faktisk ikke sikker på, at det er ham) Den store Bastian, Max og Moritz, de der skævere.

Han tager den tradition op, der kører i et andet spor, og hæfter dem i forhold til nonsensforfattere, dadaisme og i anden omgang sådan nogle som de danske kulturradikale: Egon Mathiesen for eksempel. Astrid Lindgren selvfølgelig også. Han er på alder med Astrid Lindgren, så vidt jeg husker. Lennart Helsing specialiserer sig i nonsensdigtning, dvs. en digtning, der er rytmisk, orienteret mod spil og leg med metaforer og symboler og indholdsstørrelser. Hans praksis er en æstetisk praksis, der gør op med pædagogismen.

Ja, det er Lewis Carroll's tradition også, H.C. Andersen, Hoffmann og Wilhelm Busch som sagt, og så er der Morgenstern – jeg tror (jeg er ikke helt sikker), han er den første, jeg har set, der refererer til Morgenstern. Det er ham der med Fisches Nachtgesang. Det er nonsenstraditionen. Helsing har en række essays i bogen, hvor han tager den børnelitterære institution og tradition ved vingebenet og formulerer en 1960'er-kritisk position, der netop går på det kunstneriske udtryk i forhold til det pædagogiske. Og han praktiserer det selv i fortrinsvis billedbøger, hvor han også har et samarbejde med forfattere. Bogen hedder *Tankar om barnlitteraturen*, og han har et stort afsnit om børnerim og remser. Erik Kaas Nielsens Det lille folk kom nogenlunde samtidig. Jeg brugte den i undervisningen på seminariet.

Det var en øjenåbner i den situation, jeg var i på universitetet, og især på semina-

riet, hvor børnelitteratur og børnekultur og specielt børns udtryk ligesom var uden for det, der blev betragtet som noget, der har en selvstændig værdi. Børnelitteratur blev jo opfattet som en slags underlødigt litteratur, knyttet til det pædagogiske felt, og som kunne være meget godt for ungerne. Jeg arbejdede ikke selv med det i første omgang, det er noget, jeg kommer til i den her periode.

### *Følte du dig udenfor?*

– I den forstand, at jeg spørger mig selv: hvad Fanden skal jeg på seminarier? Danskfaget ligger der som et litterært oplevelses- og dannelsesfag, et rekreativt fag kan man også kalde det, ved siden af det hele. Og det har så også den fordel, at det ikke er bundet til nogen bekendtgørelser eller nogen læreplan. Der er stort set frit slag. Det er dér, jeg er rådløs, og så bliver børnetemaet i litteraturen et godt sted at sætte ind, Villy Sørensen, Cecil Bødker, modernismen. Men det er også der, hvor indoktrineringshistorien og politiseringen starter, og jeg kan huske, at sådan en bog som Eldridge Cleaver: *Sjæl på is* (1969 – da. 1970) brugte jeg også i undervisningen. Fascinationen af hans bog har noget med det her at gøre: de folkelige æstetiske udtryksformer, som også ligger i anden rangklasse, for at sige det sådan, hvad enten det er fortællinger eller lege. Og eventyrtraditionen er nok anerkendt, men det er så kun som et historisk og ikke som et aktuelt fænomen. Altså anerkendt for den indflydelse, det så har haft på kulturen igennem Grimm.

Og for mig selv har det noget at gøre med at forbinde det, jeg kommer fra, med det, jeg går ind i. Det handler om at finde nogle platforme, hvor man har en anden

type baggrund eller erfaringsdækning i forhold til hele det modernistiske og kulturradikale felt. For mig hænger det sammen med Vendsyssel-historien. Det er et eller andet med at kunne forbinde sig bagud.

Jeg kan virkelig blive så forbandet, når nogen taler nedsættende om børn og børns udtryk, og hvad det er værd. Når man er blind for det kvalitative i det og ser det som noget, der er til for noget andet. Når det opfattes som noget, der kan være godt nok som en forform eller som et trin på vejen. Det var sådan, man så børnekulturen, som en udviklingskonstruktion eller en dannelseskonstruktion, der sætter det barnlige som noget mere eller mindre underlødigt. Selv om man på den anden side kan glorificere det med fantasifuldhed og alt det der, så er det hele tiden som forformer. Det samme gælder hele det folkelige stof.

Der lå faktisk også et opgør med den kulturradikale tvangstrøje, som det jo også var. Man indretter sig hurtigt med fodformede sko og rågummisåler og duffelcoat og islandsk sweater og piberøg og hele udtrækket. Det ser vi også mere nu, end vi har gjort i de sidste 20-30 år – som en slags foragt for det folkelige.

Det ligger også i den sladderartikel om rim og remser, det kan jeg huske var en af tingene, der drev mig, at det her er sgu noget! Hvis vi tager sådan et rim som: *Ente-bente-fedte-klente....snaski snuski ...* Simpelthen et mirakel af et digt, der stort set kan leve op til hvad som helst. Det er anonymt, har ikke en forfatterindividualitet, det har ikke en nyhedsværdi i den forstand, det er tilsyneladende en kliché og en reproduktion, en gentagelse, en mekanik. Men den mekanik er til, for at rimet kommer til live i situationen, når

det svinger. Samtidig, hvis man går sådan et rimeri efter æstetisk-rytmisk, så er det faktisk fantastisk subtilt. Måden, det kommer i stand på. De remser, der har en selvstændig æstetisk kvalitet, de er slebet til gennem generationer, gennem mange munde, og det kan godt være, at de, der udtrykker den næste version, gør den ringere æstetisk. Det er et lærestykke, der også kommer fra mit arbejde med folkeviser og eventyr. Vi kan tage Villy Sørensens version af *Drengen, der drog ud i verden for at lære frygten at kende*. Der er faktisk en vendsysselsk version, hvor pointen er en anden. Det er ikke det med, at prinsessen bare smider nogle kolde ål og frøer ned i sækken til ham, så han vågner op, og så har han lært frygten at kende. Nej, det er den med, at hun drømmer, at de går sammen af sted, for han har stadigvæk ikke fundet sin frygt. Han følges med prinsessen ud ad landevejen, og så holder de jo picnic, før de skilles, og da falder han i søvn med hovedet i hendes skød, og så får han et forfærdeligt mareridt. Hun spørger ham så, da han vågner op, hvad der var på færde. Ja, han havde drømt, at dragen kom og tog prinsessen, og han var rejst af sted.

Og så har han lært sin frygt at kende. Men det er netop ikke en frygt eller forskrækkelse for sit eget skind, men for den anden, som han er blevet forelsket i. Det betyder, at hele pointen er flyttet. Det er den folkelige version, og så er det, at Villy Sørensen siger, at den version ikke er så god i optakten til den her slutsituation som nogle af de andre – eller også er det Erik Dal i forbindelse med folkeviser. Han siger, at når man skal lave et udvalg af folkeviser, så er man jo i dag kommet dertil, at vi bruger den version, der er, vi rekonstruerer ikke, og vi forbedrer ikke på den, men samtidig er det forbandet, at

når man har én version, man synes er fin, så ligger der altid en masse guld og glimter i de andre versioner. Det er sådan, de her udtryksformer er: de er som felter, der aktualiseres, og hvor der er en kvalitet af en særlig art.

I den periode begynder jeg at arbejde med at lægge en børnetematik ind i litteraturfaget på seminariet. Lennart Hellsing sætter et andet lys på remser og rim, folkeviser, eventyrdigtning og middelalderdigtning, netop fordi han fokuserer, kvalificerer og identificerer de æstetiske træk, æstetikken i det, både den metaforiske og den materiale-stoflige, lydige. Han fokuserer på lyden, han kalder det »omkringsvirrende lyd«. Omkringsvirrende lyd er noget af det, ungerne kan, fordi de har en opmærksomhed og følsomhed i forhold til de her sprudlende udtryksformer. Det er her, det kan forankres i forhold til rim og remser, i forhold til nonsensdigtning og i forhold til fantastisk litteratur. Det gælder hele den modernistiske tradition, at den har fat i de her sider eller har en række kilder til at udvikle alternativer til den klassiske kunst. Det gælder både i billedkunst og i litteratur, ikke blot dadaisme, men også Højholts guru Mallarmé for at tage en af de mest subtile i det spil, og Vagn Steen. Sådan en som Lewis Carroll er oversat som forudsætning for modernismen. Han skriver Mallarmé-digte 40 år før Mallarmé, men Mallarmé er den, der er placeret som symbolist, som intethedens digter. Det er ikke så meget indholdet som udtrykket, det kommer an på. Men både han og Højholt er også legende; det er ord, det er lyd, det er stemningsagtig lyd.

Det er i høj grad opløsningen af indhold, der er på dagsordenen. Morgenstern er også fra den tid, lidt senere end Mal-

larmé, omkring 1900. Dadaisterne kommer ret hurtigt efter. Det svarer helt til opbruddet i billedkunsten. Nogle af kilderne til at udvikle de kunstneriske alternativer er de folkelige udtryksformer. Det er ikke bare de afrikanske masker, der inspirerer Picasso, Matisse etc., men også de her impulser fra folkelige udtryksformer. Picasso befinder sig på et subtilt niveau i forhold til den klassiske malerteknik, men bryder det simpelt hen ned. Gunnar Danbolt har for øvrigt i festskriftet en god artikel om, hvordan Picasso faktisk udvikler formel-systemer i forhold til sine tidlige billeder, bl.a. Guernica.

*Ville du være der, hvor du er i dag, hvis du ikke først havde været opslugt af kunsten?*

– Jeg har ikke været helt opslugt af kunsten. Det har hele tiden været to-spors, fordi jeg skulle have noget til at hænge sammen. Det er den baggrund, jeg har, en baggrund i børnekultur, drengekultur og en mere folkelig kulturflade, og hvor guderne skal vide, der var både en højrovet-hed og en foragt fra finkulturens side.

*Er det finkulturen, der har foragt for drengekulturen, eller er det omvendt?*

– Foragten går begge veje. Det er det sgu nødt til, for når koloniherrerne kommer, er man nødt til at gøre grin med dem, det er karnevalisme i en nøddeskal. Det er dét, det handler om: at få det hellige profaneret. Der ligger nogle erfaringer af en anden art formuleret, netop i forhold til den splittelse og den overgang ind i det moderne, som er nødvendig at få hold på, samtidig med at den modernistiske tradition gør op med den forbenede klassiske tradition. På samme måde fungerer

rim og remser i skolesammenhæng som modkultur, direkte som en protestkultur i skolen.

Det er så den anden øjenåbner i forhold til Hellsing. Det er åbningen af bagagen fra barndommen, hvor man godt kunne være optaget af hellighederne og historierne og fortællingerne som noget, der virkelig havde noget for sig.

Jeg kan prøve at sige det i anekdotiform:

Vores naboer var hellige. Der var to piger, som vi hele tiden legede med, mig og min bror, Ole. De fik os lokket med i søndagsskole oppe i Gravensgade, fordi der havde de sådan en neger, der sad ved indgangen, og som man kunne putte penge i, og så kunne den nikke med hovedet, og det gik til de små sultne negerbørn. Den var lille, med en stærk farve, en blå jakke eller jacket nærmest og et rødt slips og røde læber i sit sorte ansigt og en lille kalot på hovedet, hvor man kunne putte penge i, og det var jo så også fint nok. Så skulle vi ind i den her søndagsskole, det var et missionshus, en lidt skummel sal med bænkerader ligesom i kirken. Så stod der en mand deroppe, han var godt nok ikke i en præstekjole, han stod der i et jakkesæt af en slags, han havde skæg, og så havde han nogle store røde læber, kan jeg huske, ligesom negeren derude. Men det værste ved ham var ikke så meget hans prædiken om, hvor galt vi kunne komme af sted, hvis ikke vi var ordentlige, og hvis vi var syndere og sådan noget. Det var det, at han sagde Jesus. Han sagde Jesus hele tiden. Det kan jeg huske var det mest obskøne, jeg har været ude for. Mig og Ole vi sneg os sgu ud, vi løb, ned ad Gravensgade, hele vejen hjem, vi kom aldrig siden derop, det skulle vi fan'ne ikke, det der. Så der har



vi én slags hellighed. Den, der så var i Bibelhistorierne, den var ok, men det var jo ikke til at have, når det blev sat op på den måde af præster og degne og prædikanter. Til gengæld havde vi alle de der omsyng-

ninger på salmerne, alternative fadervor, alle fædrelandssangene havde en modversion, så det er den der dobbelthed, der gør det.

## Vuggeviser

En pædagog nede fra Schweiz kom engang i tanker om den vuggeviser, hendes mor sang for hende, da hun var lille. Hun sang den for børnene i børnehaven, når nogle skulle sove, men også når de ikke skulle sove, men den alligevel passede. Børnene syntes den var så god, så god.

Hun sang den på Schweizerisk, og hun kom ind på at synge den på dansk, så lød den sådan her:

Sov barnlil  
For far han hyrder får  
Mor ryster træerne  
Der falder lutter drømme ned  
Sov barnlil

Og så forfra igen, og med deres egne navne i: Sov Nynne-lil osv. De ville alle have den med deres navn i, og det fik de. God sang. Godt at være der.

Engang skulle de på koloni. Der var tre piger, der skulle sove i samme rum som schweizeren. Et par af dem boede til daglig sammen med deres mor. Den tredje havde både sin far og sin mor i huset. Nu var de på koloni langt, langt hjemmefra alle tre. De skulle sove, og så ville de have den sang til godnat. Du skal synge den, sagde de. Det skulle hun. Og hun gjorde det. For dem alle tre efter tur. Men ikke så snart var hun kommet godt i sving med sangen, før de tre tøser stak i med at tude. Værre og værre tudede de. Tårerne stod ud af dem. De tudbrølede. Tudede og tudede. Som de tudede. Det kom alligevel bag på schweizeren. Hjemme i børnehaven var der aldrig nogen der tudede. De blev måske lidt bløde i det, men tude, var der ingen, der havde gjort. Slet ikke de tre store tøser her. Men nu. De tudede bundløst ulykkeligt.

– Jamen bette børn hvad er der da? Sagde hun til sidst.

Nynne flæbede ud:

– Det er fandme osse træls. For jeg savner min far, selvom jeg ikke kender ham. Så er det osse træls ik og ha nogen far.

Og Mette græd:

– Den er så sørgelig, Faer og mor de skændes altid.

Til sidst sagde de:

– Du er osse godt dum, fordi du altid synger sådan nogen sørgelige sange.

– Osse når du ved, at vores far og mor ikke bor sammen, og når jeg slet ingen far har, tilføjede Nynne.

Næste aften tudede de igen. De ville høre den sang. Og de fik den. Og de græd.

PS

Et års tid efter fik schweizeren besøg af den ene af pigerne. Hun var forlængst holdt op i børnehaven og kommet i skole. De kom til at snakke om gamle dage. Kan du huske dengang på koloni. Da jeg sang, og I græd sådan.

– Ja, hvor vi græd, sagde pigen og lød helt længselsfuld.

# Børn, remser og protest

Publ. i B. Ørn, red.: *Børnelitteratur – klassekultur.*  
Aarhus: GMT 1976 s. 202-247.

*Jeg synger en lille sang  
en andens slidte lille sang  
men jeg synger den som min egen  
min egen kære lille sang  
idet jeg fornyer den.  
(Vestgrønland)*

*Den sidste mohikaner  
er ikke død endnu  
han lever af bananer  
og gammelt Wienerbrød.*

*Faddersladder  
plidderpladder  
du skal stå  
dit gamle skvadder.*

Lyd af den her type kendes af alle. Den har været brugt af næsten ligeså mange. Når folk hører den eller huskes på den, får de et særligt lys i øjnene. Det har ikke så meget med nostalgiske barnelængsler at gøre. De ser sundere ud med det samme.

Lydene stimulerer energier og vender opmærksomheden vågent udad mod omgivelserne. De er gode at være sammen om. De er som en god dag at skulke. De husker en på noget. De aktualiserer behov og muligheder, som overlejres af en slukket tilpassethed. Der skal noget til at tænde lys i halvgamle vallakker.

Men hvad er det for en lyd. Den er kendt nok. Den er så selvfølgelig, at den nærmest er skjult. Det er sommetider en overraskelse for voksne, at den eksisterer

endnu. Illegalitet er et væsenstræk hos den, bortset fra den mindre og forkalkede del som stilles op for fotografen.

Realiteten er at den er en væsentlig faktor i børns tilværelse og medium for en afgørende del af deres sprogudøvelse og deres sociale samvær.

De nævnte forhold omkring børnefolkloren, interessen i overhovedet at undersøge og vise, hvad det er, og en overbevisning om, at der her er aspekter af et socialt samvær, som udfolder sig blandt børn – udenom medier og institutioner. Til feltet hører remser, rimerier, sange, sungne råb, rytmisk sprogudøvelse, talemåder, historier, vitser, efterlysninger, gåder, lege, rollelege, sanglege osv. osv. Teknisk betegner man det under et ved børnefolklore.

Alle disse udfoldelser regnes som regel for pjat eller som ligegyldige led i børns socialisationsproces, og de falder dermed udenfor opmærksomhedsfeltet. Samlet udgør de ikke desto mindre et omfattende felt af funktioner og aktiviteter som forholder sig alternativt til de officiose socialisationsagenturer, institutioner og medier, hvad angår form-indhold, og svarer til dem i væsentlighed. Via institutioner og medier formidles indøvelsen i klassesamfundet, gennem børnetraditionerne formidles og organiserer sig også en anden, grundlæggende og bredspektret opøvelse af sociale evner og funktioner, der i sagens natur ikke er uberoende af at den sker i et klassesamfund. Det bestemmer den langt

hen. Men den er på den anden side ikke totalt underlagt dette vilkår. Den er i sit grundprincip i opposition til det.

Der er ret beset et mærkværdigt misforhold mellem børnetraditionernes centrale funktion i socialisationsprocessen og deres upåagtethed. For selvfølgelig er den sociale opøvelse, der sker i en leg afgørende især for småbørnsperioden. Det er den også set i forhold til den, der sker gennem diverse medier, som snarest har deres hovedeffekt i deres blokerende, isolerende og passiverende princip, deres reduktion af brugeren til objekt.

Der kan være mange gode grunde til at undersøge disse udfoldelser. En er, at det er nødvendigt at finde ud af, hvor børn overhovedet er henne, hvad deres konkrete situation er, hvilke forestillinger og gøremål de har, hvordan de bearbejder deres virkelighed og bearbejdes af den. Det er nødvendigt at kende denne real-situation. Det er én forudsætning for, at man kan tage bestik og sætte virkningsfuldt ind med en modpraksis mod de herskende socialisationsagenturer.

Set fra en position i disse »traditioner« tager det sig grangiveligt ud som om den pædagogiske konfrontation i teori og praksis lider under en grasserende medie- og institutionsfiksering, der nok spærrer for nogle mere enkle praksismuligheder.

Eksempelvis køres der stærkt op omkring børn, institutioner og klassebestemte sprogkoder, men ikke en kat ser på, hvad det egentlig er for et sprog børn bruger, hvordan de organiserer sprog og hvilke muligheder, der kan ligge i det. Udgangspunktet for praksis bliver ensidigt abstrakte modeller fra teoribygningen. Det er i det hele taget bemærkelsesværdigt så lidt børns faktiske situation er udforsket og søgt forstået i samfundsmæssigt

perspektiv. Der er stort set kun generelle modeller eller sammenhobet empiri at gå til.

Remserne er en enkelt type i et langt mere omfattende felt af udfoldelser og former, som fungerer og formidles igennem et internt kredsløb hos børn og spørgsmålet om, hvordan de rummer aktiviteter, som kan brugbaregøres, er baggrunden for at behandle dette stof. Det er en første omkredsning af det og derfor i et vist omfang uafklaret og i væsentlig grad anlagt på at få potentialerne frem. Som følge deraf er der nok også en tendens til at betragte formerne i deres positivitet, fremfor at se på, hvorledes de bestemmes af og er formidler af det kapitalistiske samfund, de fungerer i. De reproducerer langt hen den situation, alene derved at legemønsteret i kraft af børns eksklusion fra produktive processer i samfundet bliver splittet ud som en snæver særverden. Men de er ikke kun reproduktive, og det er det sidste, der er opprioriteret her.

De remsetyper, som fremdrages, må forstås som repræsentative for den meget omfattende helhed af børneproducerede ytringer, omstændigheder og samværsformer, der udgøres af de nævnte lege, historier, spil mv. –, former, der muliggør, organiserer og er redskab for kropslige, sproglige, dramatiske selvorganiserede fællesskaber.

Børneremser<sup>1</sup> er en vital ytringsform, som trækker på nogle andre aktiviseringsmuligheder end fx bevidstgørende litteratur. De aktiviserer snarere sanselighed, kropslige og produktive energier. Børneremserne kan ikke give indsigt i hvordan ting hænger sammen, i udbytning og undertrykkelse. Det er ikke på den led de fungerer. De er derimod spontane reaktioner på undertrykkelsen. De er

på en gang symptomer og i nogle former protestudtryk. Her og i de metoder og teknikker, de har udviklet til formålet, ligger en afgørende dimension i remserne og også nogle udviklingsmuligheder.

Til forskel fra andre former produceres remserne af børn selv. De er sammen med historier, sange, lege o. lign. redskaber for en kollektiv selvorganisering af børns sociale samvær. De er antiautoritære, men de kommer heller ikke længere end til at være antiautoritære. Det vil sige, at der er en tvetydighed i dem. På den ene side ligger de under for undertrykkelsen. På den anden side er de udtryk for oprørskhed mod den.

For at få denne problemstilling belyst har jeg valgt at gøre to ting, dels at karakterisere stoffet, dels henad vejen at trække mere principielle perspektiver op.

Det er her nødvendigt at få selve stoffet op i lyset, få det introduceret, for selvom alle kender og har brugt det, er der få der egentlig kender til det alligevel.

### Traditionen

Børneremserne har deres oprindelse i en anden samfundssammenhæng. De er udviklet som andre folkloristiske udtryksformer (folkeeventyr, viser, lege m.v.) i et feudalsamfund som udtryk for og som led i, at produktionen er en produktion af brugsværdier og egne livsomstændigheder. Man producerer selv de ting, man har brug for og producerer således også udtryksmidlerne og de former, der organiserer socialt samvær.

Børneremserne er på en vis måde et »levn« fra en anden samfundssammenhæng, men de fungerer stadigvæk hos børn, hvorimod andre folkelige genrer er gledet ud som produktive.

Det er vigtigt at fastholde, at de stadig

er metoder til at organisere socialt samvær på en lokal-sammenhængs egne præmisser, ligesom fx folkeeventyr, viser mv. var det i en bredere sammenhæng, der omfattede både voksne og børn. De fungerede i direkte brugssammenhænge. De var ikke isolerede litterære udtryk, fikserede produkter. De havde en funktion og var ikke udskilt fra de øvrige produktive sammenhænge. Sange var fx arbejdsange, rytmiske arbejdsremser eller sange, der fungerede som dansesange. Eventyrene fortæltes ikke bare ud i den blå luft. De fortælles i en kollektiv sammenhæng. Dvs. at de produceres – ikke i en opsplitning mellem en producent, der besidder et produktionsmiddel og en konsument – men på den måde, at den kollektive sammenhæng er det, der producerer brugsværdien, idet tilhøreren altid spiller med i eventyret.

Dette betyder også, at de indholdsmæssigt er indrettet på at fungere som erfaringsformuleringer for fx fæstebønderne i feudalperioden. Igennem eventyrene og viserne kommer en befolkningsgruppes erfaringer og drømme til udtryk. De formulerer sig op mod undertrykkelsen i anarkistisk oprørskhed, men samtidig er eventyrene udtryk for en form for undertrykt bevidsthed, idet den eneste løsningsmulighed i dem er en individuel løsning i retning af, at helten selv bliver undertrykker. Myten om Klods Hans eller om den fattige dreng fra heden, der bliver millionær, er den model, de kører på, men i deres afsæt udspringer de typisk af en undertrykkelsessituation. Der er altid en mangelsituation som udgangspunkt: Den fattige mand med de 3 sønner, der må drage ud i verden. Dette kan man muligvis se som udtryk for de opbrudssituationer, der ligger i feudalsamfundet op til vor egen tid. Handelskapitalismen udvikler

sig efterhånden. Der opstår byer og håndværksfunktioner. Klods Hans-myten er myten om den, der er blevet overflødiggjort i kraft af produktionsmidlernes udvikling på landet og bliver disponibel som proletariseret arbejdskraft i byerne. Det er realhistorien under Klods Hans-myten.

Disse typer eventyr ligger under for en feudal bevidsthed, og det er især dem, der i 1800-tallet omfunktioneres til borgerlig børnelæsning i bogform.

Men der er en anden type eventyr, som ikke i så høj grad ligger under. Det er en delvis proletarisk eventyrtype, som ofte udgår fra de samfundsforhold, der er under udvikling. De fungerer i og tematiserer håndværker- og bymiljøer, og de har et proletarisk udgangspunkt. De hører til den type man almindeligvis kalder skæmteeventyr.

Skæmteeventyrene er i familie med nutidige remseformer deri, at de er direkte reaktioner op mod en undertrykkelses-situation. De udtrykker ofte en »tagen gas« på borgerskabet eller godsejerne. Typen er videreudviklet i fx *Till Ugls spill*. De kommer ikke igennem med en formulering af deres oprørsforsøg, men bliver hængende i en spontan anarkistisk reaktion. Når der er taget gas på en situation, sker der ikke mere. Hovedpersonen ryger bare videre til næste begivenhed. De er episodiske og fragmentariske, og yttret som anarkistiske udbrud af modstand mod undertrykkelsen. Heri kan ligge en forklaring på, at skæmteeventyrene ikke i så høj grad indgår i den eventyrmasse, som omfunktioneres til børnelæsning. Det er overvejende den ideologisk belastede eventyrtype, der indgår i fx Grimms omskrivninger af eventyrgenren.

Desuden sker der en afgørende ændring, når eventyrene omfunktioneres til

socialisationsmidler i borgerligt regi. Her kommer de til at fungere kompensatorisk for de spændinger, som udvikles hos børnene når socialisationen som et hovedprincip sker via behovsudskydelse, hvad der er en følge af interessen i, at børnene opdrages til en senere varetagelse af familiebesiddelsens bevarelse. Der opstår hos børnene et efterslæb, i form af uhensigtsmæssige spændinger som følge af driftsbehov, som bliver undertrykt ved denne opdragelsesmetode.

Man kan se eventyrene men også til dels børnebøgerne i det hele taget som funktioner i den sammenhæng. De bliver ventiler og compensation for en mangel-situation og redskaber til at kontrollere, bearbejde og retningsgive disse behov.

Børneremserne underlægges ikke i så høj grad denne udvikling. De bliver selvfølgelig også i forskellige situationer omfunktioneret i vareform og udgivet i bøger. Diverse remsesamlinger er karakteristiske udtryk for hvad, der sker i kraft af denne omfunktionering. Men remserne fungerer også i lokalsammenhænge mellem børn og i børnegrupper, hvor traditionen går uden om den tekstlige formidling (evt. forstærkes af den). De formidles fra den ene generation af børn til den anden, samtidig med at de hele tiden videreudvikles, hele tiden laves om.

De fungerer stadigvæk på samme måde som skæmteeventyrene gjorde det.

I nutiden er dele af genren på nedtur. I ældre arbejdermiljøer i byerne fungerer remserne stadigvæk ligesom i nogle tilfælde på landet, mens de i nye miljøer, i parcelhusområder og i betonbyer er udsatte. Det viser et og andet om, at børns mulighed for at disponere over deres tid, dvs. at kunne organisere sammenhænge, hvor disse udtryksformer kan fungere, svækkes.

Der bliver i højere grad disponeret over dem, deres tid og deres udfoldelser. Deres tilværelse styres udefra og er gennemtilrettelagt – gennem familie, miljø, institutioner og konsum. Konsumet bliver en løsning på de spændingstilstande, der opstår og en kompensation for manglerne.

Børnegrupperne fungerer ikke så godt længere som formidlingskanaler. Det hænger også sammen med, at alderskategorierne splittes op i stadig højere grad. Det medfører, at traditionsformidlingen spærres, da formidlingen sker fra ældre børn til yngre. De centrale traditionsbærere er sikkert børn i 11-12-års-alderen og nok fortrinsvis piger. Det er dem, som kan organisere de andre børn i legesammenhænge, hvor fx en tælleremse kommer i anvendelse. Ikke desto mindre fungerer de stadigvæk og indtrykket af, at de er på vej ud kan skyldes deres »usynlighed« udfra en voksenposition.

Remserne er nok »levn« fra en tidligere samfundssituation, men de er det ikke som nostalgiske museumsstykker, eller som døde slagter, der holdes i live i diverse vareformer. Det er ikke som indhold, former, aktioner, de er levn. Er der noget, der karakteriserer dem, er det netop, at de er højaktive. Forsøgene på at mumificere dem til varer preller af på dem, som på ikke meget andet. De er resistente, og forsøg på at likvidere dem i bogform tager ikke livet (produktiviteten) af dem. Det er som en sejglivet form for brugsværdiproduktion, de er levn. Det er ikke de tidligere specielle indhold og specielle brugsfunktioner, der kører videre, for remserne er nu oftest andre (selvom nogle af dem går tilbage til de hedenske tider) og deres brugsfunktioner er ligeledes til dels andre.

Børns situation er en radikalt anden end i feudaltiden, men der må altså omend i mere svækket form være betingelser for børns egenproduktion af brugsværdier i form af en produktion af egne omstændigheder og forskellige selvorganiserede fællesudfoldelser. Markedets, institutionernes og miljøernes organisering af disse omstændigheder bliver mere og mere gennemgribende, og det brede felt af fællesskabsorganiseringer hos børnene svækkes i takt med det. Men deres situation er i kraft af deres udskilthed fra voksensammenhænge anderledes end de voksnes på nogle punkter. Så længe de har tid, der ikke er disponeret over, samvær og fællesskaber, som ikke er udsat for kontrolleringer og tilrettelagthed, så længe eksisterer disse muligheder. De udsættes for et hårdt pres fra den opsplittning, isolering, apati, hensættelse i gnidningsfri behag, der udgår fra fritidskonsumtvangen, og deres mulighed for og deres færdigheder i at organisere udfoldelser presses og erstattes af rastløshed, kedsomhed, underholdningsbehov – men de orker mere end voksne at sætte sig op mod det. De har sammenhænge, hvor det kan ske. Og i disse former og traditioner ligger der muligheder for modstød.

Remseformerne og legene er redskaber udviklet netop til selvproduktive formål. De er enkle og formelfaste, tilsyneladende stivnede mekaniske, repeterende. Men denne formelfasthed er netop betingelsen for, at de bliver brugbare. For det gør, at de kan tilegnes og tages i brug af enhver. Produktionsmidlet er disponibelt for alle. Det kan ikke beslaglægges. Det gælder indholdsskabeloner rimsystemer og rytmer. De mekaniske former er rammen, skelettet for en kolossal variabilitet og fleksibilitet, som muliggør en produktion udfra

situationens behov, og hvad der er brug for i den, og muliggør indoptagelse af nyt stof, nye indgreb. Et udtryk herfor er en af de mest produktive genrer for øjeblikket – sangparodierne – hvor fx dansktoppens konsumprodukter lynhurtigt vendes i luften, (jvf. nf.):

»Lille sommerfugl  
kys min røv til jul«.

Der findes mange forskellige typer af remser, men det gælder for dem alle, at de for så vidt ikke eksisterer i sig selv sådan som en bog gør det. De eksisterer kun i en brugssammenhæng og de har som regel et ærinde at gå; de er brugsgenstande. Forholdet kan belyses med et eksempel – en tælleremse, der lyder:

*Ente, bente  
Fedteklente  
Bombaderuski  
snaski snuski  
hummer sardiner  
søde kaniner  
du slap fri.<sup>2</sup>*

Der findes flere versioner af remsen. Det er noget som gælder alle remser. De er variable, glemmer man en linje, så kan der sættes en anden ind. På den anden side er strukturen meget fast m.h.t. indhold, rim, pointe og rytme. Det er et princip, som er gængs for remserne. De er formler, en slags systemer, rammer, som kan udløse et indhold. Dvs. de er produktionsmidler, der er disponible for stort set enhver. Er man indkørt i disse rammer, er de lette at tilegne sig og bruge. Man kan bruge dem efter situationsbehov og egen evne. De er ikke fuldstændig fikserede størrelser, som blot skal reproducere. De skal

kunne bruges, og brugsmulighederne er betinget både af det formalistiske som en nødvendig rygmarv for udfoldelsen og af det fleksible.

Det afgørende ved en remse som *Ente*, *Bente* er, at den har en funktion, at den er en tælleremse, som man tæller ud på som *Okker*, *gokker*. Det vil sige, at den organiserer en social situation mellem børn. Tælleremserne gør det bl.a. ved at imødegå den stærkeres ret til altid at bestemme, hvem der skal være den. På den måde fungerer den som en stabilisator på en fællesskabssammenhæng, og den muliggør en solidarisering fremfor at isolerede magtinteresser kan destruere de sociale muligheder.

Den anden afgørende egenskab er således, at den organiserer en fællesskabsmulighed. Det tredje er, at den udløser og frigør nogle sprogmuligheder. Den er et middel som sætter børn i stand til at formulere sig. Det sker i dette tilfælde også på et kropsligt motorisk plan. Remsen integrerer en række aspekter, som ellers er opsplittet. Den fungerer intellektuelt i det sproglige gennem indholdsstørrelser, og ved at organisere sammenhænge og strukturer. Det er det ene, det andet er at den også fungerer kropsligt. Man er ikke stille, når man laver en remse. Den sætter kroppen i bevægelse, stimulerer kropsenergiene. Den får hele mundapparatet til at bevæge sig, lydene er gode at have i munden. Der er sanselighed i remsen på flere planer.

Det er et afgørende træk ved remserne, at de kan integrere meget omfattende udtryk og udfoldelser i sig. De omfatter både en intellektuel funktion, en kropslig og en sprogfrigørende funktion (og det bliver en vigtig dimension fx i forhold til arbejderbørn, hvis sprogudvikling blokeres



udefra. Remserne slår hul på blokeringen i én retning).

Dette er de tre hovedaspekter i remserne, for det første det selvproducerende, for det andet det, at de kan etablere et fællesskab, formulere og organisere det og skabe en solidariseringsmulighed og for det tredje det, at de er integrerede udtryksformer, som omfatter og aktiverer en hel række aspekter i individfeltet, bevidsthedsmæssige og kropslige. Herefter følger en karakteristik af de forskellige typer for at få tingene konkretiseret.

### Legeremser

Med denne betegnelse menes den type, man bruger med helt små børn, fx *Ride ranke* og *Klappe kage*. De fungerer i samværssituationer mellem en voksen og et barn. Remsen går også her et ærinde samtidig med, at den i dette tilfælde (og det er en undtagelse nu) imiterer eller beskriver en arbejdsproces. Det gjorde en central del af remserne i den tidligere bondesammenhæng, fx *Save, save brænde*, *Skære, skære havre* osv. De indgik i et legemønster, som var imiterende med glidende overgang til børnenes direkte deltagelse i produktionen som led i en direkte socialisation af børnene.

Det der kendetegner vores børn er netop, at de ikke deltager i produktive processer. Remserne bliver (med undtagelse af disse småbørnsremser) derfor mere abstrakte i deres funktioner. Men afgørende er det, at der stadig er tale om en brugsværdiproduktion, der går uden om vareformen. Man kunne lige så godt tænke sig situationen mellem den voksne og barnet formidlet gennem et stykke legetøj eller en bog, hvor det er ting, en vare, der formidler kontakten. Flere og flere af vores indbyrdes relationer bliver beslag-

lagt af vareformer. Vi kommunikerer gennem varer. De organiserer vores sociale omstændigheder og samvær. Overfor dette bliver remserne vigtige. I den tidlige og afgørende periode hos barnet udvikler og aktiverer de sprogmuligheden, de motoriske kropslige og sanselige muligheder og også de sociale samværsformer.

Lidt større børn bruger en lignende type remser på det kropslige område. Fx én, der går sådan her:

*Stjerne, stjerne*

*snotkasterne*

*brødmaskine*

*rutehebane*

*pespistol*

*røvkanon*

*pruu*

*(Man peger på de pågældende organer samtidig med at remsen siges).*

En remse som denne, der findes i mange variationer (bla. en pigeversion med mælkespande og børnehave), bliver brugt syngende, halvt dansende i et effektivt slutprust.

En lignende remse bruges indbyrdes mellem piger og drenge: på en pige går den sådan: »*Håndbold – fodbold – mål*«. På en dreng: »*Hjemmet – Familiejournalen – Alt for Damerne*«. Disse remser hører til de typer, der bortcensureres i formidlingskanalerne.

Det er typisk for en stor del af de remser, der er i brug, at de fikserer på, hvad man kan kalde den store kloak, dvs. på seksualfunktioner og analfunktioner. Den fiksering ligger de under for, og det må hænge sammen med børns opdragelsesmæssige situation. Den første indøvelse i klasse-samfundet sker omkring disse funktioner. Der skabes dermed fikseringer og tabuer,

som blokerer for en udvikling i retning af at kunne formulere erfaring på andre le-der og på en mere forklarende gennem-skuende måde. Remserne fikserer sig på og ligger under for denne blokering. Men samtidig reagerer de netop mod den. I og med deres udtryk er de protester mod blokeringen, og de er det i lystbetonet og energisk oprørskhed. De får lokummet til at synge. De gennembryder pænheden og reguleringerne ved at genindsætte det i virkeligheden. De bryder ind gennem de fortrængte og tabuiserede kropsfunktio-ner, dvs. gennem en af de dimensioner, som amputeres for at disciplineringen og den ideologiske socialisation kan komme igennem. Et symptom på, at denne for-trængning er fundamental, er det, at rem-serne kredser omkring lortet. De frem-provokerer modsigelsen. De bliver tit hængende i forklemt fnisen, men ligeså tit gør de det virtuost. Fx i følgende raffine-rede rimeri, der både i formel, i indhold, i pointering og rytmisk slagkraft er avan-ceret:

*Min søn Jokum  
boede på et lokum.  
Ingen vidste hvad han hed  
for han døde da han sked.*

*Den har en variant, som er mindre sikker,  
men til gengæld mere grotesk; her lyder  
slutlinjerne:*

*Med en lort i hånden  
opgav han ånden.*

I sangparodier og Peter Wessel historierne ser man noget tilsvarende slå ud. Men iøv-rigt er der også udviklet typer, der påtaget naivt tager gas på de voksnes sjofoter. Li-gesom visse typer (fx de meget avancerede

efterlysninger) som *Ente Bente* kører fabu-lerende, lystbetonet med sprog og lyd.

For at få dette forhold til kropsfunk-tioner til at træde i profil kan man sam-menligne med de seksualoplysende bør-nebøgers behandling af det. De fremstiller kroppen isoleret og reduktivt som en ma-skine, et blodpumpesystem, blæsebølge, skeletstativer og seksualmaskiner, som tit er tegnet op som tekniske arbejds-papirer. De omgør dermed krop og kropserfaring til teknisk erfaring. Den atomiseres og splittes ud. Egen-erfaring, sanselighed og aktivitet bliver destrueret, og i stedet bli-ver der en reduceret, abstrakt og atomi-stisk forklaringsramme tilbage. Dette er remserne i deres retning en reaktion mod. De slår ud af et behov for at genintegrere de adsplittede funktioner. Det er dér deres reaktion udspringer.

Det samme er tilfældet på det sproglige plan. Den institutionaliserede sprogdisci-plinering går i retning af at dræne spro-get for sanselighed. Det reduceres til et abstrakt meddelelses- informations- og kommandosprog (eller der sker en direkte blokering fx af arbejderbørns sprog). Som sådant udvikles det til et meget effektivt redskab for den samfundsmæssige orga-nisering og beherskelse.

Der har været talt meget om de forskel-lige klassebestemte sprogkoder. Men der er en side af dette forhold, som ikke har været meget fremme, – dette, at den så-kaldt udviklede middelklassesprogkode beror på en fundamental afskæring af den omtalte art. Det er et effektivt sprog, men det er også et sprog, hvori den konkrete, personlige og klassebestemte erfaring ikke kan formulere sig, et blodløst sprog, hvis tilegnelse for at sætte det på spidsen beror på, at den individuelle og fælles historie er slettet, blokeret. Arbejdersprogkoden som

nok er udtryk for en undertrykkelse rummer til gengæld en højere grad af kropslighed og solidarisering. Remserne opfatter jeg som et udtryk for de potentialer, der ligger i en udvikling af disse aspekter i sproget. Desuden er jeg overbevist om, at disse former er vigtige overhovedet for børns sprogudvikling. De er videreudviklinger af den umiddelbare lyst til at bruge munden og stemmeapparatet rytmisk og sammen med hele kroppen, som ligger i børns første sprogbrug fra de begynder at give lyd og pludre. Deres pludren er rytmisk. Nogle af disse rytmer ligger ikke langt fra remsernes.

En anden side er det, at remserne samtidig med, at de er midler for en social selvorganisering vender op og ned på den disciplinerende sprogbrug. De suspenderer på en særlig måde indholdssiden. Formlerne muliggør, at alt kan siges, og at det bliver sagt. I *Ente Bente* ser man en reaktion mod meddelelsessproget. Det ævler af sted »ente bente fedteklente bombaderuski snaski snuski ...« men det er stærkt ævl, og det betydningsbærende sprog bliver ved inddragelsen ligeledes ophævet og gjort til rytmisk, lydlig materialitet – »hummer sardiner – søde kaminer«. Sproget bliver sluppet løs og gengivet sin sanselighed. Dvs. det bliver muligt at forholde sig aktivt bearbejdende til det, fremfor at være behersket udefra som objekt for det. En tilsvarende men lidt anderledes metode ligger der i den gennemførte logiske antilogik, der ses i *Min søn Jokum*.

Der er ingen voksne nonsensforfattere, som kan lave sådanne rytmer, hverken Halfdan Rasmussen eller Lennart Hellsing, for at nævne et par af de bedre, kan lave remser, der er sluttede og færdige i deres form, og som er pointerede, som remserne er det. Rytmemønstrene er

enkle, men enkelte er mere avancerede fx *Ente Bente*. Der er rytmeskred i den, og der ligger en pointering i slutningen.

Remsen svarer sprogligt lidt til en lærebogsremse til læsetræning som fx :

*os ås væv  
ro ris vis  
en nos sa-li  
far ser en fod.*

Den minder i systemet noget om *Ente Bente*, der på sin vis kan opfattes som en parodi på den type læseremser. Der kommer til slut i læseremsen betydningsbærende ord, som bliver totalt meningsløse og komiske: »*Far ser en fod*«. I læseremsen har dette en teknisk atomiserende funktion. Remsen kan ses som en reaktion på denne atomiseringsproces. Samtidig bliver sproget en materialitet, som kan bearbejdes. Den direkte kommanderende og informerende reaktion over for et barn bliver erstattet af en kropslig udtryksform, som trækker på nogle helt andre sider af bevidsthed og krop. Yderligere fungerer remsen som en slags tryllemaskine. Der trylles jo faktisk nogle kaniner ud af hatten igennem en sprogformel.

### Boldremser

Det er betegnende, at de omtalte typer »kloak«-indhold bliver hængende i form af småbørnsremser hos større børn, hos hvem de kropsligt bestemte typer ellers er videreudviklede og differentierede i forbindelse med deres brugsfunktion ved forskellige former for fysisk-artistisk el. »dramatisk« udfoldelse: boldspil, sjipning, hoppe i reb – og sanglege. Her er tale om en langt mere omfattende og organiseret udfoldelse. Remserne er led i helheden fx som tælleremse, men væsentligere som

udfoldelsens sprogligt/rytmiske dimension.

Boldremser bruges af piger til boldspil efter bestemte og indviklede regler. De er katalogagtige med faste skabeloner og rytmer som passer til boldspillet. Det kan være blomster-, dyre- eller navneremser:

*Kasper Jesper Jonatan*

*Bum*

*Søren Morten Peter Bum*

*Jesper Frank Jakob*

*Bum*

*Anders*

*Bum.*

De ser ret mekaniske ud på papiret, men i praksis er det anderledes, da de integrerer mindst to udfoldelsesformer. De kræver en del hjernevirksomhed samtidig med spillet, da de dels er variable i indholdet og dels holdes fast indenfor et bestemt tema som her drengnavne.

En anden ligeså skabelonagtig, men langt mere krævende type er denne:

*Min mand hedder Anders/jeg selv hedder Anne/vi bor i Amerika/ og spiser appelsiner hver dag.*

*Min mand hedder Benny/jeg selv hedder Birte/ vi bor i Brasilien/og spiser bananer hver dag.*

*osv. osv. i et abc-system.*

Når man går i stå (enten i spil (sji) eller remse og det gør de fleste efter de første parate omgange) er det den næstes tur. Der fortsættes, indtil alfabetet er kørt igennem. Boldspil eller sji i forskellige variationer skal køre samtidig med, at remsen udvikler sig. Sprog og tænkning

må hele tiden presses frem i takt med den fysiske udfoldelse. I andre spil med andre remser bliver spil eller sji mere og mere kompliceret efterhånden.

Sanglege og andre formaliserede lege lader jeg ligge her. De er endnu mere udviklede redskaber for organiseringen af det sociale samvær, og remserne (sanglege) fungerer her som en slags dramatiske partiturer, en funktion der også ligger i småbørnsremserne, fx *Ride ride ranke*. Denne udviklethed bevirker også, at disse former i højere grad er udsat for den underminering af børns situation, der sker som følge af den accelererende beslaglæggelse af børns udfoldelser gennem medier, institutioner, konsum mv. Remserne er mere sejlivede. De behøver ikke så stabile og udviklede sammenhænge. De kan ytres momentant og i mindre grupper ned til et par stykker eller en enkelt, der sidder på en gyng. De kræver ikke nødvendigvis direkte organiserende aktion, de kan selv udløse organisering. De er fleksible og tilegnes ubesværet uden den tradition og læreproces, som legene kræver. I legene ligger der da til gengæld mere omfattende erfaringer og læreprocesser for selvorganisering af aktivitet. Men det er symptomatisk også for legene, at de fundamentale samfundsforhold – fx produktion og klassemodsætninger er ekskluderet fra dem, hvad der hænger sammen med børns eksklusion fra disse sammenhænge, og med deres manglende erfaringer og virkelighedsforholdenes uigennemskuelighed. Dette er én af de afgørende omfunktioneringer af både remser og lege, der er sket i forhold til situationen i feudalsamfundet. Optræder der fx klassemodsætninger i en sangleg, er de næsten altid levn fra denne periode.

Legemønsteret er udsat for et stærkt pres gennem beslaglæggelsen af børns udfoldelser. Det skrider i retning af underholdning med et individualistisk konkurrencepræg og formidles i stigende omfang gennem varer. Børn er her udsat for et stærkt besiddelses- og forbrugspres. Det er deres sociale funktionsmuligheder i kammeratgruppen, der står på spil. Der er en afgørende forskel på, hvordan en leg og et stykke legetøj virker socialiserende ind på børn.

### Drilleremser

Drilleremser fungerer også direkte som redskaber i situationer. De fremsiges som regel som et syngende spontant udråb i en situation. Nogen har en bestemt næsten rituel brug, fx ved afhentning af børn i en børnehave:

»Henrik skal hjem/på hovedet i seng« – gentaget mange gange. Andre udløses i mere tilfældige situationer. Remsen kan være fast, men den kan også laves momentant, hvor så rytme- og rimsystem fastholdes: »Ud med Jesper/ind med en ko/den kan være lisså go'«. En øjeblikbestemt er: »Thomas skal op og klatter/i sin moars patter«. Den blev råbt efter en unge, der sad og gyngede i en gren i et træ. Ham i træet svarede med samme remse og hans gyngen blev rytmisk.

Drilleremser har en særlig rytme, som ikke er til at tage fejl af. Rytmen vrænger med. Den sidstnævnte remse er rytmisk – en udvikling af dette mønster. Den er synkoperet, hvad der muliggør at udsagnet kan komme rytmisk og højlydt igennem.

Disse remser springer ud af situationer, men en betingelse for, at de kan fungere sådan, er at de fleste er faste. De skal være parate, et træk, der gælder alle typerne. De fleste drilleremser er da også kun lidt variable. Hovedtypen er faste navnerim:

*Jørgen Jørgen jyde eller:*

*Lise slog fise  
slog femten på rad  
så kom hendes moder  
og skilte dem ad.*

*Finn Finn pølseskind  
trækker maven ud og ind  
med sin mors strikkepind.*

Der laves drilleremser på snart sagt alle navne. Nogen er faste som de nævnte, andre er formler med udskifteligt navn – typen:

*Avra for Laura  
Kirstens bukser flagrer.*

Med fast svar:

*Det må de gerne  
for det er moderne*

*Peter Peter gummispand  
sure tæer i saftevand  
(Mest brugt til Jan)*

Denne type består dog almindeligt af sange, der er omfunktioneret:

*Michael dog, Michael dog  
hvad er det med dig,  
tusind piger står på række  
for og kysse dig.  
(Mel. Bjældeklang)*

*Søren og Anne er forlovet  
kysser hinanden i toget  
og når toget standser  
går de ud og danser  
Og når toget dutter  
går de ud og kutter.  
(Mel. ?)*

(de to sidste linier hører ikke til den officielle version.)

*Rap rap rap  
Ole er så skrap  
når han ikke får sin vilje  
ligner han en krokodille  
rap rap rap  
Ole er så skrap.  
(Mel. Sur sur sur)*

De to sidste er tilknyttet bestemte situationer som fremgår af dem. Den sidste har en vigtig funktion i stridigheder, om hvem der skal bestemme. Nogen er uden navnetilknytning overhovedet. Fx:

*Sladderhank flæskeskank  
står i døren  
og får bank.*

Disse remser kan have en mobningspræget funktion, være mere ubehagelige end korporlig konflikt, og bruges med stor svinagtighed. Dvs. de kan fungere modsat af den solidariserende funktion eller pervertere den til syndebukfølgelse. Ungerne formidler selv undertrykkelsen; den er delegeret ned i interne modsætninger.

Det samme gælder øgenavne. De kan være gode at have, en slags udmærkelse – og udtrykke et gruppetilhør. Men de kan også være det radikalt modsatte. Nogen gange fungerer de i en slags spil, der kan slå i begge retninger eller blive ved det legende – »ikke for alvor«. Småbørn bruger dem tit sådan: »Thomas bølleski«, »Henrik prutski« – »Thomas pikkemand« – »Henrik pissemand« – En dreng fik på den måde tilfældigt navnet »Jesper Knaldfis«. »Kom lige her Jesper knaldfis«, sagde en anden. Siden rettede han på dem, der bare kaldte ham Jesper.

Det er min opfattelse, at den mobningsprægede funktion er sekundær, og at de snarere er udtryk for, at konfliktsituationer er under bearbejdelse. Fx kan der gives svar på tiltale med et rim på den andens navn eller effektivt gennem en slags »jokere«:

*Det man siger er man selv  
for det står i aktuel.*

På den led kan de fungere som led i en intern selvrenselsesproces i en gruppe. Og gruppefunktionen er nok den primære. Den er ikke så synlig længere og i opløsning på grund af den tiltagende atomisering og rokeren rundt med børn fx mellem institutioner og hjem m.v. Men tydelig er stadig en udadrettet funktion fra en børnegruppe mod en anden. Også her kan remserne virke bearbejdende, holde en våbenstilstand gående – men også det modsatte – konfliktudløsende eller som opvarmning til slagsmål. Jeg kan huske, at vi havde sådanne råb mod ungerne fra den anden ende af byen.

Chr. Christensen beskriver i sine erindringer rabarberdrengenes brug af sådanne remser mod dels børn fra villa-kvartererne, dels mod politiet, dvs. vendt mod undertrykkerne. Her har de en meget videre dimension som led i reaktioner på klassemodsætninger, og deres dobbeltfunktion træder frem. De er dels udadvendte kampmidler, dels fungerer de solidariserende og aktiverende indad. Til dette kan der også være udviklet særlige grupperemser som kampråb eller samlingsråb:

*Vi er rabarberlandets raske drenge  
vi kan skrå og drikke brændevin  
vi kan tæve alle andre drenge*

når de kommer ind i vort kvarter  
 I Rabarberlandet  
 I Rabarberlandet  
 er der godt at bo  
 på Nørrebro.  
 (En rabarberdreng vokser op)

Hæp, tjæp  
 A wind den stryger  
 æ sand det flyger  
 æ sol hun gimper mod vejst  
 æ torsk han nyser  
 æ hav hon fnyser  
 No rider æ havmand hans hejst  
 – Hæp tjæp.  
 (Klit-Per)

I lignende funktionssammenhænge og som rytmiske råb bruges de som de eneste typer stadig af voksne. Det sker fx i forbindelse med arbejdskampe (se Hug nr. 1) og i demonstrationer, hvor der er udviklet et omfattende arsenal af sådanne rytmiske råb, funktionen er at styrke sammenhold og aktivere energier.

En anden voksensammenhæng, hvor de bruges er som hepperåb eller smæderåb under sportskampe. Muhammed Alis rablende remser og nidviser er udtryk for en vidtdreven udvikling af typen. Der kan ikke være meget tvivl om, hvor han har sin kilde og har opøvet sin evne – samme sted som han lærte at bruge næverne. Den sammenhæng, han bruger færdighederne i, har derimod ikke meget med udspringet at gøre.

Beslægtet med disse var også en remse-type, som havde en helt anden brugsfunktion, gadesælgerråb. Her fungerede remseform, rim, rytmer og lyd kvaliteter som midler for en reklame. Disse midler var på grund af salgssituationen afgørende og udviklet til stor effektivitet, således at

de udnyttede selve miljøet, gaderne som akustisk rum. Den simple form er: »Sild æ GÅAT« eller denne, som blev brugt efter krigen: »pinbre'neee« (pindebrænde).<sup>3</sup>

Børn bruger formen, samme teknik og af samme grunde, men med en anden hensigt fx i gårdråb, for at trænge igennem med en meddelelse til moren højt oppe: »Moar, det er Susanne, der kalder, nede i gården, kom lige til vinduet«, hvorefter der kommer en bestemt meddelelse. Rytmen er nødvendigt redskab og vital ytring i ét. Ungen udnytter rummet i gården og får det til at vibrere med i kommunikationen. Skumringen er af en eller anden grund det bedste tidspunkt. Selve råbet er en form for aktiv indvirken på og bearbejdelse af et miljø, man ellers er objekt for. Det tages i brug og gøres hjemligt.

Til sidst en af de sprogligt/rytmisk mest sluttede remser, jeg har hørt. Den findes i mange varianter på andre navne. Et andet navn ændrer remsens øvrige ord. Den kan bruges ondskabsfuldt, men den kan også vendes som en boomerang. (Gensidige nidviser som konfliktløsning er et gammelt middel, det var fx en vigtig form for retsudøvelse i den østgrønlandske fangerkultur. Der endte det som regel med, at de faldt hinanden om halsen. Det modsatte skete i Island. Dér dræbte de endnu mere løs på hinanden. Der er en ejendomsinteresse til forskel. Det er kun de ikke-antagonistiske konflikter, der lader sig løse gennem solidarisk »kritik«.):

Lis pis  
 katte vatte vis  
 katte vatte vé  
 kop te  
 kop tis.

### Tælleremser og andre rim

Tælleremser er den mest udbredte remsetype. Der findes en uendelighed af former og varianter. Mange af dem er meget gamle, og mange er udbredt over hele landet (nogen over hele Europa). De holder sig delvis faste i rammerne – formelen. Men ellers kan stort set alt opsuges og bruges som tælleremser efter at være tilpasset sprog-rytmisk-rimmæssigt. Jeg skal ikke gå nærmere ind på de forskellige typer og de tekniske forhold, men nøjes med at eksemplificere og i øvrigt henviser til karakteristikken i forbindelse med »Ente Bente« foran.

Fælles for dem er, at de bruges både til at tælle ud på og til at råbe sammen med andre for at få stærk lyd ud af munden. Dette gælder nok især dem, der karakteriseres som »frække«.

*Ente Bente*-typen, med skæve stærke ord, der kører på sprogets sanselige kvaliteter og bryder op mod det størknede sprog, er meget udbredt, fx de kendte: »Nikke nikke nambo«, »Ej sikke lej«, »On dohn dehn« osv., osv. og:

*Whisky wii wii  
whaska waa waa  
whisky whaska  
wii wii  
waa waa  
Bum.*

En mere indholdsorienteret type er *Anders And*-remserne. De er udbredte og findes i mange varianter. Der er med dem tale om en aktiv omfunktionering af centrale disciplineringsfigurer og ditto virkelighedsbilleder. Remserne sætter her ind på den grundlæggende fortrængning af alt kropsligt, som er et af dette Disney-univers' metoder. Remsernes anal- og sexualfiksering

bliver her et effektivt redskab, der rammer præcist ind i teksternes blokeringer og virker underminerende ind på budskabet. Princippet er det samme som i sangparodierne (jvf. nf.).

Den åbne og gængse remse lyder sådan:

*Anders And er en mand  
når han skal hente vand  
må han stå på sin tå  
ellers kan han ikke nå.*

En række andre *Anders And*-remser går anderledes drastisk tilværks. Her er man ved et træk, som går igen i remserne. De forekommer både i åbne dækversioner (som bruges, når der er voksne) og i interne »kloak«-versioner. Noget tilsvarende gælder remsegenren i det hele taget. Den består af en officiel, traditionel og voksenopdyrket del, som er et delvis størknet paradeforetagende og en intern, højproduktiv og delvis »illegal« børnetradition.

*Anders And*-remserne er udtryk for en særlig gennembrydning af den fysiske (den passive læsen) og bevidsthedsmæssige tilpasning og tvangssocialiserende effekt, der udgår fra mediet. Der er her tale om en slags konkretanalyse, der i en destruktiv-kreativ akt omfunktionerer det. Denne konkrete og sanselige metode kunne der nok læres noget af. Den kan udvikles ud over analfikseringen.

Dette gælder også ovennævnte remse, men bliver tydeligere i de næste:

*Anders And er en mand  
med en stor forstand  
og en meget lille tissemand.*

*Anders And  
sked i en spand*



*hvormange lorte sked han?  
(Tal nævnes – og der tælles ud)*

*I en port  
lå en lort  
den har Anders And gjort.*

*Anders And slog en ski  
der var ti granater i  
det ku Nixon ikke li (Nixon eller Anker  
eller Glistrup)  
du slap fri.*

Der oparbejdes en vis resistens overfor den borgerlige børne-indoktrinerings hovedorgan, *Anders And og Co.* Dette aspekt bliver tydeligere i forbindelse med de religiøse vrangvendinger og sangparodierne nedenfor. Der er ikke bare tale om isolerede tilfælde. Det er et hovedprincip i remserne, at de bruger denne omfunktionerende metode.

Dækversion/tabuversion-forholdet ses fx også i en remse som:

*En to ti  
giraffen slog en ski  
af bare raseri  
det ku kongen ikke li.*

*En to ti  
giraffen slog en ski  
trilled ned ad bakken  
fik en lort i nakken.*

– og i denne, der er en omvendning af *Lotte-gik*. Den bruges både som sang og som tælleremse:

*Bamse gik  
bamse gik  
op og ned ad gaden  
bamse fik*

*bamse fik  
en fugleklat i øjet.*

Den kendte:

*Bim bam busse  
min mor hun har en kusse  
min far han har en aflang  
på størrelse med en flagstang*

... forekommer i skæve dækversioner, der gør et nummer ud af netop det:

*Bim bam busse  
nu skal vi ha kaffe  
bim bam bisse  
jeg vil også gerne ha lidt fløde i.*

Et par af Danmarkshistoriens helgener kan udsættes for samme metode:

*Absalon og Esbern Snare  
mødtes på et pissoire  
pissoiren var af blik  
så skar Absalon sin arm.*

Anden version:

*(så sagde Absalon til Esbern Snare:  
pes du bare.)*

Den følgende remse er symptomatisk for fikseringen, men også i sin groteske ekstremisering et udtryk for overkommelse og realitetsgennemslag, fx i forhold til reklamens eller pornoens atomisering og objektgørelse af krop og seksualitet til konsum (og kulinarisme jvf. remsen):

*På de små restauranter  
får man tre retter mad  
fisse kusse krøl  
flækket pik på franskbrød*

*det var ikke ordet  
patterne på bordet  
stegt på et fad  
det var de tre retter mad.*

Fokuseringen på denne type remser kunne måske give indtryk af, at disse indhold behersker remserne i det hele taget. Det er ikke tilfældet, nok er der tale om fikseringspunkter, der er symptomatiske for destruktionen af kropsfunktioner og bevidsthedsområder, men remserne er dels udtryk for spontane forsøg på at regenerere disse amputeringer, omend de ikke kommer længere end til at gøre det indirekte og momentant – dels er genren som sådan langt mere bredspektret. Det er ikke som i den eksisterende voksenfolklore (vitser mv.) sådan, at de ikke kan holde tungen fra de ømme bylder. Andre indholds- og sprogområder blokeres ikke, hvad den mere artistiske bearbejdelse heller ikke gør. Remserne er i princippet produktive i alle situationer i en rytmisk bearbejdelse af dem. I den forstand er de ikke behersket af disse tabuområder.

Pointen i sådanne tabu og tabubrud er vel netop, at de fastholder og drejer opmærksomheden bort fra de mere fundamentale misforhold som tabuet camouflerer. Tabuets funktion er ikke at hemmeligholde sit eget indhold. Det er tværtimod at fikserer bevidstheden til det for at kunne camouflere det underliggende.

Inden jeg går over til en videreførelse af denne sammenhæng i forbindelse med sangene, skal dette bredere spekter i former og metoder og indhold eksemplificeres ved et par nedslag.<sup>4</sup>

### Nogle remseformler

I remsernes formelsystemer ligger der ofte en produktionsudløsning. Det ses åbent i følgende rim-formel:

*Peter Mathisen  
red på grisen  
over isen  
først gik isen  
så gik grisen  
så gik lille Peter Mathisen  
gennem isen.*

I denne er formlen ren mekanik, men det er resultatet ikke. Rimet kan udløse diverse indhold, og selve rimteknikken er produktiv, dels til øjeblikbestemte udtryk – dels som delaspekt fx er rimene udløsende for både *Ente Bente* og *Min søn Jokum*. Teknikken er udarbejdet i enderim, indrim og bogstavrim og den tjener også pointeringen af remserne.

*Lille misse  
kunne ikke tisse  
så kom doktor bisse  
og skar en ridse  
så kunne lille misse tisse.*

En anden mere løs og mekanisk formel bruges til at producere løbende vrøvl på faste bogstaver: Det er ældre tungebrækere som: »*Grethes gamle grå gås gider gerne æde gammelt grønt grøftegræs*«, der har ydet det udbredte system, fx:

*Malermester Madsen  
maler mange malerier  
med mørke motiver*

*To tykke temmelig tossede tanter  
tog toget tidlig til tislvilde  
turen til tiden til toget tog  
tre timer til turen.*

Den gængse remse: *Ugh, ugh, ugh for indianerne, de sidder oppe på altanerne fungerer som ramme for afprøvning af indhold.*

*Ugh ugh ugh for indianerne  
de har røde hår på maverne  
det er lige noget for damerne*

*Ugh ugh ugh for indianerne  
de skyder patterne af damerne.*

Osv.

*Den sidste mohikaner  
er ikke død endnu  
han lever af bananer  
og gammelt wienerbrød.*

Et mere udviklet formelsystem ser man i:

*Det regner  
– sagde Per degner  
Kryb i skjul  
– sagde Per jul  
Nej, jeg vil ikke  
– sagde Per nellike  
...  
...*

Der kan opfanges og udløses et omfattende indhold i et sådan system. Det er muligt at brugbare det gennem indholdsmæssige udviklinger, retningsgive det mod modsætningsforhold samtidig med, at det andet aspekt, at det er let tilgængeligt og rytmisk legende, fastholdes.<sup>5</sup>

De faste remser, der bruges som en slags sproglige fælder, har noget af den samme indholdsmæssige udviklethed. De er udbredte og findes i dobbeltversioner. Man får én til at sige »aldrig« til alt det man siger:

*Du gik hen ad gaden  
– aldrig!  
Du mødte en dreng (pige)  
– aldrig!  
I satte jer på en bænk  
– aldrig!  
I kyssede hinanden  
– aldrig!  
hvornår holdt I op!!  
– aldrig!*

*Du gik henad gaden  
– kniv og gaffel!  
du satte dig på en bænk  
– kniv og gaffel!  
du så en hundelort  
– kniv og gaffel!  
du tog den i hånden  
– kniv og gaffel!  
hva spiste du den med!!  
– kniv og gaffel.*

Disse remser kan gøres kortere eller længere efter behov. Der er opfundet mange af den slags fælder, og der kunne måske udvikles nogen, som fangede på en anden led. De tilhører et større felt af faste vendinger, som bruges til at fange hinanden sprogligt.

Remsefortællinger eller kæderemser er så omfattende indholdsmæssigt, at de står på grænsen til at blive egentlige fortællinger. De adskiller sig fra disse ved at have en fast, mekanisk gentagelsesstruktur, der til slut slår kontra i en pointe, desuden er der fastholdt en tendens til at rytmisere sproget og bruge lydmalende ord. Den mest kendte er den om drengen, der bliver sendt ud efter koen, og så »vil ko ikke hjem gå«. Et godt eksempel på typen er *Lille kyller rylle*. Disse remser er ude af brug og ikke længere produktive, men som oplæsningsstof for småbørn fungerer

de aktiverende. Denne genre er der oplagt mulighed i at omfunktionere. (se fx Ewald Tang Kristensen: *Dyrefabler*, s. 80).

På det snævert sproglige plan fungerer en type remser, som kaldes tunge-brækere. Nogen af dem kan have indholdspointer, men hovedtrækket er, at de materialiserer sproget til rytmisk lyd, opbygget sådan, at det får tungen til at slå sludder eller sige noget den ikke må sige. Disse remser har således deres væsentligste reaktive funktion ved at aktualisere og insistere på sprogets materialitet, som lyd og som kropsligt fænomen.

De sender det tilbage fra dets funktion som løsgjort, abstrakt meddelelsesmiddel, der bare sættes til at gå ærinder og som ikke rummer mindelser om egen oprindelse udover som »ruheder« fejl, ubehag, subjektive brist, stammen, snublen – mangelfuldhed. Tungebrækkernes insisteren på netop dette svarer til andre remsers insisteren på sprogets, sanselige og lystbetonede kvaliteter. De sætter ind mod sprogets, sprogorganernes og sprogbrugerens tingsliggjorthed – mod det, at udenforstående interesser har taget det i brug og reduceret den talende til objekt for sin egen tale. Hvor de øvrige remser som konkrete protester og som redskaber for aktiv og kollektiv organisering af sprog og omstændigheder, bryder op mod rollen som passiv tilskuer og konsument og gør ordene til handling – dér gør tungebrækkerne det samme, men gennem en velorganiseret desorganiserende metode:

*Stakit – kasket – stativ. (Sagt hurtigt).*

(Den er også ved at få tasterne til at slå sludder på maskinen).

*Bisp Ipsens gibsgebis. (Siges mange gange – og det gibser til i munden).*

*Tændstik. (Sagt hurtigt – og det sætter en tændstik i svalget).*

*Karklud. (Sagt hurtigt – tungen blir som en karklud).*

Disse typer virker fysisk på mundmotorikken. De følgende virker desuden ved at udløse tabuindhold:

*Kan kusk Knudsens korte knortekæppe knække.*

*Degnens ged i præstens eng.*

### Poesibogsvers mv.

De poesibøger, som bruges af piger i 3. og 4. klasse, har deres oprindelse i en ganske anden sammenhæng end remserne. De er en udløber af de poesibøger, som floredede hos unge piger af det bedre borgerskab i sidste århundrede og indgik i deres socialisering. De er således et led i den særlige pigeopdragelse, hvad de stadig bærer præg af. De fleste vers er »poetisk« moralistiske opstød (let moderniseret med Kumbelvers og *Tosserier*) med venlig hilsen fra forældre, tanter, lærere og bedsteforældre.

Denne type vers modgås af en anden. Remser og særlige poesibogsremser er gennem børnene trængt ind i dem, hvad der har betydet en delvis omfunktionering af bøgerne.

Mens jeg arbejdede i folkeskolen, fik jeg en del poesibøger. De var ret forskellige, og der viste sig at være to hovedtyper. I den ene slags var der fortrinsvis brugt de remseagtige rim, der tager gas på de pæne vers, og hvor der tegnes rebuser og

slås blækklatter. Her var siderne og bogstaverne farvelagt og illumineret, der var lavet tegninger, brugt grafiske remser, fx skrevet i et kryds over hele siden: »Alt i verden går på tværs/derfor også dette vers« og lavet ordkryds fx:

L	V
V E L	V O V
V	V

I disse bøger var således det moralistisk rollepåførende og børnenes selvovertagelse af disciplineringen brudt. Remserne er ofte direkte parodier på de gængse:

*Dit navn det ved jeg ikke  
for præsten han fik hikke  
så hørte jeg det ikke*

*Hvad er livet  
et pust i sivet  
hvad er døden  
et gok i nøden*

*Helle min pige  
kravl op ad en stige  
Helle min ven  
kravl nedad igen*

*Du store kineser som alting ved  
skaf Helle en mand der er tyk og fed  
men er han derimod mager og fæl  
du store kineser behold ham selv.*

(De går alle på de gængse moralismers rytmer)

I den anden type bøger var der ikke meget af dette. I mange tilfælde havde de børn som skrev, skrevet med skønskrift og

krampe i fingrene, og de havde lavet linier for at være sikre på at skrive lige. De delta-gende børn lå typisk under for disciplineringen i genrekonventionen.

Hvad der adskilte de to typer var, at hvor de første havde blanke sider, havde de sidste trykte illustrationer af Christel-type, små søde hunde og piger o.lign. Der var en bog, som var meget udpræget i den retning. Den var fuldstændig rensat for udsving udover moralistisk skønskrift – én pige havde vovet at lave en tegning, og det var en kalkeret tegning, uden farvelægning i samme stil som vignetterne.

I dette ligger et forhold, som er karakteristisk for børns situation. I vignetterne er der et »voksent« kvalifikationsniveau, som blokerer børnenes egne produktive tiltag og sætter dem i en afmagt. Versene og layouten udøver i forening en objektgørende virkning. Det er denne afmagts-situation remserne i det hele taget er et svar på.

### Fastelavnsremser

Kan illustrere samme forhold fra en anden synsvinkel:

*Boller op og boller ned  
boller vil jeg have  
hvis jeg ingen boller får  
så laver jeg ballade.*

Den er et typisk udtryk for det anarkistiske i remserne. I fastelavnssammenhængen er det legitimt at »lave ballade«, at klæde sig ud og bryde reguleringen. Man er gemt bag masken og kan dermed få sin reaktion på undertrykkelsen igennem ad den vej. Remsen fungerer som udtryk for den situation, samtidig med, at den også har det modsatte i sig, at den kontrollerer protesten, er dens ventil. Ungen står der

og rasler og synger for de penge, og laver jo ikke ballade, hvis han ingen penge får. Den anden fastelavnssremse giver den side af situationen:

*Åh, giv mig en bolle  
mine hænder er så kolde  
Åh ja, åh ja, åh ja  
åh sing sa li a.  
(Barnet i sin rolle som tigger – aggressiv  
eller klynkende).*

Fastelavnshalløjet har også den funktion at regulere udisciplinerede tilbøjeligheder, men funktionen er på den anden side nødvendig.

Denne dobbelthed er der også i remserne i øvrigt. De er også det hjørne i indhegningen, der som ventiler muliggør en mere gnidningsløs undertrykkelse. Men jeg vil fastholde deres dobbelthed, for de virker kontra i form af en underminering og som overvintringsmulighed for potentialer. De er udtryk for socialisationens iboende modsætninger i et kapitalistisk samfund, hvor den er tvangsmæssigt bestemt af klasseinteresser.

## Gåder

Gåderne falder noget uden for denne sammenhæng, men dels er mange af dem formet som remser, dels kan de belyse en vigtig side, som ikke er trådt så tydeligt frem i de andre typer.

Gåderne er en af de mest brugte genrer mellem lidt ældre børn sammen med historier og sange. De har en vigtig bevidsthedsmæssig udviklingsfunktion. Den ligger lige under overfladen også i en af de mest størknede som: »Hvad er det der går og går, men aldrig kommer længere?« Den kender alle, så den fungerer ikke. Men der er ikke desto mindre et bevidsthedsskred

i den: »Hvad er det der går og går og aldrig kommer længere?« Tankebanen løber enstregen og låst ud i et bestemt betydningsfelt. Gåderne spiller som remser på blokeringsmekanismer – på at bevidstheden er blokeret og fikseret. Gåderne har den funktion, at de lukker op – der kan være en fantastisk aha-oplevelse i dem. Dette bliver tydeligere i en gåde, som ikke er så kendt: »Hvad er det, der kan gå igennem en tør busk uden at den rasler?«. Den er god at bruge sammen med mindre børn. De prøver alting. Vi endte helt ude i bulldozere og elefanter, efter at alle de små, fra mus over muldvarpe til fluer var passeret. Men så slog den kontra, og han opdagede, at det var en solstråle. Gåden sætter et pres op mod et lukket virkelighedsfelt. For at den kan løses, skal der gå skred i det lukkede rum, som tankerne kører ud i. Der findes et veludviklet arsenal af typer. Nogen kan løses ud fra sig selv som ovennævnte; andre kræver skæve spring: »Hvorfor stikker strudsen hovedet i jorden?« (*mlifonrop resiv nepravdlum idroF*).

Andre eksempler med forskellige systemer:

1. *Hvad er det der blir større og større jo mere man tager af det?*
2. *Hvad er forskellen på en færge og en boksehandske?*
3. *Hvor længe sover en hest?*
4. *Hvad er det der går fra sted til sted uden at komme nogen vegne?*
5. *Hvad kaldes en nonne der cykler op ad Lisbjerg bakke?*
6. *Hvad er der mellem bjerg og dal?*
7. *Hvad er det for en ko der ikke kan malkes?*
8. *Hvorfor har storken så lange ben?*

9. *Hvad er det der har 13 ben og 4 vinger og en grøn snabel?*
10. *Hvad drikker Møller?*
11. *Hvad er det der løber og løber uden at komme nogen vegne?*
12. *Der er et lille land. Der er mennesker derinde men dog ingen at finde. Hvad er det?*

### Sangparodier og religiøs sabotage

I modsætning til de hidtil omtalte typer har disse deres udspring i instituerede genrer og sammenhænge. De er som sådan afhængige af dem og udviklet af dem. Men i deres retning og funktion underminerer de den påtvungne socialisering og barnerolle, der udgår fra disse kanaler. De har her en direkte modindoktrinerende funktion, hvor remsernes oftest er indirekte. Uden remsetraditionen og dens formidlingssammenhænge lod de sig ikke producere brugbart. De produceres og formidles internt imellem børnene. Denne formidling er meget effektiv. Tilsyneladende kan de udløses momentant over hele landet. Det gælder fx de meget produktive omsyngninger af fjernsynets uha-melodi (se nf.). De færdigheder i organisering af indhold og sprog i rytmisk, rimede og pointerede mønstre, som børn har fra remserne og sanglegene, er en betingelse for, at dette modstød overhovedet kan komme i stand. De er således et udtryk for de aktive potentialer, der ligger i børnefolkloren.

Der er også her tale om en omvendning af det tingsliggende og passiverende pres, der udgår fra forholdene. Denne er direkte, idet det netop er konsumvarer og institutionsindhold, der bearbejdes og omfunktioneres. Det sker gennem en destruktion af den tvang og autoritet, som disse er udtryk for samtidig med, at der

sker en rekonstruktion en genopbygning ud fra eget behovet, fx i form af en genindsættelse af den lystbetonede kropslighed i udtrykket som medieprodukterne fortrænger – som remserne ligger de under for »kloak«-fikseringen. Det er ad den kanal de trænger op og den er effektiv. Sangparodierne er en endnu mere »illegaliseret« og »usynlig« genre. Den består næsten udelukkende af »lokums«-versioner, dækversionerne udgøres af de instituerede sange, der parodieres.

De er fastholdt i en modværgefunktion, og så længe tvangssituationen består, vil deres videre potentialer fx som erfaringsformuleringer ikke kunne komme igennem – udover i det indirekte, at de v.s.a. trods og resistens udøver sanselighed og selvproduktivitet overfor objektgørelsen.

De muliggør en reaktion på de abstrakte og upersonlige agenturer (medier og institutioner), som tilpasning og disciplinering formidles igennem. Det gør de så konkret, at enhver unge kan tilegne sig metoden og aktiveres (jvf. foran om Anders And-remser).

### Ukristelige remser

I denne type er reaktionen på den udefrakommende disciplinering og omfunktionering af bevidsthedspåvirkningen tydeligst. De er direkte et svar på og protest mod en bestemt institutionaliseret tilrettelæggelse af børnene psykisk såvel som fysisk, idet de er medier for en oprørskhed mod den kristendomseksercits, der bl.a. formidledes via skolerne.

Typen var indtil 60'erne meget udbredt og er svækket i takt med at religionsundervisningen og den fysiske disciplinering gennem fx salmeversterperi og morgensang med fælles »fader-vor-bederi« er svækket, ligesom den åbent moralistiske

og ideologiske brug af kristendommen er det. Dermed være ikke sagt at typen er forsvundet, men den er mindre nødvendig.

Disse remser er et direkte svar på sådanne indlæringsituationer. De er et klart udtryk for resistens og modstød mod dem. De viser, hvor sikkert genren og det beredskab, den rummer, sætter børn i stand til at svare igen. De fungerer som de øvrige i interne børnesammenhænge, men deres hovedfunktion er knyttet til bestemte institutionsforhold. *Fader-vor* ombedningen er et åbent eksempel på det:

*Fader vor  
du som bor  
i Klampenborg  
hellig vorte på næsen  
giv os i dag vort daglige brød  
bare ikke havregrød  
...???*

*Fader vor  
pudevår  
hvis du giver mig lidt helligånd  
vil jeg gi dig mit strømpebånd  
...???*

Jeg har ikke en fuldstændig version, men jeg ved, at de har eksisteret. Vi brugte én, når vi skulle stille – blev stillet – op til morgensang i skolen og skulle bede »fader-vor« i kor. Inspektøren står oppe på podiet og ber, alt mens han skuler ud over børnene. De bøjer allesammen hovedet lidt, men holderen vis stivhed i nakken, skuler skråt op eller til siden til de andre. De ser ud til at have foldet hænderne. De fniser ikke ret meget, for der står en rand af lærere uden om dem. De står med skarpt blik og lukket mund. Fra ungerne stiger en mumlen op, men indholdet i den

mumlen er ukristelig. De er ikke kommet helt ned med nakken. Selv om det ikke bliver til meget mere end at række tunge af tyrannens røv, så viser det, at de ikke er helt kulet ned. Ideologien er ikke overtaget – man er tvunget til at makke ret, men muligheder for at kaste åget holdes levende.

På samme måde blev salmevers vendt, de var tit i sig selv rablende uforståelige vrøvleremses («*slot og vrå*« »*drot og tiger*«). De kunne ikke drejes, når man skulle høres i salmevers. Det var for risikabelt. Men under fællessang gik den. Jeg husker ingen hele salmer som blev vendt. Det var mest øjeblikksbestemte enkelte sætninger eller rimord, der udsattes for lokummets virkelighedsdimension. Eksempler husker jeg ikke mange af: »*Morgenstund har guld i mund/og bly i røven*«. »*En rose så jeg skyde/med et maskingevær/.../*«

Nogle af de mere alment brugte ukristeligheder fungerer stadigvæk i form af tælleremser:

*Abraham sad i mamrelund  
og pissed ud i Øresund  
da den ikke kunne nå  
satte han en slange på.*

*Jesus op ad bjerget skred  
fanden ham i røven bed.*

De følgende eksempler er sange, men her er det popmelodier, som er medier for en mere svævende religiøs parodi. De svarer til de følgende sangparodier og er ikke knyttet til den særlige indoktrinerings-situation:

*Moses op ad bjerget skred  
parlez vous  
han i den ene træsko sked*



*parlez vous  
og da han så, at den var fuld  
sked han også den anden fuld  
ingel pingel parlez vous  
han skider endnu*

*Da Moses ned ad bjerget skred  
bjerget skred  
han sagde, åh, jeg gamle tosse  
nu glider jeg fanme i den ene nosse  
nå, nå, nå, hva så,  
- - -  
- - -  
hva så, hva så, hva så.*

Den meget avledygtige Uha-melodi har også været produktiv på dette stof – sangen synges også på *Jesus Christ Superstar*:

*Jesus Kristus Superstar  
hænger på korset og ryger cigar  
den har han fået af min bedstefar  
(uha, uha, uha)*

Med disse sidste eksempler er der sket en funktionsændring, for de er ikke knyttet til specielle skolesituationer, men fungerer som led i bredere reaktioner på de upersonlige institutioner og medier, som den tvangsmæssige socialisation nu i højere grad formidles igennem.

Det, som de ukristelige remser bryder op med, er ikke kun ungerne ligger under for en bevidsthedsmystificering og strukturering, for kristendomsundervisningen havde en klar funktion i disciplineringen af ungerne adfærd også den sproglige. Udrensningen af alle ukristelige sprogbrug var et centralt led i fortrængningen af kropsfunktioner og dermed i ophævelse og blokering af den sprogligt, sociale og personlige erfaring, ytringsmulighed og handleevne, – en forudsæt-

ning for indsættelsen af og tilpasning til den herskende sprognorm og adfærdstvang – opbygningen af et kontrollabelt erstatningsselv.

Remserne insisterer på den selvaktivitet og den krop, som er fornægtet. En side af tingsliggørelsen, af det, som kapitalismen gør ved os og omgivelserne er destruktio- nen af natur, af det organiske gennem dets underlæggelse under vareformen.

Kristendommen med dens fornægtelse af det jordiske, »kødet«, og naturproces- serne har været en ideologisk løftestang for denne udvikling sammen med den reduktive empiriske objektivitetstænk- ning, som har præget forskning, bevidst- hed, handlen og produktion siden middel- alderen. Natur, mennesker, socialforhold reduceres til livløse objekter for kapitalin- teresser og udbytning i vareproduktion og konsum. Naturhad, kropshad, udrensning af alt, hvad der lugter af død, dvs. liv er en af betingelserne og et af resultaterne af dette herredømme, som i varens form eviggør, fastfryser livsprocesserne i den sterile døds form, hvad der slår ud i den accelererende attrap- og deodorantkultur – »kunstighedssyndromet«. Dette er fx et bevidst grundlag for Disneys produktion.

I denne sammenhæng får remsernes insisteren på lokummet en langt videre dimension. De er et modstød mod denne reduktion ophugning og undertrykkelse. Det er det, der kommer til udtryk i diverse lokumsomskrivninger af både Anders And og kristendom. De saboterer den momentant, og de rammer præcist i et af de punkter, hvor tilskæringen har sit af- sæt, omend de også fastholdes indholds- mæssigt (ikke som ytring) i det defensive. De formulerer kun indirekte erfaringen og alternativet.

I den skoleform, som denne religionsundervisning var en sejglivet reliket efter, var undertrykkelsen synlig og højst mærkbar (fx som ris i røven). Den var det i en udøvende ridefogeds skikkelse. Den bagvedliggende styrende interesse var allerede sløret, den var ikke længere en synlig godsejer, men en abstrakt statsmagt og et borgerskab camoufleret bag markedet og ideologien – og kristelig moral og tvang.

Denne sløring af udbytning klasseindsættelse og undertrykkelse, som har været tiltagende (de synlige ridefogder er fx erstattet af akkordræs og afbetalingshandel og af motivation, konkurrence, belønning og konsum, af mere raffinerede del og hersk-taktikker) har også sat sig igennem i en teknokratisering af religionsundervisningen.

### Sangparodier

De ukristelige remser er repræsentative for en central dimension i folketraditioner (viser, eventyr mv.). På flere planer er nogle af disse reaktioner og protest mod en synlig undertrykkelse. De er solidariserende kollektive formuleringer af erfaringer, og de er ytringer af en livsglæde på trods. Det aggressivt fandenivoldske er et af væsenstrækkene.

Idet den kapitalistiske produktionsform sætter sig igennem, splittes fællesskaberne og undertrykkelsen sløres. Undertrykkelsen materialiserer sig diffust, og en direkte reaktion på den kan vanskeligere formulere sig. Udviklingen fører til, at folketraditioner og de funktioner, som de er redskab for forsvinder med det feudalsamfund, de var knyttet til (men ikke udsprunget af. Deres historie er længere). De forsvinder, uden at en regeneration på de nye betingelser kan sætte sig igennem udover i situationer og perioder,

hvor klassekampen antager en offensiv karakter. De fungerer således ikke længere som disponible redskaber. Funktionerne overtages af varekonsum (medieindustri mv.).

Folkesange, dvs. sange, som er produceret i og som organ for en kollektiv erfaring, findes der eksempelvis stort set ingen af mere, og der findes overhovedet ingen, som er udtryk for indsigt, trods, eller resistens overfor undertrykkelsen.

Et par sange kan nok betegnes som folkesange. De er en form for symptomatisk ytring af den kollektive tilstand. De er som sådan afmægtige og yderligt reducerede, mekanisk repeterende – rytmisk som sprogligt:

#### *Situationserkendelse:*

*Hans øjne er sløret  
han kan ikke se  
han har ikke fået  
sine solbriller med.*

#### *Solidaritetsytring:*

*Hængerøv  
har han altid været  
hængerøv!*

#### *Besværgelse af trædemøllen:*

*Sejle op ad åen  
Sejle nedad igen  
Det var vel nok en dejlig sang  
Den må vi ha endnu engang  
Sejle opad åen...*

#### *Aktionssang:*

*Tjener vi vil have mere øl  
Tjener!...*

De udtrykker meget godt den aktuelle tilstand.<sup>6</sup> Undertrykkelsen er sløret og sætter sig igennem som diffuse ubehag, ma-

thed og afmagt – labyrintiske, uendelige og cirkulende tilstande og tvangsmæssigheder. Deres udsagn, sprogproduktivitet og rytme er rudimentært. Og det er den rest af en social funktion, som de er redskaber for også. De synges derude hvor ølbranderten er ved at slå over i apati eller dump aggressivitet. De kendes og synges af alle danskere undtagen dem, der nærmest drikker vin. De er de eneste folkesange, der stadig fungerer. Og de rammer præcist nok. Der er mere i dem end som så. Men det de ytrer er en næsten altomfattende afmagt. Der er ingen trods eller modstød i dem. De går knap nok op mod den fede flom af medieflæsk, dog lader ingen af dem sig underlægge vareformen. Ingen af dem kan fungere som konsum fra en juke box.

En omfunktionering til de beskrevne betingelser er derimod sket i børnefolkloren. *Anders And*-remser er et direkte udtryk for det. Sangparodierne er et andet. Remsegenren som sådan er udtryk for en reaktion på den abstrakte, sproglige, institutionelle og mediemæssige undertrykkelse og disciplinering.

Sangparodieme har funktioner, som svarer til de religiøse remserier. Men de er som regel ikke knyttet til bestemte situationer. De er mere omkringsvirrende lyd, der kan tages i brug og momentvis forvandle det konsumerende objekt til producerende subjekt. Det hænger sammen med, at de medier og former, som de reagerer på ligger i det mere svævende. De er omfunktioneringer af medieprodukter – af det passive konsum, som formidles via markedet, der som institution ikke materialiserer sig klart fysisk og påtageligt. De bruges og synges mellem børn indbyrdes undertiden mere organiseret i en rolleleg, der hedder »lege popsang«, men som re-

gel er afsyngningen øjeblikksbestemt til internt børnebrug eller til provokationsforsøg overfor voksne.

## 1. Den danske sangskat

Et specielt udgangspunkt for de senere års højaktive schlagerparodier er parodierne på den traditionelle danske sangskat af fædrelandssange og andet godt, som formidledes via skolerne som lærestof i sangtimer og som fællessang ved morgensang, mærkedage, flaghejsninger, korsangerseancer mv. Forholdet svarer ganske til, hvad der er sagt foran om den religiøse sabotage. Gennem børns forvrængninger sker en underminering af et andet af de institutionaliserede disciplineringsmidler – den nationalromantiske sangekerscits.

Efter systemskiftet sker der en omfunktionering af højskoletraditionen, således at den fremfor at være organ for bøndernes mobilisering, bliver ideologisk redskab for stabiliseringen af klassesamfundet og for disciplineringen af børnene. Indlæringsprincipperne svarer til dem, der bruges i religionsundervisningen. De virker destruktivt og tingsliggende ind på børnene. Deres egenaktivitet, egen erfaring og formuleringen af den suspenderes og erstattes med den ideologiske. Det samme gælder den musikalitet, rytmeevne og brug, som børnene møder op med. Den slettes gennem den tvangsprægede eksercerende indlæring af den borgerlige musiks harmoniserende og taktiske mønstre. De fleste får spoleret eller blokeret de toner, de har i livet. Nogen får opøvet borgerlige takter. Der ligger heri en parallel til, hvad der sker mht. adfærd, indlæring, sprog mv. – en gennemgribende blokering og omfunktionering af børnenes krop, sanser, bevidsthed og socialitet.

Disse forhold er ikke årsag til, at de folkelige udtryksmuligheder forsvinder. De er symptom på samfundsændringen og kapitalens stadig mere gennemgribende organisering af omstændighederne. Men de er også virkende faktorer i denne proces og som sådan medvirkende til at underminere muligheden fx for udvikling af en selvorganiseret proletarisk offentlighed ved at slette brugelige redskaber og potentialer og indsætte ekspertokratiske produkter som norm, hvad der er én baggrund for den afmagt, der fører til underlæggelsen under konsumforholdet til medieprodukter.

Selvtilid og klassebevidsthed undermineres også ad disse kanaler, sanse- og udtryksevnerne spærres. Det er som svar herpå forvrængningerne er at betragte – udtryk for resistens.

Som på salmeversene svarede børnene igen med diverse forvrængninger. Disse er ved at glide ud af brug af de samme grunde som salmeparodierne. Jeg har derfor ikke mange eksempler og ingen på gennemførte omvendinger af fædrelandsange, men jeg kan huske, at de var disponible, fx *Dengang jeg drog af sted* (efter hver linje hviskes – »under dynen«.)

Et par linjeforvrængninger kan illustrere formen:

*Vil du hakke min røv med din spade  
(Med min hakke min skovl og min spade).*

Fra *Ja vi elsker dette landet*: »og den sagnat som sænker drømme på vor jord« – bliver til: »og den satans kat som stjæler fløde fra vor mor«).

*Løft dit hoved du raske gut  
sving dit træben og få et slag kut.*

De mange og stadig produktive versioner af *Tordenskjold* er velkendte, bl.a. fordi det er en af dem, der går igennem voksencensuren i de pænere varianter. Det samme gælder ikke den lige så udbredte:

*Den sømand han må lide  
især når han skal skide  
han kravler op i masten  
og skider ned i lasten  
hej kom falleri hurra  
og hvor kom lorten fra.*

En stadig meget brugt type er forvrængningerne af julesangene, der jo i modsætning til sangskatten stadig har en central rituel funktion nu som medium for familiedyllens (og familiekonsumets) apoteose, der samtidig betyder, at dens medlemmer underlægges en stærk rolletvang – ikke mindst børnene, der udsættes for ulidelige krydstryk. Fanget som de er mellem en besættelse af det mulige orgie af varebesiddelse og en drøm om realisering af de rene følelsers familieparadis igennem den englerolle, de må leve op til. Det er i forhold til juleinstitutionen som et af de stærkest initierende opdragelsesritualer, man må se forvrængningerne. Der skal meget til her for at slå kontra og genindsætte et par familierealiteter, og noget af det, som julen også er som behov bag beslaglæggelsen af den.

*Nu er det jul igen  
og far han er fuld igen  
og mor sidder under bordet  
far han slog en skid  
mor blev gravid  
og lillebror sad på lokum.*

*Højt fra træets grønne top  
sad en julenisse*

*han ku ikke holde sig  
han sku ned og pisse  
da han så sku op igen  
mødte han sin gamle ven  
det var julegåsen  
med en svesk i måsen.*

*Dejlig er den himmel blå  
Gyldenspjæt har bukser på  
men Rasmine den maskine  
hun har fået mavepine  
Gyldenspjæt er ligeglåd  
han har fået sukkermad.*

*Julen har brækket sit ene ben  
det andet er puttet i lommen.*

## 2. Børnesange

Fra de børnesange, som produceres og distribueres gennem medier og institutioner og voksne, udgår der en mindre synlig og mere svævende tilrettelæggelse af børnene. Der opbygges en barnerolle af stor gennemslagskraft. Den indterpes ikke gennem eksercits og åben tvang. Den bygger tværtimod på behovet for trykthed og voksenkontakt, og de voksne ligger i højere grad end børnene under for den. Den er deres behov for og nostalgiske drøm om barndommens lykkeland, der aldrig var – som sådan er den et pres over børnene – et spejlbillede at fryse sig selv fast i. Dette nowhereland er reelt nok børnenes situation. Det glorificeres og ornamenteres i den tuttenuttede barneverden, der flyder som en lind candy-floss af pastelfarvede legekammerater i dyreham ud af medierne som en camouflage af en børneghetto af ørkesløshed og overflødhed og tvang. Den er selv tvang i en teddy-bear handske. En sang som *Se den lille kattekillling* er ærketyrisk for denne indsukring.

Børnetraditionernes styrke viser sig i at de sætter børnene i stand til at reagere op mod de lækre spejlbilleder og mod en mere diffus og upersonlig disciplineringsudøvelse. En realitet slår igennem forløjetheden. En aktion afkaster passiveringen og en ytring af trods, glæde smadrer troldspejlet.

*Se den lille kattekillling  
nej, hvor er den sød  
den har fået et los i røven  
og nu er den død.*

Nogen reagerer på den sang, som om den var udtryk for onde børns råhed overfor søde dyr. Det er den ikke. Den er en korrekt situationsrapport. Den handler om børn. Og den rammer præcist den skizofrene placering børn (og for den sags skyld, dyr) har i dette samfund – sentimentalt udstillingsbillede og lemlæstet nødvendighedsartikel i ét. Sangen udtrykker ikke bare en børneerfaring, den omfunktionerer et af de medier, tvangen udøves igennem, og den gør det vitalt i en protest. Den sniger sig ind i den udlevede barnerolles allerhelligste og tænder på god anarkistisk vis luntten. Den sang er færdig, forvrængningen er umulig at komme uden om, når den er hørt én gang. Tilsvarende forvrængning udsættes andre børnesange for:

*Ole sad på en knold og sked  
lige ned i hodet på en gummiged  
geden sprang og Ole sang  
stik mig en pik på en bambusstang.*

*Jeg en gård mig bygge vil  
der skal være dyner til  
små madrasser  
brede senge*

(.....)  
*op ad pigens klare vand  
trækker jeg min gummimand.*

*(Se foran også Bamse gik og Rap, rap rap)*

Da Pippi langstrømpe hærgede tv, møvede  
Baunsgård sig frem som statsminister:

*Her kommer Hilmar Baunsgård  
med hængerøv og luftgevær  
her kommer Hilmar Baunsgård  
med hængerøv og luftgevær.*

Traditionelle børnesange, fx dem som  
bruges til sanglege udsættes for samme  
omformning. Her fungerer disse versio-  
ner som interne redskaber for en fælles  
indforståethed, mens de »rigtige« versio-  
ner bliver dækversioner. *Tornerose* får  
fx følgende realistiske udformning (sva-  
rende til fremsættelsen af barnets realsitu-  
ation i *Se den lille kattekilling*).

*Tornerose var et vakkert barn  
gummiarm, brandalarm  
hun boede i en vindueskarm  
stakkes barn.*

(Hele sangen er omsunget. Her blot eks.)

Den findes i mange forskellige varianter,  
da den er en god og enkel ramme at pro-  
ducere videre på. Det samme gælder en  
sang som: *Der bor en bager*. Den kan lyde:

*Der bor en bager på Nørregade  
han har en datter med tusind patter  
hun bager kringler så røven dingler  
og sukkerkager så røven knager.*

Den artigt militæriske, *Tingelingelater*,  
vrænges om til det modsatte:

*Tingelingelater, tinsoldater  
to tomater og en bøf  
det skal kongen ha til middag  
ellers siger han øf øf øf.*

Den gamle sang *Var du med dengang da  
de døvstumme sang* (der går tilbage til  
middelalderens udbredte viser om den  
bagvendte verden) er stadig meget brugt.  
Den findes i en række versioner, som kan  
illustrere dels brugen af dobbeltversioner,  
dels tilpasningen til en bestemt socialer-  
faring:

*Var du med dengang  
da de døvstumme sang  
og de fingerløse spilled på klaver  
og en død mand hang  
på et rustent søm og sang  
»vil du med mig ud i skoven når jeg dør«  
»nej gu vil jeg ej  
for mit navn er Nikolaj  
jeg var 25 år da jeg blev født  
min far var soldat  
og min mor var psykopat  
og jeg selv en lille rød tomat«.*

Den har følgende videreudbygning:

*Men de goe gamle dage  
vender aldrig mer tilbage  
drikke vin og drikke øl  
ta en pige med hjem  
klæ hende af og gå iseng  
for Nikolaj han er en rigtig guttermand*

– billedet af den »rigtige« dreng bliver  
udsat for skrållys. Den følgende desperat  
groteske version stammer fra København:

*Var du med dengang  
da de døvstumme sang  
og de fingerløse spilled på klaver*

og en død mand hang  
i sin tissemand og sang  
»vil du med mig ud i skoven når jeg dør«  
»nej, gu vil jeg ej  
for mit navn er Nikolaj  
og jeg var 25 år da jeg blev født  
for min mor hun var ludder  
og min far var spritter  
og jeg selv er født på Nørrebro«.

I forlængelse af disse forvrængninger er der udviklet en større flora af pornografiske sange: Til eksempel:

På en jernbaneskinne  
lå en nøgendanserinde  
kløede sig i makkedutten med et strå  
men da strået var for lille  
sprang hun på en krokodille  
makkedille makkedulle makke dej.

En sidste type er de uendelige sange. *Sejle op ad åen*, der har særlige børneveritioner, er et af mønstrene. De udøver en mærkelig fascination på børn (og voksne – *Sejle op ad åen*). Jeg har været med til en daglang kappestrid på *Jordbær med fløde*. De er udtryk for den monotone, statiske og tvangsmæssigt repeterende situation, som man er spærret inde i. Sproget og melodien materialiserer dette som i en ordrytmisk fælde, som en fælde, man ikke kan undslippe, men som også tyres, bearbejdes vitalt på trods. De cirkler og cirkler til søsygen indtræder:

En hund kom hen til en slagter  
og stjal et stykke kød  
men så kom slagteren med øksen  
og det blev hundens død  
en gammel kone der så det  
hun gravede hunden ned  
og på dens grav hun satte

en sten, hvorpå der stod:  
En hund kom hen til en slagter

Hen over ørkenens brændende sand  
går der en stakkels lille iskagemand  
alle hans is de er smeltet til vand  
stakkels lille iskagemand

– Der er syvhundredeogniogtyve vers  
endnu.

### 3. Popsange

Omsyngning af schlagere efter de linier, der er skitseret i forbindelse med de foregående typer, er en af de mest brugte og produktive former i børnefolklore for tiden. Mange af de danske topschlagerere, der slår igennem, opsuges af børnene, vendes i luften, omfunktioneres og sendes kontra med det modsatte budskab – og den modsatte måde at fungere på. Fremfor at ligge under for bevidstløst konsum vender ungerne forholdet om og underminerer den måde, medieproduktionen forvaltes på. Tingsliggørelsen og den ideologiske bearbejdelse saboteres. Schlagersatirerne, hvis teknik er hentet fra den indarbejdede tradition, viser sig effektive, og de rammer, ligesom det er tilfældet med de øvrige typer, meget præcist. Yderligere kommer undertiden en mere omfattende satiriseren over bestemte forhold igennem. Udover de træk som er fremdraget omkring de foregående typer og som også gælder popsangene, er der det videre perspektiv her, at disse er reaktioner på mediedisciplineringen, og det er mig bekendt den eneste »folkelige« type, der er disponibel til det brug, hvorfor den givetvis kan tages i brug som satirisk modindoktrineringsmedium af stor effektivitet. Metoden har perspektiver udover de øjeblikksbestemte omfunktioneringer af sange, og er i prin-

cippet anvendelig overfor andre af børnemedierne fx børnebøger. (Det kunne her få karakter af en konkret-analyse af tekstens udsagn og blive et redskab til at bryde tekstens hensigter og børnenes tekstfiksering – et middel, der satte dem i stand til at reagere på teksten ud fra deres egen erfaring. Dette er efter min opfattelse et af de centrale problemer i børns forhold til bøger (medier) uanset, hvor forfalsket tekstudsagnet er, ligger de under for det og bryder ikke aktivt op mod det. Teksten dequalificerer deres egen erfaring og kunnen, lammer i det passive konsum deres aktive reaktion. Dens aura af autoritet kunne brydes ved at udsætte den for metoder som svarer til remsers og sangsattirers – *Se den lille kattekilling*

For popsangene gælder det også, at en del af dem forvrænges i enkeltlinier, dvs. er fragmentariske optakter eller forvrængede rim:

*Hvor er du dejlig og beskidt  
du sku vaske dig i Rinso og Snehvidt.  
(Mel. »Hvor er du dejlig Angélique« – fra  
o. 1960)*

*Nu skal vi ud og se på damer  
der skider på de flotteste reklamer.*

Forbavsende mange er gennemført til en alternativ helhed, der fuldstændig omfunktionerer schlageren. Det mest gennemdrevne eksempel jeg kender er en omsyngning på *Oh my darling*:

*Jeg er dansker født i Norge  
Sverige er mit fædreland  
taler russisk lissom tysker  
skønt jeg er en engelskmand*

*Hvorfor ikke indianer  
som er født i tivoli  
spiser rødgrød med bananer  
og en varm vaniljeis.*

*På min gravsten, på min gravsten  
skal der skrives med latin  
under disse grønne flasker  
ligger der et drukket svin*

*Det er Jesper, det er Jesper  
han er ikke rigtig klog  
han skal sendes til Mallorca  
med det næste lokumstog.*

Sangen svarer i sit princip til *De døvstummes sang*, men er her formet som en drillerelemse til gensidigt drilleri – hvem synger den andens navn højest i sidste vers.

Det følgende eksempel går tilbage til 50'erne. Det gælder for nogle af de ældre, at de holder sig i børnetraditionen med et par moderniseringer fx:

*Hele ugen alene med Doris Dav  
hun gik i biffen med Danny Kay  
og da filmen var omme  
da gik de hjem  
og tog en tuborg og så i seng  
hvad der siden skete  
det ved jeg ej  
det fik vi at vide  
en gang i maj  
da ungen skreg  
MOAR.*

*Hele ugen alene med Lone Kjær  
hun går i biffen med Klaus Kjær  
og når biffen er færdig  
så går de hjem  
og får en bajer og så i seng  
hvad der sker under dynen  
det ved vi ej*



*det får vi og vide  
den første maj  
da den første maj var kommet  
hvad ser vi så  
syv-otte unger  
med sure tæer.*

I disse sange udsættes romantikpornoen i sangene og omkring idolernes blanke liv for realitetens underminering.

Følgende sang er ligeledes fra 50'erne men bruges stadig:

*Jeg har min hest  
jeg har min lasso  
jeg har min svigermor i en taske  
min oldefar var indianer  
han dypped røven i bananer  
Jupii.*

En af de mest udbredte omsyngninger af en nyere schlager er denne version af *Lille sommerfugl*:

*I en dejlig have stod en kasse øl  
flaskerne var tomme, jeg var skidefuld  
kom en dejlig pige, hun var skide sød  
hun var i bikini, jeg blev ganske blød  
lille sommerfugl – kys min røv til jul.*

Til slut kommer en række eksempler på den sang, som er mest produktiv for øjeblikket. Den går på tv's *Uha*-melodi, der som formel må være yderst velegnet. Ud over landet findes der et utal af varianter, og der laves stadig nye. De fleste kan lave dem. Nogen af dem sættes ind på politiske topfigurer (Nixon, Anker, Glistrup og Hartling). Andre kører på Anders And, på skolen eller er i al almindelighed redskaber for lokummets fremsættelse. Denne sang er blevet en sags joker, der kan bruges til at reagere på ethvert af de abstrakte

og svævende magtagenturer, og den er som sådan mere effektiv end de øvrige, sikkert fordi den er simpel i strukturen. Den er brugelig til at sætte alle de nødvendige indhold i omløb.

En hovedversion er denne:

*Ude på det store vand  
sejler Anker i en spand  
han kan ikke nå til land  
uha – uha – uha!*

eller:

*Ude på det store vand  
sejler Glistrup i en spand  
han har slugt sin tissemand  
uha – uha – uha!*

*Ude på det store vand  
sejler der en gammel mand  
han har glemt sin tissemand  
uha – uha – uha!*

Eller denne, som rammer i centrum af genitalfikseringen:

*Ude på det store vand  
sejler der en tissemand  
den har slugt sin ejermænd  
uha – uha – uha!*

Ligeså udbredt er en række versioner om Anders And og Nixon (eller Anker eller Hartling):

*Anders And og kompagni  
slog en ski med klumper i  
det ku Nixon ikke li  
Uha – uha – uha!*

Den følgende variant blev sunget lige efter sammenbruddet i de borgerlige partiers regeringsforhandlinger i 75:

*Glistrup slog en ordentlig ski  
det kun Hartling ikke li  
men de andre stod på ski  
uha – uha – uha!*

*Skolen er et slaveri  
Lærerne dem hænger vi  
bøgerne dem brænder vi  
Uha – uha – uha!*

*Faddersladder  
Plidderpladder  
du skal stå  
dit gamle skvadder.*

Hensigten med denne artikel har været i en foreløbig omkredsning at fremdrage et ellers upåagtet felt, at vise hvad det overhovedet er, at undersøge nogen af dets elementer, dets funktioner og sammenhænge og at skitsere mulige perspektiver i det. Ved at standse her kommer der til at mangle en dimension i behandlingen. Den kommer ikke frem til en afklaring og til at drage direkte konsekvenser. Det må stå som udkast, en omkredsning til videre bearbejdelse. Er der lukket op for nogen sammenhænge og mulige brugs- og udviklingsmuligheder er min hensigt i denne omgang nået.

Jeg er selv overbevist om, at der i dette felt ligger muligheder for at udvikle virkningsfuld praksis – risikoen er en clevinisme, der kan lure på det.

I remseformerne (og videre ud til historier og skæmteeventyr) er der udviklet gennemslagskraftige metoder, som det er oplagt at tage ved lære af både mht. pædagogisk og litterær praksis. De er eksem-

pelvis nået et godt stykke i retning af at udvikle resistens overfor de agenturer som børnene er underlagt. Den modindoktrinerende effekt i »fadervor-ombedningen« og i »Se den lille kattekillling« kan sagtens tale sammenligning med mange af de tekstforsøg, der har været gjort. Gennemslagskraften i bredden og direkteheden er ulige større. Vanskeligheden ved at nå ud over det symptomatiske er remserne ikke ene om, og de tager vanskelighederne med fandenivoldsk overskud.

I deres organisations- og produktionsprincip som disponible brugsredskaber er der måske mere at tage ved lære af, fx i retning af at etablere udviklingen af en tekstproduktion, der har form af at være redskab for kollektiv produktion af viden, formulering af erfaring, og medium for en aktualisering og ytring af blokerede fysiske, psykiske og sociale behov, for en frigørelse af sprogpotentialerne og for udvikling af klassebevidsthed. Dvs. en udvikling efter andre linjer end den snævert abstrakt forklarende, der ofte antager karakteren af middelklassekode.

I visse remsetyper er der nøgler til nogen af de låse, vi har fået sat i hoved og krop. Dermed være ikke sagt at der er låst op.

*Lille svale  
løft din hale  
slip en skid  
og lad den dale.*

## Noter

1. Begrebet remser er her brugt i bredere forstand om hele den rytmiske børnefolklore.
2. Denne remse er som enkelte andre hentet fra Erik Kaas Nielsen: *Det lille folk*. En anden kilde som kan anbefales er: Karen

Sigsgård: *Legebogen*.

3. Denne form for salg og reklame er forældet. Men reklamens brug af disse udtryksmidler er der ligefuldt, hvadenten det er skrift på bladsider eller lyd i film. Rim- og rytmeformlerne udnyttes effektivt til indbankning af budskab, varemærke, og konsumstimulering. Her udnytter reklamen ligesom på indholdssiden nogle undertrykte social- og driftsbehov. Den rammer præcist ind i fortrængnings- og blokeringsfelter, til dels de samme, som dem remserne bearbejder. Fortrængte dybdestrukturer også i form af sprogets undertrykte sanselighed og »subjektive« ytringsmulighed forventes til at gå de modsatte interessers ærinde.

4. Hvad der ikke er rum for her, er at analysere og eksemplificere rim- og rytme-strukturer i remserne. Disse aspekter er centrale, men også »vanskelige« – specielt det musikalske, som er afgørende for hele genren. Det musikalsk-rytmiske mønster er ofte et andet end den traditionelle sangmusiks taktiske rytme. Det griber bagom den, fx bruges synkoperede rytmer (eks. drillerimet: »*Thomas skal op og klatter...«*, *Ente Bente* kan have det).

Dette hænger også sammen med, at de er brugsgenstande, der skal være disponible. En konsekvent taktisk disciplineret rytme ville umuliggøre denne brugelighed mht. at rytmisere umiddelbare situationer og sprogdtryk. Desuden kan der være brug for forskellige fremsigelsesmåder, sang, remsen, og råben (»*Moar det er Elsebeth, der kalder nede i gården«*). Dette er et træk på det rytmiske plan, som svarer til den sproglige resistens overfor disciplineringen – et svar på det »ovenfra« kommende pres for at tillære den »rigtige« måde at synge, versificere og rime på. Denne resistens (bliven ved med at

synge »falsk«) er en nødvendig betingelse for, at remser kan være redskaber for en aktiv tilegnelse og bearbejdning af omverdenen.

Resistensen betyder ikke, at de udefra kommende rytmer forkastes, tværtimod opsuges og omfunktioneres de, ligesom hele sange kan blive det.

Dette forhold kan illustreres ved den tidligere holdning til folkeviser og deres melodier. Mange optegnelser af melodier blev forkastet af de dannede autoriteter, som falsk-syngeri eller manglende færdighed i nodeskriveri hos optegnerne. Realiteten var, at der ofte lå andre tonemønstre og syngemønstre til grund end kunstmusikkens.

5. Formlen var tidligere udviklet i diverse smæde- og rose-remser på folk i byen eller gaden. Ex. findes der én på de handlende i Mejlgade i Aarhus.

6. Disse eksempler og perspektiver er hentet fra et foredrag af Karsten Tuft.

#### Litteratur:

Erik Kaas Nielsen: *Det lille folk*. 1965.

Erik Kaas Nielsen: *Rim og remser*. Politiken 1974.

Karen Sigsgaard: *Legebogen*. 1972.

Åse Enerstvedt: *Kongen over gate*. Oslo 1971.

Hans Enzensberger: *Allerleirauh Kinderreime*. Frankfurt 1962.

Evald Tang Kristensen: *Dyrefabler og Kjæderemser*. 1896.

Evald Tang Kristensen: *Børnerim, Remser og Lege*. 1898.

Bengt av Klintberg: *Svenska trollformler*. 1965.

Bengt av Klintberg: Artikel i *ta'* nr. 3 u.å.

## Ytringsfrihed

I Tunnelen under Viborgvej over til Frydenlundcentret er der spray- og kridtet en hel del skrift på betonvæggene. Der står for eksempel ting som: GYLLE ER GULD, FRI HASH OG GRØNNE KONDOMER. DETTE ER VEJEN TIL DEN LANGSOMME DØD står der med store blå bogstaver langs en alenlang rød pil, der peger op ad nedkørselsrampen og videre over mod gymnasiet.

En dag kommer Kristian cyklende ad stien derhen. Han er på tur med den vidtberømte og berygtede Lille-Per. Kristian er så heldig at gå i klasse med ham. Lille-Per kører af sted på skateboard ved siden af Kristian. Det går jævnt nedad, så kommer rampen. Den er stejl. Den kan give et godt sus. Lille-Per stiller sig sidelæns og har bagen mod Kristian og fjæset mod muren. Han stryger dernedad. Kristian træder til i pedalerne. Da han har fået cyklen drønet op i flyvende fart og kan holde frihjul og er kommet på siden af Lille-Per, da ser han, at Lille-Per står og pisser og skriver med sit pis på muren langsad, mens han ræser forbi.

– Hva skrev du, spørger Kristian, da de er kommet ud på den anden side og farten er gået af dem.

– Det er en hemmelighed, siger Lille-Per.

(Publ. i Information november 1984)

# Forord Aarhus Pædagoger

## Temanummer

*Publ. i Aarhus Pædagoger, Temanummer udgivet af BUPL Aarhus Kommune, uå.  
Tekster fra skrivekursus foranstaltet af BUPL (Lisbeth Saugmann, Niels Mors og  
Flemming Mouritsen), ca 1977.*

Den skrift, der står på de følgende sider, er skrevet på et skrivekursus, der løb af stabelen i perioden februar til maj i år. Kurset var foranstaltet af BUPL-Aarhus.

Når vi belemrer jer med det og håber, I gider læse det, er det, fordi vi mener, at det kan have interesse for andre end os selv. Og så for eksemplets skyld. Derudover har det været en vigtig pisk og gulerod for os at sigte mod sammenskrivning af et nummer af Aarhus Pædagoger. Der var ingen vej uden om at skrive og skrive om og skrive om igen og få det færdigt. Det kan gøre ondt at skrive, hvad enhver ved. Det kan også være en hel fornøjelse – en fornøjelse af de sjældne.

Der er mange slags skrift i bladet her. De fleste bidrag handler om eller har tilknytning til dagliglivet med børn og voksne i børnehaven og vuggestue. Bidragene afspejler, hvad vi først og fremmest har arbejdet med på kurset, og hvad deltagerne overvejende har været interesseret i.

Vi har dog arbejdet med den mere teknisk betonedede skrift, der indgår i pædagogarbejdet (rapporter, ansøgninger, anbefalinger. Den slags), og som plager de fleste. Der er et par eksempler på den type skrift i afsnittet: »Vedr«. Her kan man se et par nærmest modsatte måder at skrive til myndigheder. I lyset af det øvrige stof bliver også disse ansøgninger næsten til historier af en særlig mærkelig slags.

Som det gik, fik det meste af skriften karakter af historier. Dem er der flere

slags af. Der er historier fortalt af børn, oplæg til børnebøger på det nærmeste. En af dem er en fantastisk skrøne, to er realistiske hverdagshistorier om livet mellem børn og voksne. Der er også eksempler på historier fortalt af børn og nedskrevet af voksne. Der er en stribe historier om børn og deres måder at få det sagt på, så de voksnes manéer bliver sat i et skrålys. De historier var det første, vi gik igang med, dels for at få tærsket skriveriet i skred, dels for at få lukket øjne og ører op for den hverdag og de børn, vi vader rundt i, og som er så selvfølgelig, at man knap sanser det som noget særligt. I det stykke kan skriften også være et redskab.

Derfra gik vi videre med historier om voksne, forældre og pædagoger og historier om de andre, dem, der nærmest er på gæsteoptræden i børnehaven, voksne såvel som børn. På den måde blev historierne et redskab til at formidle erfaringer fra livet i institutionerne, ikke som forklaring eller for at pædagogisere, men snarere for at få fortalt en god historie, der kunne give en anden vinkel på det liv. Man kan til en vis grad sige, at vi har brugt historieformen til at rense ud i forklareri og de vanemæssige pædagogiske manéer, for på den måde at få andre dimensioner frem.

At få fortalt de historier og få opøvet et redskab til at gøre det, har mening i sig selv – efter undertegnedes uforbederlige mening. Men derudover er der en række grunde til, at vi (dvs. Lisbeth Saugmann,

Niels Mors og undertegnede) tog initiativ til at få et skrivekursus op at stå.

For det første er skrift og beherskelse af skrift en væsentlig faktor i samfundet både politisk, arbejdsmæssigt og kulturelt. Skriften er på mange måder monopoliseret af diverse slags magthavere. De fleste af os har kramper og blokeringer, når det gælder skrift – af så mange grunde. Det er den måde monopolet virker på. At få pillet lidt ved det, er ikke det ringeste formål med kurset. Dvs. gøre skrift til et redskab, man kan bruge, bl.a. til at formulere ens egne erfaringer op mod de andres. Pædagoger ytrer sig sjældent selv om deres arbejde, om hverdagen i institutionerne, om pædagogikken og om børnene – på skrift altså.

Det gør til gengæld en sværm af udenforstående forstå-sig-påere: bureaukrater, teoretikere, pampere, seminarielærere, psykologister, akademikere osv. osv. Hvem skriver fx Børn og Unge. Det er også skriftkloge. Det er også sjældent pædagogerne, der skriver børnebøgerne, og de er dog nærmest kilden.

For det andet er skriften et redskab til at formulere, formidle, opdage og udvikle

den dagligdag, man går i. Ligesom den kan være et redskab i forholdet til ungerne og til at frembringe samvær med dem, hvad enten det nu er ens egne historier eller det er ungernes, der bliver sat i skrift. Der er et utal af måder, skriften kan bruges på både i forhold til børn og til voksne.

For det tredje har vi nogle erfaringer med at skrive. Vi har skrevet en hel del selv, uden at vi derfor har fået skrevet os gennem vores egne kramper, men vi ved noget om, hvad der brænder på og også om glæden ved at kunne få det skrevet. Vi har derudover redigeret tidsskrifter og den slags. Det betyder, at vi har arbejdet med andres skrift. Da vi lavede nogle numre af tidsskriftet *BIXEN*, hvor pædagoger for en gangs skyld har skrevet det meste af stoffet, kunne det nogle gange antage karakter af en slags skriveskole. Vi har gjort nogle erfaringer i den forbindelse, som vi godt ville udvikle og befordre videre. Det er, hvad vi har prøvet med dette kursus og håber også kan ske i senere omgange, for arbejdet er spændende og vigtigt, efter hvad vi selv synes.

# Aktion Jordbær

## Om børns sommerferiejobs

*Upubl. undersøgelse på pædagogseminariet, ca. 1977.*

*»Det store skisma ligger i modsætningen mellem leg og arbejde. At børnene skal arbejde betyder jo ikke at jeg vil have, at de skal være fabriksarbejdere.*

*Men i mine øjne er det vanvittigt, at man afskaffer børnearbejdet – næh, det man skulle gøre var at indføre børnearbejdet«.*

*(Broby-Johansen, Inf. 30/4 1974).*

### Børn og Arbejde

Børn er en af de mest umyndiggjorte grupper i samfundet. De deler her skæbne med fx de gamle. Denne situation udspringer af, et de er overflødiggjorte i forhold til produktionen. Børn producerer ikke de produceres. Det er arbejdet, der er samfundets fundament og dermed det der sætter betingelserne for identitet og myndighed. Det gælder også på sin vis, når arbejdet har form af lønarbejde.

Denne børnesituation er af ret ny dato for arbejdernes og bøndernes børn. Den destruktive udnyttelse af børn som tyende og kulier ophørte delvis i begyndelsen af dette århundrede. Og siden er der sket en gradvis aftrapning af den form for børnearbejde.

På den ene side er den fysiske udnyttelse aftaget, men på den anden side er børnenes mulighed for deltagelse det også og dermed deres mulighed for at gøre elementære erfaringer om samfundets indretning og tingenes oprindelse. Deres erfaringsområde er indskrænket til luk-

kede sfærer som familie, institutioner og konsum. Resultatet er at de får et endnu mere mystificeret virkelighedsforhold end de voksne. Livsforholdene er noget, man tryller frem med penge – penge er noget man »køber i banken«.

Også lønarbejdet rummer potentialer i retning af uafhængighed, oplevelse af fællesskab, selvadministration mv., og det rummer muligheden for at erfare grundlæggende modsætningsforhold, og for oparbejdelsen af resistens. (Jvf. Chr. Christensens erindringer.)

Desuden afskæres børnene fra arbejdet som skabende mulighed, dvs. for medproducenten af egne omstændigheder. Lønarbejdet fungerer ikke blot undertrykkende og disciplinerende. Det rummer sin egen modsigelse i sig. Børnenes eksklusion fra arbejde er således tvetydigt.

Børnearbejdet er ikke forsvundet, men det har ændret karakter i retning af at opfylde akutte forbrugsbehov. Børnearbejde forekommer stadig i stor målestok, men tilfældigt og isoleret, knapt synligt og oftest i tilknytning til forældede produktionsformer eller servicefunktioner. Hvorvidt det er i aftagen nu er svært at bedømme. Det umiddelbare indtryk er, at det er det – fx forsvinder småforretninger og buddrengejobbet bliver til et motoriseret voksenjob. Muligvis sker der til gengæld en ekspansion i andre grene af serviceområdet.

I begyndelsen af 60'erne florerede

børnearbejdet i det mindste endnu. Det fremgår af en løs undersøgelse jeg lavede i nogen klasser på et børnehaveseminarium sidste år. Under en behandling af børnearbejde kom vi ind på det arbejde vi selv havde haft som børn. Det viste sig, at vi alle – uden undtagelse – havde haft arbejde, ganske vist med store variationer i omfang og konstans. En fortsættelse i andre klasser gav samme resultat (ca. 100 personer). Hvis dette er et generelt træk, vil det faktisk sige, at børnearbejdet i det skjulte stadig er et væsentligt led i det totale samfundsmæssige arbejde, og er det tilfældet, kunne det nok tiltrænges, at det kom frem i lyset. Og fik konsekvenser.

Der viste sig flere generelle træk:

For det første at arbejdet stort set var knyttet til småvirksomheder. Børn fungerer her i visse pressede erhverv (gartnerier, småbutikker) som en bekvem og billig arbejdskraftreserve – muligvis nu delvis overflødiggjort af maskiner og stor-drift – der er 60'erne til forskel.

For det andet var der klare kønsforskelle. Pigernes jobs var i højere grad knyttet til familiesfæren (barnepiger, ferieafløser på plejehjem, ekspeditricer mv.). Drengene havde nærmest monopol på budpladser. Mens især avis- og gartnerijobs var for begge køn. På gartnerierne fremtrådte dog et andet af de gængse kønsbestemte træk i lønsystemet jvf. n.f.

For det tredje er der to hovedformer for jobs. Der er dels de hårdere sæsonbestemte heldagsjobs i ferier, og dels de daglige bud- og barnepigejobs.

Vi gik ikke meget i dybden. Men i arbejdets art, omfang og i behovet for at tage det er der miljøbestemte forskelle, især i forbindelse med de kroniske helårsjob.

Børn arbejder, fordi de har brug for

penge til forbrug. Børnearbejde er nu som før en vigtig socialiseringsfaktor. Det er klassebestemt og det initierer til lønarbejds- og konsumentfunktion, og det gør det, destruktivt tilpassende som det nødvendige ubehag, der fører til belønningen i form af konsum, der fører til nyt ubehag...

Men også de modgående erfaringsmuligheder er vigtige at fastholde. Arbejdets dobbeltkarakter af udnyttelse og frigørelsesmulighed var oplevet af de fleste.

De nedenstående beretninger er fremgået af denne undersøgelse. De er typiske for så vidt som de rummer de nævnte forhold i sig, blot er erfaringerne mere omfattende end almindeligt. Jordbærhistorien bliver det ved at gå til grænsen for en overskridelse af det lukkede erfaringsrum. Tulipanhistorien er det ved det bredere perspektiv, den har til fortællerens baggrundssammenhæng. Begge beretninger er klippet sammen af mere omfattende interviews.

### Ridefogden i Tulipanmarken – berettet af Ole Elsborg Hansen

Jeg samlede tulipanløg op ved en gartnerdennede i bunden af Lisbjergbakken. Han havde nogen tulipanmarker, og de skulle jo ryddes for løg, og vi skulle jo tjene nogen penge, for vi skulle til Bornholm. Vi var nogen stykker i klassen, som udnyttede skolefrirejsen. Og det var jo det længste væk, vi ku komme på den billet. Vi var nødt til at tjene nogen penge. Det var den eneste måde, vi kunne få lommepege på.

Vi fik 2,50 i timen, vi arbejdede der i 2 uger, så var vi færdige. Men så fik vi at vide, at vi i Tilst kunne tage ud og fortsætte med løg. Ham der ejede gartneriet, han var på rejse – jorden rundt, så der var en bestyrer, som kørte det for ham.



Hvis man var under sygekassebogsgrænsen, så fik man 2,50, var man over, så fik man 3,50 i timen. Og jeg var lige præcis under. Det fiksede vi. Det var vi mange der gjorde – på den måde, at vi simpelthen rettede i vores sygekassebog, så jeg var født i 44 i stedet for 45, og den gik glat igennem. Radervand, ikke osse – det var jo skrevet med blæk.

Radervand på det her 5-tal og så skrev vi 4 og så fik vi 3,50 i timen.

### Ejeren

Men det gik kun indtil ejeren kom hjem. Så blev halvdelen af styrken reduceret, og det var først og fremmest alle dem, der var over den den grænse der. Han havde ligesom været ude at kikke på os ude i marken. Vi lå jo som neger-slaver dernede i jorden og pillede de her løg op.

Det gik jo ekstra stærkt, når der var nogen der kikkede på os, og han havde ligesom kikket os ud. Og så var det altså forbi. Han ville ikke have det der cirkus med dem der skulle have 3,50. Den gik så længe.

Han var en ung knægt. Jeg kan huske jeg var skide irriteret på ham. En rigtig farsdreng, som havde været ude og se al-verdens gartnerier, det kan jeg huske vi tænkte dengang. Og nu skulle han så lave en kæmpevirksomhed ud af det her.

### Ridefogeden

Han var også hårdere med opsyn, meget hårdere. Og ham hans bestyrer, som havde kørt det, blev jo også meget hårdere, da han var kommet hjem. Det prægede det hele. Det var simpelthen strengt at være der. Det havde været meget bedre før. Da havde det været virkelig godt. Der var ikke så meget tryk på. Men da han kom da var det simpelthen slavearbejde.

Jeg syntes det var ydmygende.

Vi lå jo på knæene i jorden. Og så har traktoren kørt en række igennem og hvirvlet løgene op. Og så ligger man der og samler de løg op. Man har fra pind til pind. Der bliver delt ind i sådan nogen stykker, og hvis man er meget hurtig, bliver pindene flyttet lidt, for dem ved siden af de var måske ikke så hurtige. Så det og være hurtig det kunne blive straffet med at man fik et større stykke.

Så ligger man på knæ og samler de her løg op i posen, og så ser man den her skygge, der kommer hen, og så hans gum-mistøvler, – sparker lige sådan i jorden, og der lå altid nogen løg, som man ikke havde fået. Sparker lige i jorden, siger ikke en skid. Bliver bare stående, indtil man ligesom har samlet dem op. Jeg tror aldrig, jeg snakkede med ham. Men jeg skal love for vi følte ham, det er helt sikker. Hans bestyrer der, begyndte at sige en hel masse. Han råbte.

Når det regnede, så fik vi pr. halve time. Selvom det pessed ned så skulle vi arbejde indtil der var gået en halv time. Så man var sommetider helt pløret til ikke, og så kunne man køre hjem, og så var der ikke mere den dag.

Det var jo et cirkus uden lige. Alene det at cykle derud. Jeg skulle op ved halv-sekstiden, og så smøre min madpakke og cykle til Tilst. Der er jo immervæk en 15 kilometer.

### Baronens seng

Men i forhold til andet arbejde var det simpelthen godt lønnet. Man kunne tjene en ugeløn der battede noget. På de tre uger tjente vi virkelig godt. Det var så vi kunne leve som fyrster på Bornholm i den uge vi var der. Vi gik simpelthen ind på de dyreste restauranter og bestilte dansk bøf

og Wienerschnitzel og sådan noget – hver eneste dag – på færgen over ikke – engelsk bøl. Og vi nød det, vi syntes det var pragtfuldt.

### Skolen, forældrene, pigerne, kammeraterne

Det var sgu beskidt arbejde, men der var ting, som man simpelthen ikke kunne foretage sig uden at tjene penge. Derfor var det nødvendigt. Det generede mig sådan set ikke at skulle på arbejde, når de andre tog til stranden. Nu gik jeg jo i mellemskolen, og det var jo ikke fint at arbejde. Dem i klassen, der ikke havde brug for at arbejde, de syntes ihvertfald ikke det var fint. Der var nogen skarpe opdelinger i klassen. Der var en gruppe, der kom fra virkeligt velstillede hjem.

På den anden side nød vi en vis prestige ved at arbejde, også blandt pigerne. De syntes det var barskt, at vi kunne komme op om morgenen, selvom... uuh alt det jord der. Vi nød en stor good-will hos dem. Særlig mælkedrengejobbet. På den led var det udmærket. De drenge, som ikke arbejdede, det var tøsedrengene simpelthen. De skulle altid spørge gud og hvermand før de kunne foretage sig noget.

Vi blev på en måde uafhængige af om vores forældre nu ville give en eller anden almisser, når vi havde brug for pengene. På den måde manifesterede vi os også ved, at vi aldrig havde problemer med at skulle spørge, om nu vi kunne komme med i biografen, hvis det var en god idé i klassen. Det kunne vi bare sige ja til på stedet. Det gav os en vis frihed. Vi kunne administrere vores egne penge.

Hvis vi en sjælden gang sagde læreren imod, så var det i grunden også os. Altså de andre der, de var sådan ligesom pacificerede meget mere. Vi var jo dem, der var

meget kritiske, overfor mange af de ting vi lærte, fx matematik og tysk, vi kunne jo ikke se hvad fanden vi skulle med det, og årstal, årstal ikke. Det var jo helt vanvittigt, hvis man skulle ud og være håndværker. Der kørte de andre sådan mere, dem som ikke havde arbejde. De steg simpelthen på alt. Vi havde på nogen felter meget frihed i forhold til andre børn.

### Aktion Jordbær

#### – berettet af Birthe Larsen

Det var et sommerferiejob. Der var dels børn ansat og dels kvinder. Når man var på timeløn, fik kvinderne altid mere end børnene. Det var der aldrig nogen, der sagde noget til. Men når man var på akkord ved jordbærplukning, så viste det sig, at kvinderne fik mere pr. bakke.

Og så gik vi og gassede hinanden op alle vi børn, vi var en ti-tolv børn. Det endte så med, at vi gik hen til ham der ejede plantagen der og sagde, at vi syntes det var forkert, at vi skulle have mindre pr. bakke, når vi lavede det samme arbejde, og det syntes vi ikke at vi kunne blive ved med. Vi sagde det selvfølgelig ikke på den måde, for vi var ved at dø af skræk. Vi ville holde op med at arbejde. Det lå ihvertfald i luften, at så ville vi gå hjem. Og så blev han meget rød i hovedet, og så sagde han, at så måtte vi jo have lønforhøjelse. Vi fik ikke det samme som kvinderne. Det nåede vi aldrig op på, men vi fik måske halvt af den difference der var. Så det opnåede vi ihvertfald ved det.

### En anden forskel

Jeg har flere gange arbejdet på et gartneri sammen med nogen drenge på samme alder som mig. Og de har altid tjent mere end mig. Det har været meget typisk. De har lavet sådan nogen ting som at køre

rundt med traktoren og betjent maskinerne. Job som var lettere, altså fysisk lettere, hvor vi knoklede rundt og lugede og sådan noget – alle pigerne, og vi fik altid et par kroner mindre i timen. Og det var jo meget groft, men det fik vi aldrig gjort noget ved. Det turde vi nok ikke, fordi der var masser af skolebørn, der gerne ville have arbejde.

**Ridefogeden erstattes af akkordræset**  
Der var meget kontrol. Der var altid en der kom gående et par gange i løbet af dagen, for at se hvordan det gik. Han var der hele tiden. Og man havde øje med ham hele tiden. Man vidste, hvor han var og hvornår han kom og sådan noget. Men det følte vi ikke som særlig uretfærdigt. Fordi vi regnede med, at sådan var det at arbejde.

Men på akkord, der gik det simpelthen så stærkt, at der ikke var nogen der havde tid til at se efter os.

### Lønnen, kammeratskabet og forældrene

På den anden side syntes vi arbejdet var dejligt, fordi vi normalt ikke selv tjente nogen penge. Det var dejligt bare det at have noget som var vores eget. Noget som vi gjorde uden at det var et pres fra vores forældre. Jeg har ihvertfald altid oplevet det som noget dejligt, mens jeg var skolebarn. Også i forholdet til ens forældre altså. Man har noget, som man har et ansvar for. Den der fornemmelse af, at man skal op om morgenen for at tjene penge. Der føler man mere sådan hævde overfor sine forældre.

Det var også dejligt, når vi var flere sammen som kendte hinanden. Vi var allesammen fra landet, og der var ikke ret mange muligheder for at være sammen i det hele taget.

Jeg har prøvet det mere tydeligt engang, hvor vi var et par piger, der satte opslag op hos de forskellige handlende rundt i landsbyerne, at vi ville være barnepiger. Det var altså – der følte vi sådan mere fællesskab, altså vi to piger. Det var altså virkelig godt fordi der havde vi lavet noget sammen.

### Forskellige jobs

Til hverdag har der været barnepigearbejdet, så har jeg haft noget pinsearbejde med at slæbe rør i en rørplantage, hvor man høstede til tagrør. Og kartoffeloptagning i kartoffelferien. Sommerferiejobs har mest været på gartneri, noget med ærter og noget med løg og allermest jordbær, og æbleplantager, det har så været i efterårsferien.

Man syntes altid det var en enorm masse penge man fik, uanset hvad man har tjent eller ikke, og hvor lidt det egentlig *har* været for så lang tid. Men det var virkelig skønt altså. Og feriepenge – i starten fik jeg ikke feriepenge, fordi jeg ikke anede, der var noget der hed feriepenge, og arbejdsgiveren anede det åbenbart heller ikke. Men senere da krævede jeg pengene, og så fik jeg dem. Men aldrig uden, at jeg selv kom og krævede dem.

### Børns arbejde

#### – en mulighed og en metode

Den første beretning om tulipanløgene er en del af en meget bredere beretning om arbejde og barndom. Fortælleren er vokset op i et stabilt arbejder- og håndværkerkvarter i Aarhus. Hans hovedarbejde som barn var mælkedrengejobs. Miljøbaggrund og arbejds erfaringer medførte for børnene en høj grad af selvstændighed, bl.a. i en selvorganiseret kammeratsammenhæng, der var udviklet så den mulig-

gjorde anskaffelse og reparation og brug af et skib i søspejderregi. Desuden etablerede de en ungdomsklub. Børnenes egne arbejdsindsatser var afgørende for finansiering og udførelse af disse initiativer. De således både organiserede og producerede deres egne udfoldelsesmuligheder. Deres arbejdsfunktioner og erfaringer var her af afgørende betydning.

Sådant bredere organiseret børnearbejde forekom også i et par andre beretninger. Fx havde en gruppe piger organiseret barnepigearbejdet i et lokalområde, og havde bl.a. fået stabiliseret lønniveauet.

Der ligger bundne muligheder i arbejdet, og også i en beskæftigelse med det mere teoretisk, fx i skolesammenhæng. Fremdragelse af de enkeltes oplevelsesmateriale og bearbejdelse af det á la vore undersøgelse, så generelle træk fremtrådte, kunne føre til indsigter i de videre arbejdsforhold og i børns egen situation. Herudover kunne de blive en basis for

handlemuligheder, af lignende art som de nævnte selvorganiserede foretagender. En sådan metode kunne være et redskab og en mulighed for at formulere, synliggøre og brugbare de fragmentariske erfaringer.

Børnearbejdet er ikke et lærestykke i sig selv. Men det kan blive det. Et lærestykke i de herskende forhold og i betingelserne for, at også børn kan blive deltagere i produktionen af et fælles samfund. Der er mægtige energier bundet også i børn. I disse dage spredes disse energier vidløst, der er igen en sværm af børn på arbejde ud over landet.

### Skelnen

De har gennem nogen dage været ved at lave et legehuse i børnehaven. Børnene hjælper, mest med søm og hammer.

En dag efter frokost da de skal ud, siger Jakob på 3 år til en af de voksne: I dag skal vi ikke ud at lege, vel?

# *Da Vorherre døde, så fik vi kameraet til at holde øje med os*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

– Og spørgsmålet er, om betingelserne for legekulturen er blevet forringet. Vi har den der alderssalami, og det er flyttet fra udendørs til indendørs, og der er sket en hel masse ting, det er ikke den samme legekultur som i 1950'erne og 1960'erne, vi har i dag. Vi har andre arenaer, og det er andre sociale betingelser, legen er på. Det er ikke længere den lokale flok. Det flyt af arenaer betyder rigtig meget.

*Jamen, har legen så ændret sig også?*

– Ja, på nogle måder, det tror jeg helt afgjort, den har, også i kraft af nye medier. Altså bare den måde, kroppen bliver formateret på i dag, den er meget forskellig fra, hvad den var tidligere.

*Det er kroppen, der skal kunne noget andet nu, fordi den legekulturelle kontekst er en anden. Er der en forskel i forhold til, hvordan vi andre legede?*

– Ja, det tror jeg! Det, jeg har brugt som eksempel, jeg tror aldrig jeg har skrevet om det, men det handler om fodboldspil. Morten gik jo og øvede sig, det var dengang, de havde de der skumgummibolde. Det var sådan, at man nogle gange troede, at han gik og spillede op på loftet (?). Vi havde det her fællesareal herude, og det fungerede som fodboldplads førhen, da der var mange børn. De havde forskellige former for fodbold. Det kunne også

være de der legeformer, hvor det ikke var kamp, men hvor de lavede »pille ud«. De dribler, så scorer de, og så kommer den tredje ud (?). Og der var sket noget, i kraft af Sportslørdag, med den måde, de spiller fodbold på i det lokale, altså hvor der er den der vekselvirkning med medierne. Det de gjorde, det var, at de frøs bevægelserne. Altså pralebevægelsen: Scoret! Nu er det helt derude, hvor det er et stort projekt, hver gang der bliver scoret et mål, eller der bliver markeret et eller andet. Det kan også være frustrationer, der bliver markeret eller sådan noget. Man kunne se, at de gik ind i medieteknikker for at sige det sådan, kropsligt, frysning og slow motion. Og det er et klart eksempel på en forskel. Det betyder ikke, at de spiller mindre fodbold eller ringere fodbold, men de spiller fodbold på en anden måde. Og det betyder, tror jeg, at de har et andet blik på sig selv også, publikumsblikket. Det er den der med, at da Vorherre døde, så fik vi kameraet til at holde øje med os. Og det sker netop i det, vi kunne kalde det æstetiske niveau, altså i et mikroniveau, i de her bevægelser. Det er dér, jeg tror, man kunne få fat på de forskelle, der er mellem børns leg nu og før.

*Da vi legede, havde vi set Maverick, eller Laredo eller Laramie...vi legede cowboylege.*

– Vi havde ikke set fjernsyn, men vi havde set film.

*Du havde også læst bøger?*

– Ja ja, bøger, det var vores hovedkilde, men også fireforestillingen om søndagen, Tarzan og Robin Hood..

*Har det ikke været sådan altid, kulturhistorisk, så længe vi har tænkt børnekultur, at der har været medier inde over?*

– Ja, og før. Vi ville givetvis få et chok, hvis vi dumpede ned i Breughels billede og skulle deltage i det, selv om det er de samme lege, som vi kender. Den måde de bevæger sig på. Over tid, der tror jeg der sker sådan nogle forandringer. Det ville

være spændende at kunne aflæse det fra 1950'erne til nu.

*Har det noget med kroppen at gøre?*

– Det har noget med kroppen at gøre, men det er også en måde at fortælle historier på. Det er næsten umuligt at dokumentere, og det er derfor, det er så vigtigt med de her optegnelser af for eksempel rollelege, hvis man vil have fat i, hvad der sker. Det er ikke så meget i medierne og i relation til medierne, som det er den måde, man bliver formateret på, den måde det formateres på.

# Impulser til handlingsprogrammer

Publ. i *BIXEN* 2, 1977, s. 59-63. Anne Lise Andreassen m.fl.: *Børnemarked. Kritik af børnemedier og -miljøer*. København: Borgen 1976.

Meget af det, der laves nu i disse sammenhænge, starter op med en besværgelse af kriser, tilbageslag, højrebølge, nedskæringer, censur, disciplinering. En besværgelse af chokket efter den euforiske opstart for nogen år siden. De hårde realiteter sætter sig som afmagt, isolation og udvejsløshed. Kampen for ændrede vilkår også for børnene bliver defensiv, oplevelsen af at være led i en gennemslagskraftig bevægelse svækkes. Rådløshed og splittelse bliver resultat. Teorierne kører mod det byzantinske og virker blokerende på praksis.

Der er en realitet i oplevelsen, men den har en anden side. Under overfladen er der også sket en styrkelse på nogen fronter og ikke kun på dem, der manifesterer sig i åbne konfrontationer. På den delfront, som *BIXEN* er et organ for, er den dobbelthed også synlig. Børnenes vilkår er under hårdt pres som sagt og erfaret til hudløshed. Det samme gælder muligheden for at sætte en »frigørende« praksis igennem i institutioner og medier. Men samtidig har denne situation medført, at fundamentet for en modstand her er udviklet både teoretisk og praktisk, både i bredden og i dybden. Der er sket en bevidsthedsbevægelse på kampens vilkår, der er gjort erfaringer og udviklet større afklaring om situationen og muligheder. En tendens mod det proklamatoriske er afløst af en mere konkret involvering og bearbejdelse af faktiske forhold og fænomener.

*BIXEN*'s historie er fx udtryk for denne udvikling fra en snævert medieorienteret ideologikritik (i traditionel forlagsregi) over en bredere samfundsmæssig orientering til en selvforståelse som forum og kamporgan for etableringer af en socialistisk børneoffentlighed (jvf. nr. 6, 1976 indædtheden i programskriftet her er et udtryk for modstandspotentialerne). *BIXEN* er ikke enestående. Sammen med pædagogiske og lokale praksissammenhænge er den teoretiske behandling af hele socialisationsfeltet forstærket og efterhånden ikke så let at undgå i diverse uddannelsessammenhænge.

*Børnemarked. Kritik af børnemedier og -miljøer* er ligeledes et udtryk for dette. Den placerer sig som et led i en række af kritiske analyser af det kapitalistiske samfunds socialisationsagenter.

Bogen behandler i en række artikler specielt de medier, der indgår i børns fritidsforbrug (legetøj, film, TV, teater, musik, fester mv.). Yderligere inddrages miljø og vareæstetik. Denne udvidelse af det traditionelle børnekulturfelt er vigtig:

For det første fordi analysen af disse elementer som repræsentative for en afgørende side af socialisationen, konkretiserer en helhedsforståelse af børns situation, konkretiserer at socialisationen er materielt forankret og gennemgribende organiseret. Dette sker ikke kun gennem de umiddelbare opdragelsesinstanser (familie, institutioner og bevidstheds-

industri), men også indirekte gennem den industri, der organiserer de fysiske omstændigheder og det sociale samvær, idet det iscenesættes gennem varekonsum. Vi kommunikerer i højere og højere grad gennem varer. Udvidelsen i bogens felt betyder således en politisering af private livsomstændigheder. Også børnenes »frie« tid beslaglægges i højere grad (fx også via fænomener som sport, klubber mv. som bogen inddrager i dette felt, men ikke behandler).

For det andet åbnes der herigennem for analyse og bevidsthed om, hvorledes en stadig større del af den direkte pædagogiske indsats formidles gennem varer, fx gennem den kompensatoriske indlæringspædagogiks legetøj, spil, emnematieraler, TV-stykker mv. Dens fremtrængen hænger sammen med kapitalens ekspansionsbehov og kvalificeringsbehov mht. arbejdskraft og også med de behov, der opstår gennem familiens mindskede egnethed til at varetage opdragelsen og gennem nedskæringerne i børneinstitutionerne – pædagogerne befries for pædagogikken og kan hellige sig pasningen af børn, apparatur og programmer. Deres arbejde rationaliseres. Nedskæringerne bliver led i en omfunktionering. Denne pædagogik vil i sin programmerede form i højere grad isolere, passivisere (selvom den siger: »aktiver«) og objektgøre børnene, og virke blokerende ind på deres erfaringsmuligheder omkring kollektiv organisering af det sociale samvær.

Denne sammenhæng behandles i flere af artiklerne, spec. hos Kirsten Poulsgård om TV og Jan Enggaard/ Suzanne Ringsted om legetøj.

For det tredje udfylder bogen et akut behov for kritisk materiale i fx pædagoguddannelserne. Denne uddannelsessam-

menhæng er bogen primært skrevet ind i. Her er den vigtig, fordi den bryder op mod tendensen til en lukket »teknisk« behandling og vurdering af disse områder. Den gør det, da den formidler dels en historisk helhedsforståelse som grundlag for arbejdet med dem, dels eksemplariske analyser af de konkrete fremtrædelser og dels problematiseringer af muligheder for overskridende praksis.

Brugsmuligheden styrkes af, at de fleste af artiklerne analyserer konkret og af at de er nået ud over det tunge teoretiske udtræk mod en anskueliggørende fremstilling. Flere af dem stiller metodiske redskaber og stoffelter frem til videre bearbejdelse. Den åbne problematiserende profil mod aktiv praksis og videre undersøgelsesarbejde er i denne forbindelse med til at øge brugbarheden, selvom den er svagere og oftest formuleret fra skrivebordet. Dette er erkendt og fastholdt som begrænsning og forpligtelse til videreudvikling. Det er som impuls giver til noget sådant på et kvalificeret grundlag, bogen har sin funktion her.

Denne overskridelse af bogens begrænsning, henvisningen til udviklingen af »handlingsprogrammer« er det centrale problem, der trænger sig på for hele arbejdet med børn, medier og socialisationsforhold. Både artiklerne og bogen som helhed eksemplificerer og formulerer det. I forordet specielt, tages der forbehold mod, at analyserne skulle føre til handlingslammelse og mediepuritanisme – og det er faktisk en nødvendighed. Der lurer her som i alle andre lignende analyser en udvejsløshed. Bogen sætter problemet frem og der kan være grund til at tage det op. Det kan eksemplificeres ved Agnete Didrichsens artikel, der i en forbilledlig klar og konkretiserende form fremstiller



barnelivet under kapitalismen og dermed en historisk teoretisk forståelseshorisont for bogen som helhed. Den udvikler logisk og målrettet ud fra samfundsmæssige grundbestemmelser en specifik bestemmelse af børns socialisationssituation og den kommercielle udnyttelses ideologiske og behovskompenserende funktion. Det er gjort stærkt, ubesværet af bombastisk teorioptrapning. Det kan læses, det går ind. Det er således pædagogisk set en af de vigtige artikler fra de senere år, derved at den samler og gør hele den teoretiske udvikling tilegnelig.

Alligevel ender artiklen med nærmest eksemplarisk at springe sig selv over. Det er godt det sker, for dermed sættes en grænse. Når det sker, er det nok bl.a. fordi analysen og teorien fører til et nulpunkt, hvor kapitalens logik restløst behersker det hele, og der ikke er meget andet at gøre end folde hænderne og afvente sammenbruddet – eller overskride grænsen.

I en »Efterskrift« vises hen til en ikke indoptaget dimension: børnenes egen erfaring, som er privatiseret, blokeret og udgrænset af den kapitalistiske offentlighed. Børnenes faktiske subjektive og klassespecifikke hverdag er ukendt land, berøvet ytringsmulighed. Her opstilles en handlemulighed i udviklingen af en anden børneoffentlighed funderet og organiseret om børnenes aktive bearbejdelse af deres livsomstændigheder som led i nedbrydelsen af mystificering, blokering og objektgørelse kropsligt og bevidsthedsmæssigt. Der sker således en henvisning til virkeligheden og praksis som tilbagelag på teorien. Det springende punkt er her at modellen for at kunne fungere som forklaringsmodel tenderer mod at forklare fremtrædelserne i en restløs logik. Et eksempel herpå: Et centralt afsnit frem-

stiller modellen: »Det typiske barn«. Dette er nødvendigt for forståelsen af »Kapitalismens barn« og de grundlæggende faktorer, der bestemmer situation, bevidsthed og handlemuligheder. Men det er en (real)abstraktion, som det netop er sagen at overvinde i praksis. Det typiske barn er det objektgjorte barn med en påtvungen karaktermaske. Det virkelige barn rummer også modstanden i sig. Den kan aktualiseres, organiseres, udvikles i kollektiv kamp og udvikling af en modoffentlighed, hvori den slettede subjektive og fælles erfaring ytrer sig. Mediernes funktion ligger netop i dette felt i beslaglæggelsen af modstanden via kompensation og tingsliggørelse i individets passivt isolerede konsum. Modellen er ikke virkeligheden. Den må overskrides gennem praksis, som artiklen da også indirekte udsiger.

Den bevægelse som er eksemplificeret her strukturerer alle artiklerne, hvad der hænger sammen med det artikulerede og også i videre forstand påtrængende behov for udviklingen af handlemuligheder. Det viser således også hen til behovet for konkrete undersøgelser af og arbejde i forskellige børns faktiske livssituation. Mere specielt viser det hen til en inddragelse af et aspekt som er underfokuseret i de fleste af artiklerne: mediernes konkrete funktionen i og iscenesættelse af konsumsituationerne. Kirsten Poulsgård er noget inde på det i behandlingen af den skjulte læreplan i TV-udsendelser i forbindelse med den gennemgribende organisering, der sker af børns sanser og bevidsthed i konsumet.

En videreførelse i disse retninger af undersøgelser og »offentliggørelse« omkring konkret barneliv ville synliggøre undertrykkelsen i dens råhed, men også de modstandspotentialer, de energier, erfaringer og handlemuligheder, der er un-

der låg, og som medierne fungerer som ventiler og tilrettelæggere af.

Der er brug for handling på mange planer og bogen her er et godt redskab for udviklingen af nogen af dem, ikke mindst fordi den sætter sin egen grænse og viser hen til udvikling af handlingsalternativer og peger hen på, at disse må indgå i udviklingen af en bredere praksis, hvor medieproduktion kan fungere som redskab for indsigt, aktualisering af blokerede kropslige, bevidsthedsmæssige og sociale erfaringer, for udvikling af klassebevidsthed og handleevne. Der kan i den forbindelse være grund til at fastholde behandlingen i Søren Vinterbergs artikel af det kropslige og oplevelsesmæssige aspekt overfor en tendens i øvrigt til snævert at fokusere på bevidstgørelse, indsigt, forståelse.

Bogen suppleres af og supplerer selv

*BIXEN* i flere henseender, således får man det nok til nu mest udviklede handlingsprogram, når Hubert Franz' artikel om teater kombineres med artiklerne om samme emne i *BIXEN* 5, 76. (I øvrigt behandler *BIXEN* 76 nr. 4 og 5 samme problemkreds som bogen).

Der er kommet flere bøger om medier på det sidste (jvf. *BIXENS Huskeseddel*). En af dem *Massekommunikation* (Dansklærerforeningen) rummer en artikel af Frans Mortensen og Jørn Møller om offentlighedsteori. Den fremstiller en offentlighedsmodel, som giver en sammenhængende baggrundsteori for bl.a. medierne. Den udfylder derved en dimension som *Børnemarked* ikke rummer, idet socialisationsaspektet her er forklaringsbasis. Denne artikel er det derfor oplagt at læse i denne sammenhæng.

# *Det fantastiske ved det her stof er, at folk kommer i tanker om deres egen barndom*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad sker der i 1970'erne?*

– Vi har fællesmøde på seminariet i 1972, hvor der kommer en ny studieordning. Og så er det, at det for alvor størkner i 1973-74 omkring mere rigide politiske organiseringer. Det er den vending, der senere bliver skældt ud som munkemarxisme, hvor vi får de forskellige topstyrede grupperinger, og hvor det kræver skoling at være med.

*Hvor var du henne i det spil, hvis du skal placere dig selv?*

– Jeg vil ikke bruge det udtryk munkemarxisme. Det er simpelt hen så fortærsket, og det holder ikke, når man skal beskrive de dominerende tendenser. Det er mere grupperinger, der spiller en større og større rolle. Dem har jeg holdt mig helt udenfor. Men jeg har deltaget i mange af de der såkaldt alternative ting, udgivelser, tidsskrifter, og konkrete projekter. Hvad der sker lokalt i forhold til undervisning og uddannelser, på gulvet. Det var en slags tomrum, hvor alting skulle opfindes fra scratch. Og der var ingen, der satte sig imod det, i hvert fald ikke på universitetet.

Jeg var så med i Informations anmeldergruppe, og samtidig begyndte jeg at holde en del foredrag rundt omkring i de der cirkler, kan man sige, og det var jo karakteristisk, at det var brede bevægelser i modsætning til Sverige og Tyskland.

Jeg holdt foredrag om børnekultur. Jeg kan for eksempel fortælle om den der Koldingseance. Det er nok den sidste høje sommer, i 1974. Da var Kolding Højskole jo ny. Den blev dannet af en udbrydergruppe fra Askov, og det var opgør med hele Askovs filosofi. Det vakte enorm opsigt i hele presselandskabet og det kulturelle landskab. Løgstrup skrev en kronik om det i Politiken, som var meget interessant. Han var i bestyrelsen for Askov på det tidspunkt og var en af dem, der blev gjort op med. Han havde den opfattelse, at det kun var dem, der var kvalificerede i filosofisk dannelsesmæssig forstand, som burde have beslutningsmyndigheden. Man kunne ikke have de der, i hans optik, totaldemokratiske folkelige populistere, for de ville altid falde ud i et eller andet populistisk, et eller andet underlødigt, ikke kvalitativt. I stedet hentede han begreber fra Platons Staten, der er et næsten fascistoidt skrift, eller i hvert fald plæderer det for et totalitært styre af rang. Kronikken gik selvfølgelig også på styrelsen på universiteterne. Højskolerne har jo traditionelt været drevet som proprietærbedrifter. Når der kom ny forstander, blev besætningen skiftet ud.

Og så var vi der om sommeren, og det var fantastisk godt vejr, der mødte mange forskellige op, egentlig har der i de her sammenhænge været en atmosfære uden paranoia, uden den store sekterisme. Børnekulturområdet var nok lidt marginalt,

men samtidig var det delvist fredet, selv om der var stærke interesser involveret hele vejen op. Det pædagogiske har aldrig været så meget på dagsordenen som dengang. Vi sad så i den store sal, hvor vi havde seancerne, og Jørgen Døør, ham der filosofen fra Odense, han kom med et par lærlinge. Det første, han forlangte, da vi sad der i en større fælles seance, var, at vi skulle sætte vores partitilhørsforhold foran os på skilte i stedet for vores navne; navnene kunne være ligegyldige. Partitilhørsforhold! Det var dengang, det var begyndt at splitte sig op. Han hørte til en meget radikal pædagogisk politisk fløj. Det fik vi viftet af bordet, og så var der jo diverse oplæg, seancer og møder. Så havde jeg et oplæg en af de her dage om rim og remser. Det var sat på programmet og det hele. Det var første gang, jeg spillede ud med det for alvor offentligt i sådan nogle sammenhænge, og jeg var noget nervøs ved det, for det blev ikke regnet for en skid, det var nærmest som en slags fordærv og barnejat og sådan noget. Det første, der skete, da jeg skulle til at starte, det var så, at Jørgen Døør og hans proselytter udvandrede. Det her var simpelt hen under lavmålet. Det var ikke noget at beskæftige sig med, det var ikke seriøst, og så gik de. Så havde vi jo fred. Men så tog fanden ved mig, og jeg fik dem hurtigt varmet op til at sidde og råbe remser, og de var jo godt beskidte og sjofle. Og det fantastiske ved det her stof er, at folk kommer i tanker om deres egen barndom, så lige pludselig får alle julelys i øjnene og har det skidegodt. Det var noget med at få det demonstreret, og på den måde var den sat op principielt i forhold til alt det med folkekultur og subkultur og børns egne udtryk.

Den artikel, der kom ud af det, det er

den første fra B. Ørn. Det er rapporten fra Kolding. Det var virkelig en stor bekræftelse og også en forløsning for mange, netop fordi det også er folk, der arbejder med det, Wernstrøm, Hans Ovesen – sådan nogle som jo har arbejdet æstetisk og med sprog. Det her var en bekræftelse på at køre nogle andre linjer end de pædagogiske, forklaringsprægede modindoktrinerings- og bevidstgørelseshistorier og få det konkretiseret i nogle sproglige praksisser. Vi havde det faktisk meget sjovt. De var der alle sammen fra området, en 40-50 stykker. Jørgen Aabenhus var der også, det var der, jeg mødte ham første gang, Torben Weinreich og Kari Sønsthagen var der, Søren Vinterberg. Et af resultaterne var den der Pax-udgivelse med artikler om børnelitteratur, som Vinterberg og Irja Thorenfeldt lavede. Det var der, jeg havde den med børnelitteraturens sociale funktion og også den med rim og remser. De var der begge to. Og så kom de/den i en norsk udgave også. Det drøede derudad. Nordmændene kom jo herved. Det var her, det skete. De er lige siden kommet til de her børneteaterfestivaler, fordi de har været centrum i hele det skandinaviske arbejde med feltet.

Niels Mors var der, Steffen Mossin, Per Holm Knudsen, Hans Ovesen, Wernstrøm, der var flere forfattere. Informationsfolkene. Måske også Toni Liversage, men det er jeg nu ikke sikker på.

*Så det var en station?*

– Ja det var det jo, det var et af de første større træfpunkter uden for institutionerne, lidt mere generelt. Fulgt op af træf på Tvind nogle år senere. Det var virkelig ligesom det modsatte, hvor man blev vaccineret mod Tvind. Det var der, hvor jeg lavede artiklen *Modstand er mulig*.

# Modstand er mulig!

## Om børneoffentlighed og modproduktion

*Publ. i BIXEN 2, 1978, s. 10-30.*

Ærindet med denne artikel er ikke at redegøre for teorier og begrebsdefinitioner. Det er at skitsere nogle perspektiver omkring socialistisk børnelitteratur i lyset af udvikling af en børneoffentlighed.

Begrebet børneoffentlighed er ved at blive et nyt løsen, en ny patentmedicin for betrængte folk i børnebranchen. Derfor kan der være grund til at understrege, at det er mere vigtigt end nogen sinde at fastholde arbejdet inden for den herskende offentlighedssammenhæng, hvad enten det drejer sig om kritik eller modproduktion. Det er ét led i udviklingen af en bredere børneoffentlighed.

Det problem der trænger sig på, er at komme ud over en efterhånden defensiv position, hvor de ting der laves op mod de herskende forhold alligevel inddæmnes i borgerlige offentlighedsrammer og formidlingssammenhænge.

Offentlighedsformer og institutioner er udviklet i det kapitalistiske samfund som led i opretholdelsen af en bestemt form for herredømme, dels som det manifesterer sig i organiseringen af de konkrete livsbetingelser, dels i opretholdelsen af det på det ideologiske plan. Disse former fungerer på den måde, at de udparcellerer livssammenhængene i lukkede områder. Folk berøves mulighed for selv at tilrettelægge livsomstændighedene, ytringsmuligheden for kollektiv erfaring i basis-sammenhænge blokeres, og organisering af modstand mod kapitalens organisering

undermineres. Undertrykkelsen opleves, men bliver liggende på et diffust individualiseret plan, ligesom også modstand og protest gør det. Herredømmet sætter sig igennem indirekte som en magtfaktor, der skjuler sig i vilkårene. Forskellige dele af en erfaringshelhed bliver udsplittet i intimsfære, produktionssfære og offentlighedssfære, formidlingen organiseres ovenfra, således at de erfaringer, der gøres i basisniveauet, og som er erfaringer om undertrykkelse, ikke får ytringsmulighed.

Problemet er, hvordan man bryder igennem disse blokeringer og derved muliggør ytring og organisering på egne betingelser. Dette problem er også centralt for en modproduktion, for på dette plan gælder de samme betingelser for den som for borgerlig ideologiformidling. Børn som andre reduceres til konsumenter, objekter for en påvirkning udefra. Det betyder også, at en modproduktion inden for de givne rammer har snævre gennemslagsmuligheder, når der ikke også sættes ind på at udvikle en anden slags konsumsituationer, fx situationer hvor der sker en aktiv udvikling af egenerfaringen. Det er ikke nok at omfunktionere produkterne, de må også virke omfunktionerende ind på produktionsapparatet og konsumsituationen.

### Mediernes surrogatoffentlighed

Børn er udskilt fra voksenlivet, fra arbejdet, fra offentligheden og fra politikken. De er hensat i en børneverden, men livet i den er bestemt af det, der sker udenfor. Det er fremmedbestemt, tilrettelagt ind i det mest dagligdags og private i institutioner, i familien og langt ind i børns fornemmelser i maven. Som voksnes liv er opsplittet, er børns det. Tvangen udefra sætter sig igennem og tilrettelægger deres livsomstændigheder. Den formidles gennem familien, forældrenes arbejde, institutioner, fritidsorganisering, medier og varekonsum. Deres tid, deres sociale samvær iscenesættes direkte og indirekte på klassesamfundets betingelser.

Denne tilrettelæggelse af barnelivet bliver stadig mere gennemgribende i takt med kapitalens og vareproduktionens besættelse af livsforholdene. Mens de synlige autoriteter svækkes, accelererer de usynlige.

Børn er blevet et godt marked. Det er der flere grunde til. Kapitalens behov for ekspansion omsætter flere og flere sociale relationer til varekonsum (fra leg til legetøj og spil, fra samvær til slik og tv). Dette beror også på den konfliktoptrapning og behovsfrustration, der udvikles af de økonomiske sociale forhold. Den kan dulmes gennem konsum. Det er noget af det tidlige børn lærer.

Denne udvikling sker, fordi børneopdragelsen er blevet et problem som følge af de omvæltninger i livsforholdene, som den økonomiske udvikling medfører (familien udhules fx). Der kommer slinger i valsen, der opstår fejlfunktioner, og samtidig er der behov for en tilpasset og kvalificeret arbejdskraft. Klassesamfundets reproduktion står på spil. Institutionaliseringsen af livssammenhængene optrap-

pes. Interessen i opretholdelsen af herredømmet over børn og opdragelse afsætter en tendens til »rationalisering« og samfundsmæssiggørelse af opdragelsen via institutionalisering, og i familien gennem konsum (af medieprodukter m.v.).

Denne funktionalitet hersker ikke restløst. Den udspringer af forsøget på at opnå funktionsdygtighed på et grundlag af fundamentale modsætninger og ved at dølge de modstande, livsforholdene udvikler også hos børn, hvadenten det sker som protester eller mavekrampe.

Rationaliseringen af opdragelsen har sin grænse, så sandt som børn kun kan kvalificeres og tilpasses gennem aktiv tilegnelse (omend den invalideres) og på et grundlag af en subjektudvikling (omend den forhakkes og objektgøres). Det betyder, at der er muligheder for at udvikle modstandsformer, og det betyder, at børn har et vist frirum, at de har mulighed for at udfolde sig uden om mekanisk præstations- og tidstvang og for selv at organisere udfoldelser kvalitativt fx i lege.

Medieproduktionen fungerer ved siden af de andre socialisationsagenturer (familie og institutioner) som led i opretholdelsen af herredømmet. Det sker igennem den herskende børneoffentlighed, som er et centralt led i organiseringen af børnenes livssammenhænge. Der eksisterer ikke nogen egentlig børneoffentlighed, dvs. en offentlighed organiseret ud fra børns interesser og med deres deltagelse. Men en afdeling af den borgerlige offentlighed og bevidsthedsindustri, er rettet mod børn. Negt/Kluge kalder det en surrogatoffentlighed, idet det ikke er de børn og voksne, der er involveret i opdragelsen, der udøver den. Tværtimod har den herskende vareproducerede offentlighed den modsatte funktion: at isolere og passivisere børn.

De medier, som også kaldes kommunikationsmidler, har snarere den funktion at hindre kommunikation, altså blokere de erfaringer, som kunne udvikles hos børn. Det betyder ikke, at medieprodukterne ikke forarbejder børnerfaringer. Det gør de i høj grad. Den realsituation, som børn er i, bliver opfanget i dem. Medierne bearbejder og kompenserer for de livsbetingelser, der opleves som undertrykkende, modsætningsfyldte og angstbelastede, og som kan udvikle »fejlfunktioner« hos børnene.

Medieprodukterne har fået en stadig mere central rolle som løsningsinstrumenter for fejlfunktioner både i familie og i institution. De fungerer ikke blot ideologisk, de griber organiserede ind i de dele af børnenes materielle tilværelse og bevidsthed, som ikke opfanges i institutionssammenhænge. De virker behovstilfredsstillende på de modsætningsoplevelser, som udvikles som følge af livsbetingelserne. Medierne besvarer den situation ret effektivt.

En sandfærdig historie kan vise hvordan:

En dag kommer der en halvstor killing ude ved havelågen. Jacob (3 år) ser den inde fra stuen, han bliver meget ophidset – ivrig efter at komme ud at lege med den, men også noget nervøs ved det. Han vil have mig med ud. Han løber hen til killingen. Den springer hen mod ham. Den er legesyg, men det skræmmer ham. Han vil have mig til at tage den. Jeg viser ham, hvordan man kan lege med den med en snor. Han prøver. Det går godt nok og han er overstadig over det lykkes. Kort efter kommer han stormende. Skræmt af at den sprang helt hen til ham. Vi prøver igen. Det går godt nok. Så trækker han for hårdt til i snoren. Katten springer. Og han bliver

skræmt igen. Så vil han ikke mere og går ind. Han står i vinduet og kigger ud på killingen. Den kommer helt hen til vinduet og kigger ind. Han vil have mig til at gå ud og sparke den væk. Den skal fandme ikke sidde og kigge ind af vores vindue. Tror du den kan komme igennem, siger han. Jeg vil have ham med ud, så vi kan prøve igen. Men Morten råber at der er legestue i fjernsynet. Han går hen til kassen og beder mig om at sparke den væk, da han sætter sig til at glo på skærmen.

De sender en film om en kat, der har en flok killinger. Der er børn, der leger med dem, på samme måde som vi gjorde. Han lever med i det. Og griner. Senere spørger han, om vi ikke også skal have sådan nogen killinger som dem i fjernsynet. Ikke sådan en dum en som den, der var i haven. Gav du den det spark, så den ikke kommer igen?

Eksemplet her viser meget om, hvordan TV virker, og hvad det gør ved børn.

Det mest åbenbare er, at mediet giver en form for tryghed. Man er selv i sikkerhed, mens man er tilskuer. Man kan leve med for fuldt drøn uden at risikere noget. Men denne sikkerhed er en tilbagetrækning. Trygheden svarer til skildpaddens, når den trækker sig ind i sit skjold. Det er en tryghed, der betyder en større utryghed over for omverdenen. Den beror på, at man lader sig selv likvidere, og underkaster sig mediets vilje og manipulation. Filmen går over skærmen i sit tempo. Det kan der ikke gribes ind i, man har bare at hænge på. Det samme gælder indholdet, man har bare at acceptere, hvis man vil have en spændingsoplevelse ud af det. Det kræver tilpasning til betingelser, som man er uden indflydelse på. Sikkerhed og oplevelse. Betalingen er, at det behersker én på mange planer kropsligt og bevidst-

hedsmæssigt. Det isolerer, og det passiviserer, det skifter personernes tid og deres omverden ud med sin egen. Det ser ud som om, det er et tilbud til personen, i realiteten behersker det ham og gør ham til en ting. Det erstatter virkeligheden og en aktiv handlen i den med en gnidningsfri konsumering af oplevelser. I realiteten uden for vinduet her *kan* der derimod være en mulighed for at virke ind. Denne effekt fremkaldes ikke af TV i sig selv, men af den særlige måde, det bruges på.

Mediet har andre brugsmuligheder i sig. Dels kan det aktiviseres, tages i brug, så det ensidige tilskuerforhold ophæves, dels kan det bruges til videregivelse af viden og erfaring. Men afgørende er det, på hvis betingelser og hvordan det bruges.

Med tilsvarende styrke fungerer de mest gængse småbørnsbøger som fx *Peter Pedal*. På overfladen er de fantastiske og idylliske, ser ud til at være langt fra børns realsituation. Reelt er de i deres tematiseringer, i struktur og forløb og i deres besvarelse af børnebehov meget tættere på de reelle forhold end den meste anden børnelitteratur. De bearbejder således det angstgrundlag, som børn lever i, de opfanger deres lystbehov, og modellerer det i en borgerlig bevidsthedsstruktur. Det kan aflæses, at en bog som *Peter Pedal* svinger mellem afmagtsoplevelser på den ene side og euforiske oprørsudbrud på den anden. Bogens konklusion ligger i en tilpasning. Noget lignende gælder seriebøger. De er transformationer af den faktiske situation, som børn lever i. En anden historie viser deres effekt:

En pige fik engang nogle *Puk*-bøger i fødselsdagsgave. Det fik hende til at gå fra fødselsdagen. Hun lukkede sig inde på lokum for at læse bogen. *Puk*-bøgerne handler om end forvrænget om et me-

ningsfyldt barneliv, som på overfladen langt hen er gruppeorganiseret, selvreguleret. De handler om børn, der udfører kompetent indsats. Samtidig med læsningen foregår der lige uden for lokumsdøren en konkret social begivenhed, som rummer en realiseringsmulighed for noget af det, bogen kører på. Medieproduktet giver dette i et koncentrat, i en let tilgængelig form, mens selve situationen kræver en bearbejdelse. Den kræver erfaring og redskaber til organisering, for at de muligheder kan udvikles i realiteten. Til det behøves en omorganisering af en børnefødselsdag.

Hvis kritikken af disse medieprodukter i højere grad gik på at finde frem til, hvad det er for nogle modeller og forhold, de er struktureret op på, hvordan de konkret besvarer realsituation og behov, og hvordan de griber ind i den materielt, socialt og bevidsthedsmæssigt, så ville kritikken give bedre betingelser for udvikling af en gennemslagskraftig modproduktion. Det er i snæver forstand et spørgsmål om at udvikle bøger, som ud fra modsat interesse kan besvare bestemte børns realsituation ligeså effektivt som de top-ti-bøger. Det er én betingelse for, at de kan gribe organiserende ind i børns erfaringsudvikling. Et andet aspekt er at overskride konsumsituationen, omfunktionere den, dvs. åbne for børnenes og de voksne »opdrageres« produktive brug af den.

I selve konsumsituationen ligger der også en styring. Medieprodukterne strukturerer situationen fysisk. De typiske oplæsningssituationer er eksempler på det. De er langt hen ritualiserede. I børnehaverne læses der op i visse standardsituationer. Bøgerne kan være opbevaringsredskaber fx sidst på eftermiddagen, når det er ved at koksse. I familien er godnatlæs-



ning fast ritual. Her er bogen redskab for etablering af en samværssituation. Familien har været splittet dagen igennem, den er presset af konflikter. Der kommer et tidspunkt, hvor den skal opnå sin harmonisering, og dér er oplæsningen midlet for realisering af denne harmoni. Det betyder også, at tekstprodukterne tilrettelægges efter det, de kan fx være »hurtige« 5-minuttershistorier, rationaliserede, idylliske og problemfrie. Samtidig organiserer bogvaren det sociale samvær. Den definerer den struktur, man er sammen i. Børnenes og den voksnes opmærksomhed er fysisk rettet mod teksten. Den behersker situationen, den opløser gensidighed i samværet og erstatter en erfaringsudveksling med sit indhold, og den lukker for produktiv sprogdudfoldelse. De involverede bliver objekter for teksten. Samtidig med at det er dette reelle behov for samvær, udveksling og fælles udfoldelse, bogen besvarer og sælger sig på, da blokerer den netop for realiseringen af dets tilfredsstillelse. En egentlig tilfredsstillelse af de behov, der ligger til grund for konsumet, ville indebære en aktiv bearbejdelse – en forandrende praksis i forhold til virkelighedsstoffet.

Her trænger behovet for udvikling af tekster sig på, der kan ændre disse konsumsituationer, så at bogen kan blive redskab for en formidling af egen erfaring, samvær og sprog.

Det er noget af en opgave at vriste børns behovstilfredsstillelse ud af et passivt medieforbrug. Det er vanskeligt at konkurrere med. Produkternes salgbarhedstvung gør dem effektive. De virker på krop, sanser og bevidsthed. De handler om og udløser de spændinger, vi har i os. De aflader situationerne, gør dem overlevelige. Opgaven er at muliggøre erfaringer om, at

behovstilfredsstillelse kan ske på nogle andre måder end dem, der udstråler fra medierne. Den er at udvikle sociale og pædagogiske sammenhænge, hvor det kan realiseres, og som kan give reelle erfaringer om de egentlige opfyldelsesmuligheder, der opnås gennem bearbejdende indsats, op mod mediernes skintilfredsstillelse. Det kræver stærke udfoldelses-sammenhænge. Der skal noget til for at tage glansen fra medieprodukterne, som byder sig til med oplevelseskoncentrater og ikke kræver noget besvær med realiteten, hvis den er tilgængelig. De gider fx ikke se tv, hvis de leger godt. Legen er et eksempel på en sådan aktiv bearbejdelse, dvs. børn har stærke erfaringer og også en kollektiv praksis omkring det at organisere og forme omstændigheder. Den er brugbar. Man har det med at overse den, og den undertrykkes. – Katten udenfor vinduet er når alt kommer til alt den mest spændende. Den var alt for meget. Den i TV var ikke nok. Den førte igen til ønsket om en virkelig kat.

### Udviklingsarbejde. Bogproduktion som pædagogisk redskab

Med udgangspunkt i denne situation har vi i nogen år forsøgt et udviklingsarbejde i forbindelse med litteraturundervisning og praktik på et børnehaveseminarium. Vi stillede os over for den opgave at finde frem til brugbare metoder for en overskridelse af den objektgørelse af børnene, der ligger i mediekonsumet. Det er dels et forsøg på at udvikle arbejdsformer. Det er ikke kun et spørgsmål om at udvikle børns bevidsthed, give dem de »rigtige« forklaringer og det korrekte virkelighedsbillede, men det handler primært om at udvikle redskaber til en omorganisering af produktion og konsumsituation, så

børnene involveres produktivt, og produktet bliver et redskab for organisering og videreudvikling af deres erfaringer – en offentliggørelse af dem. Et afgørende udgangspunkt er overhovedet at lukke op for børns ytringsmulighed om deres livsbetingelser.

Vi går ud fra og har fået bekræftet, at børn ved noget om deres situation, at de forsåvidt er mere kompetente her end voksne, at de kan udtrykke sig om den, at udtrykket er anderledes, men stærkere og mere konkret og ladet med kropslighed, og at børn har grundlæggende samfundsforhold og modsætninger på kroppen (de behøver ikke hentes ind).

Der er en hel række fundamentale forhold, børn ved om. De ved bl.a. hvad det vil sige at være barn. De kender konflikter, begrænsninger, drømme og glæde. Men det behøver at blive opdaget også af dem selv, kulet ned som de er til at opfatte sig som underkvalificerede halvmennesker. Det behøver at blive organiseret og udtrykt, så det bliver synligt, og så det, der opleves som individuel mangel, erfares som fælles vilkår.

Det fælles sted for de børn, vi arbejdede med, er børnehaven. Det er altså stedet at begynde. Hvad er det for et sted? Det kan opspores elementært ved at gå på opdagelse i det bagom den dyne af selvfølgelighed, der camouflerer det. En god begyndelse er det at gå udenfor lidt på afstand og så glo på stedet derfra. Det kan godt tage lidt tid at sunde sig på, før man går i gang med at se på det indeni: hvad der er, hvem der er, hvad der sker, hvem vi er. Det kan gå på ungerne beretninger, fx om en dags forløb. Det kan samles i et »forbryderalbum« på gruppen.

Opgaven for pædagogen er at udløse denne proces, så den kører på børnenes

virksomhed uden falsk motivation, på deres synspunkt, erfaringer, viden og sprog og på deres beretten (de nyder at diktere en voksen), tegninger, fotos m.v. Organiseringsmidlet er her en bogproduktion – det kunne være andre medier eller børneudfoldelsesformer.

Fra dette udgangspunkt kan der fortsættes ud i deres livs- og erfaringsfelt i en overskridelse af børnehavegrænsen. De forskelliges vej til børnehaven siger mange ting. De veje er gode at gå sammen og lave historier om. Her grener det sig ud i et bredt felt: deres forskellige bolig-miljø, familieforhold, forældres arbejde (og det arbejde, der sker i børnehaven, og det der ligger i den) osv. osv. Børn har det på kroppen og i hovedet, og de tager det i brug. De har modsætningsoplevelser på mange planer, fx mht. trafik: på den ene side deres fascination af de smarte, hurtige biler – »frihed«, på den anden side den overlejlrede oplevelse af destruktion og inddæmning af udfoldelsesmuligheder. Drømmen om søndagstur og undslippelse og af kvalme, konflikt, indespærring. Bilernes tvetydige socialiserende effekt.

Processen kan forløbe som en opdagelse, problematisering – synliggørelse af hverdagen, dens betingelser og med en fremsættelse af drømme, utopier, krav til ændringer. Hverdagens karakter er skjult i selvfølgelighed, og vi lader andre om at organisere erfaringer, behov og drømme, hvorefter vi bliver spist af med dem.

Hvad det handler om er produktivt at udløse det spændingsfelt, børn har i sig i et kompleks af realerfaring, mangeloplevelse overfor drøm, utopi og af den opfangning af denne modsætning, der sker i varekonsumets ideologiske kompensation. Konkretionen af deres utopiske forestillinger om barneliv er ikke de mindst vigtige, for

de sætter både realsituation og konsum i relief, lukker op for deres konkrete fantasi, og sætter konkret spørgsmålet: hvorfor er det sådan, og hvordan kan det blive anderledes? I en sådan arbejdsproces ligger allerede en praksis, ligesom den kan føre til direkte forandrende praksis fx i børnehaven. Der er tale om at udvikle kvalitativ brugsværdiorienteret virksomhed, der ikke udparcellerer forskellige sider af den enkelte eller gruppen, og som bryder op mod livssituationens opsplitning (voksne/børn, institution/familie, leg/arbejde), så grænserne træder frem og bryder op mod den lammende bytteværdi- og præstationsbevidsthed gennem erfaringer om fællesskabets muligheder.

Børns reaktion på forholdene viser sig fx i de spørgsmål, de kommer med. I et spørgsmål som: Hvorfor skal jeg i børnehaven? og i selve det at følge en unge i børnehaven om morgenen ligger erfaringer om den fundamentale arbejdstvang. Uanset hvad de ellers synes om børnehaven, har børnene en oplevelse af modsætningen mellem det at være en brik, der bliver rokeret tvangsmæssigt med, og et latent behov for selv at deltage i tilrettelæggelsen af omstændighederne. Institutionerne er isoleret fra lokale og familiemæssige sammenhænge. Børnene bliver flyttet fra den ene boble til den næste som genstande, der bliver placeret. I det ligger en faktisk tvang og i deres spørgsmål en elementær oplevelse af den. Svaret går altid på, at man skal på arbejde. Dermed bliver der henvist til en overordnet tvang, som den voksne er underkastet. Børnene får hermed som ved mange andre reaktioner en tidlig erfaring om, at arbejdssammenhængen er tvingende og en form for undertrykkelsesforhold, selvom de ellers er udgrænset fra den og ikke har mulig-

hed for at få erfaringer om den.

Objektgørelsen sætter ind på flere leder. De børn, som er sammen i børnehaven, er sammenbragte, tilfældige. Pædagogerne er også tilfældige, og de er lønarbejdere med de konsekvenser, det har på tværs af gode viljer. Et barn kender ikke de andre børn uden for børnehaven. De har heller ingen bevidsthed om, at pædagogerne har en eksistens ud over børnehaven (de bor de særeste steder i deres forestillinger). Dvs. de er sammen med nogle mennesker, som egentlig ikke har nogen identitet ud over en institutionsrolle som de selv. Denne objektgørelse er et fundamentalt træk i børnesituationen og en umiddelbar erfaring hos børnene. Det er vigtigt at få hul på den og på det helt elementære spørgsmål: hvorfor skal jeg i børnehaven? De omtalte bogproduktioner tjener også til at gennembryde dette forhold, udvikle identiteter ud over det lukkede rum.

Det handler om at bryde identitetsløsheden. Følgende eksempel kan sige noget om, hvordan disse bogforløb kan fungere her: En gruppe børn havde lavet simple forbryderalbum – et til hver. Der var billeder af dem, deres navn stod der, de havde tegnet deres hus, fortalt hvordan de selv boede. Det var skrevet ned. Der var sider, hvor deres hånd var tegnet (fx teksten »*min hånd*« eller »*5 fingre*«). Det var noget, de selv holdt meget på skulle med. De kom på seminarier for at trykke det (det er vigtigt at gøre tingene færdige, at de er med til at trykke det og ser, at produktet er til noget andet end bare til papirkurven efter behørigt roseri). Vi sad og snakkede om det. Jeg kom tilfældigt til at læse forsiden på et af hefterne. Der var et billede og hans navn: *Per Andersen, Louisevej 17, 8220 Brabrand*. Det satte pludselig fut i de andre unger: »*Det læste du*

*ikke fra min bog», »det skal du også læse på min bog«.* Selve det at nævne dem ved navn var altså vigtigt. Det må hænge sammen med objektgørelsen af børnene. Det har kun sekundært noget med selvhævdelse at gøre, snarere er det udtryk for et elementært behov for at være nogen i en sammenhæng, opnå en identitet.

Det er utilstrækkeligt at sætte ind med at »bevidstgøre« børnene, forklare dem nogle abstrakte baggrundsårsager eller give dem en »korrekt« forståelse af, hvad en børnehave er, hvad en pædagog er. Det er begrænset, hvad de kan stille op med det – besøg hende hellere, se hvad hun laver. Vi har en tilbøjelighed til at ville sikre os, at forklaringerne er rigtige. Men børn ved faktisk mere om den situation, end vi gør. De kan også ytre sig ret avanceret om den, anskueligt og eksemplarisk – hvis man ellers kan høre, hvad de siger.

Problemet er at skabe ytringsmuligheder for de oplevelser, det sprog, børn har, og at få udviklet redskaber til det også så der går hul på de gode historier. Det betyder bl.a. et forsøg på at nedbryde den opdelthed i adskilte livsrum, vi er underkastet. I dette tilfælde drejer det sig om at bryde grænsen mellem institution og hjemmemiljø og at kvalificere børns formulering og virksomhed.

Her rummer institutionsforholdet nogle muligheder. Det er ikke af natur en tvangssammenhæng. Det tvinges det til at være. Der er flere børn sammen med voksne i en fælles mulig disponibel tid. Det betyder, at der er mulighed for kollektiv organisering af virksomhed og ytring. Hvis én ved noget, véd flere mere, og det, man véd, bliver udtryk for fælles vilkår. Hvis én ved noget skævt, er der nogen, der ved bedre. Hvad én ikke kan finde ud af, har flere bedre chancer for at finde ud

af. Hvad der er overkommeligt for én at udføre, glider glimrende for flere. Det er også med udgangspunkt i denne mulighed for etablering af en kollektiv arbejds-situation og i det forhold, at børn faktisk gør lignende ting i deres samvær (lege) at vi har forsøgt at udvikle redskaber for en sådan virksomhed som alternativ til den expanderende indlæringspædagogik med dens atomistiske sagorientering og opstykkede stimulering.

De fleste af de beskæftigelser, som børn sættes til opleves af dem som øvelser og pjat – beskæftigelsesterapi forsinker. Børn skelner allerede i 3-års alderen mellem pjat og »arbejde«. Det betyder, at det er afgørende, at arbejdet overskrider terapi- og øvelsesformen. Man når ikke langt med skinmotiveringer. Dem har de stor træning i at gennemskue. Tværtimod må pædagogen involvere sig i processen som deltager, ikke kun som organisator. Arbejdet må forme sig kvalitativt med et moment af nødvendighed i sig ikke som lønarbejde, men som lege. Det må indeholde en produktdimension, der rækker ud over selve situationen mod en formidling – en brug af resultatet. Det skal være brugbart. Det kan være brug på stuen, i børnehaven eller videre mod forældre. Vi har erfaring for, at tingene kan bruges, og at børnene selv tilegner sig deres produkter og formidler dem videre. De kan ikke læse, men de kan alligevel læse de bøger, de selv har produceret. Formidlingen hører med, her bliver arbejdet brugt og dermed synligt som kollektiv handling.

De sagforhold omkring hverdag, samfund m.v., som vi har arbejdet med, trænger sig på for at blive forarbejdet. Det ser man også fra en anden kant – ud fra arbejdskraftkvalificeringens synspunkt og det deraf flydende behov for at rationali-

sere og funktionalisere børneopdragelsen. Emnearbejde i form af øvelser breder sig, småbørnsområdet oversvømmes af emne- og faktabøger og andre tilsvarende medieprodukter. En emne- og samfundsorientering er slået igennem her via de idylliske og fantastiske underholdningsnumre. Det er blevet nødvendigt at sætte direkte ind på kvalificeringen også af de små. Det udmønter sig fx i sagsorienterede småbørnsbøger af atomistisk type. De er led i den ekspansion, der sker i den vareformidlede pædagogik i disse år. Bøgerne har en objektgørende og atomiserende funktion. De sætter forklaringer og virkelighedsbilleder ned over børnene ude fra.

Denne ekspansion viser, at der er et behov for materiale i det pædagogiske arbejde. Det har en blandet baggrund, men det betyder også, at der her ligger en mulighed for at udvikle en gennemslagskraftig modproduktion, rettet mod bestemte brugssammenhænge og formet, så den kan fungere som redskab for arbejdsprocesser og omorganisering af det passive konsum og danne afsæt for en kvalificering af børns egen erfaringsdannelse omkring emnet. Der er brug for sådanne bøger i institutionerne, foreløbig udfylder de opportunistiske tekster tomrummet.

En fortsættelse og udvikling af en bredspektret modproduktion af den art er vigtig at fastholde og vil øges i betydning, hvis den kobles til udviklingen af en børneoffentlighed, der inddrager børnenes deltagelse som led i en selvorganisering af livsomstændighederne.

### Modstandsformer

Arbejdet med bogproduktene har deres perspektiv i udvikling af en modpraksis, af kanaler for erfaringsformidling og bearbejdelse af egne livsvilkår. Det er et

redskab på linje med dem, man ser spirer til i diverse former for medie-, teater- og lokalarbejde.

Et mindst lige så vigtigt felt at få lukket op for, som dette etablerede medieområde, er de udfoldelsesformer, der faktisk bruges af børn som udtryks- og organiseringsmidler – lege, sange, remser, kropsudfoldelser m.v. Her kan man tale om en egentlig børneoffentlighed, og den fungerer. Den er et praktisk alternativ til de fremmedbestemte omstændigheder, som børn ellers er underkastet. Den bryder i form og realisering op mod tvangsmæssighed, opsplittning, objektgørelse og præstationsræs. (Om hvordan det sker konkret, kunne der spindes en længere ende. Jeg skal indskrænke mig til at henvise til artiklen om remser i *Børnelitteratur – klassekultur* og til at gøre en overvejelse over forskellen mellem en leg og et spil (fx *Jeg gik mig over sø og land* og *matador – skjul og kapløb*)).

I disse udfoldelser udvikles erfaringer om selvorganiseret virksomhed. De er en faktisk frembringelse af egne omstændigheder. De er i deres art protestudtryk, udtryk for modstande, der avles og finder udtryk. I nogle tilfælde er de redskaber for åben (organiseret) protest. Disse udfoldelser er et centralt felt at arbejde med og finde udviklingsmuligheder for. For de undermineres i tiltagende grad som følge af ændringerne i livsvilkårene – konsumet og reguleringerne æder sig ind på dem.

Protest og modstand får modsatte udtryk. På den ene side udløses apati, afmagt, selvdestruktivitet. Den form er i tiltagende, og det kan skyldes at de fælles udtryksformer undermineres. Mavekramperne er reaktioner på den fremmedbestemthed, som børn udsættes for. Stesolider er ikke længere forbeholdt voksne. På

den anden side udløses protestudtryk, der er oprørske og anarkistiske. Børn reagerer spontant og momentant på undertrykkelsen. De kommer sjældent længere end til det punktwise. Det vil sige, at der er et behov for at kunne udvikle den slags protester, sådan at de kan realiseres, finde organiseret udtryk. Her er de omtalte typer børnevirkomhed en mulighed.

De organiserede lege, remser m.v. er også udtryk for resistens og modstand. De kan realiseres, fordi børn ikke er totalt indrulleret i tvangssammenhængen. Det er nødvendigt, at de får udviklet et vist minimum af deres subjektkvaliteter, deres sanselighed, deres krop, følelser og virkekrang, for at de overhovedet kan kvalificeres til lønarbejde og integreres positivt i samfundet. Opdragelsen kan ikke rationaliseres restløst, uden at resultere i afbrændte, funktionsuduelige individer.

For at en læreproces kan køre kræver det aktiv tilegnelse, dvs. et aktivt subjekt som grundlag. Man kan gennem straf og belønninger af diverse typer virke formende (afstumpende) ind på fx børns afføringsfunktioner, men man kan ikke tvinge dem til hverken at pisse eller lade være med det, ligesom man ikke ved de midler kan regulere et spædbarn – prøver man, smadrer man let muligheden for overhovedet at få det til at fungere. Man lærer ikke barnet at bruge lukkemusklen. Man kan højst få det til selv at tilegne sig færdigheden gennem aktivering og fokusering på det. Men gennem måden, det sker på, kan man fremmedbestemme de elementære funktioner, undertrykke og korrumpere selvudviklingen, splitte ungens krop fra den selv som en ting. Og det er det, meget af opdragelsen går på.

På samme vis er det med sprogudviklingen. Her er det åbenbart, at det ikke er

noget, man lærer barnet. Det tilegner sig sprog gennem aktiv virksomhed. En gennemrationaliseret sprogindlæring ville forekomme indlysende tåbelig og germansk. Den læring, der sættes ind virker i mange tilfælde undertrykkende som en afstumpning af udviklingen, fx gående på tabuisering og »korrektheds«-blokering, eller den er en stimulering, der sættes ind når sprogblokeringen truer med at lukke kæften på ungen.

Knap så indlysende er det, at fx læse/skriveundervisningen heller ikke i den forstand beror på en læren ind udefra. Bag alle mulige former for ældre tiders exercits og nyere tiders rationaliserede motivations- og systemindlæring er det stadig børnenes aktive virksomhed, der er basis for tilegnelsen af færdighederne. Det er tit noget af et mirakel, at den overhovedet kommer i stand bag exercitsens blokade, der til gengæld fungerer som en effektiv fordærvelse, berøvelse af ytringsmuligheder og evner.

Opdragelsen kan således ikke rationaliseres restløst, hvis den også for lønarbejde nødvendige arbejdsmotivation skal opnås. Det kan den ikke, så sandt som den beror på individets aktive tilegnelse, hvor perverteret og undertrykt den end er. En gennemrationaliseret og kapitaliseret opdragelse vil efterlade afbrændte, »sindsyge« individer. Mennesket kan ikke produceres til robot, selv om nogen tror det (fx mekanistiske adfærdsteknokrater), og selvom det nogen gange ser sådan ud. Mennesket er et virksomt »fælles«-væsen, hvis virksomhed kan undertrykkes, udbyttes og korrumpes, men undertrykkelsen afsætter modstande. Tilegnelse kan kun ske ved aktiv virksomhed, og den formidles gennem fællesskab. Betingningen kan aldrig blive restløs, for den beror på

sin egen modsætning. Den søger at gøre mennesket til et objekt, men kan kun gøre det gennem det menneskelige subjekts aktivitet. Kapitalens herredømme er en besættelse af den menneskelige virksomhed – ikke dens natur.

Ligesåvel som kapitalen, det døde arbejde beror på udsugning af det levende, ligesåvel beror produktionen af arbejdskraft på et levende subjekt. Derfor er børn med nødvendighed i en situation, hvor de har et ganske vist snævrere »fri«rum; dermed får de udviklet andre sider af deres bevidsthed, af deres sprog – af deres kropsfærd, og de får det i mere integrerede former, end hvad der rationelt kvalificerer til voksefunktion.

Hvor de voksne er underlagt en omfattende udstykning, har børn rum for virksomhed i forhold til omverdenen. De reagerer nysgerrigt, eksperimenterer og udforsker. Udtryksformerne hos børn gør det muligt for dem dels at udvikle sider, dels at organisere sig selv i sociale sammenhænge. Det kan ligge elementært i de rytmer de bruger, eller i de måder, de bevæger sig på. De måder, børn går på, er fx fleksible, udforskende og legende, hvor den voksne er stivnet rolletypisk adfærd.

Over for det virkelighedsstof børn møder, fra lyd til hændelser og andre børn har de potentialer i sig, som gør, at de kan forarbejde det, integrere det i forhold til en række andre udfoldelser. Man ser det fx i deres rollelege (små børn leger dem timevis hver dag). De er nok forankret i et klichémønster omkring far-mor-og-børnlege, men de er samtidig fleksible og åbne for indvirkninger udefra, der opfanges og formuleres ind i legen. Mange impulser brugbares i udtryk, der integrerer rytmiske, kropslige og sproglige former i en social udfoldelse. Pointen i det er, at

børn faktisk har nogle udtryksmuligheder og sociale organisationsformer af en mere avanceret art omkring hverdagsliv og samvær, end vi har som voksne.

Det er vigtigt at få fat i, hvad det er børn går og laver, og hvordan børns virkelighed egentlig er. Der er kun lavet få undersøgelser af, hvordan børn reelt har det, hvad de egentlig har i hovedet om sig selv og deres virkelighed, og om hvad de går og gør her i verden. De kunne selv være med til at formulere det. Det er blandt andet det, bogproduktionerne kunne være redskab for.

For pædagoger er det nødvendigt at kende til det, børn gør, opdage det, tage ved lære af det og brugbare det, ellers ender man let i en ny abstrakt påtrykkerfunktion. Her er et konkret sted, hvor opdragerne både kan blive og trænger til at blive opdraget af børnene. Vi skal ikke bare lære børnene socialisme, vi skal også lære socialisme af børnene.

Disse former for modstand og ytring er der allerede. De kan udvikles og tages i brug for at komme ud over en blot abstrakt bevidstgørelse. Disse udtryksformer kan integreres i konkret bearbejdelse af situationer fx som redskab for at bryde mediekonsumet og integreres i former som omtalte bogproduktioner, idet de kan organisere socialt samvær. De udløser mulighed for at fungere sammen som gruppe. Det simple at have det skægt sammen kan i sig selv betyde en omfunktionering af mediekonsum.

Børnenes frirum usurperes imidlertid i tiltagende grad – men dets nødvendighed viser sig da ved at problemerne med at få den rationaliserede opdragelse til at fungere accelererer i samme grad. Modstand er mulig.

Den almindelige krise, rationaliserings- og nedskæringstendenser på børneområdet har placeret de fleste af os i en defensiv position. Ikke desto mindre sker der på et konkret plan mere end før. Der bliver fx også produceret flere og bedre bøger. Der er flere involveret i alternativt kulturarbejde nu, end der har været før. Der er flere der har gjort erfaringer gennem konkret arbejde med børn. Der er udviklet virksomme praksissammenhænge. Der er bevægelser i gang på beboerplan og i forbindelse med nedskæringerne i børnehavesektoren.

Man kan da spørge sig om der er *den* grund til defensiv pessimisme, som den der præger billedet nu med afmagt og opgivelse. Man opfatter ikke længere sig selv som led i en bevægelse, der er gennemslagskraftig og under udvikling. Selvfølgelig hænger det sammen med krisen og det reaktionære kulturmodstød, som er slået igennem i institutioner og medier med skrappe styring og direkte censurtiltag. Alligevel er ikke alt sagt med det. Det bliver let en sovepude. Og hvor optimismen før havde det med at være substansløs, dér ligger der stærkere konkret praksis under pessimismen nu. Der udvikles ikke blot afmagt, men også modstand og indsigt i, hvordan den kan realiseres.

Strammingspolitikken er ikke det eneste. Der lurder værre ting under den, fx kan nedskæringerne på børneinstitutionerne på lidt længere sigt komme til at fungere som afsæt for en ekspansiv institutionalisering og rationalisering af børneopdragelsen. Det bliver nødvendigt for statsmagten at udvikle en kraftigere indsats på hele børneområdet som led i den almindelige kriseløsningsstrategi. Tendenserne er der allerede. De er ved at blive tydelige i børnehavesektoren, hvor behovet for

kvalificering og opbevaring af børnene trænger sig på i stadig højere grad. Den langsigtede tendens vil nok gå i retning af svenske tilstande, altså en udvidelse af den samfundsmæssige børnesocialisering, fremfor en yderligere udhuling af området.

Tilbageslaget nu vil da komme til at fungere som led i en disciplinering af netop de tendenser, som har udviklet sig i de senere år. Folk er pressede og forskrækkede og søger at sikre sig. Alternativt pædagogisk arbejde bliver uoverkommeligt. Det medfører den disciplinering, som gør at en teknokratisk løsning kan sættes igennem mere gnidningsfrit.

I børnehaverne betyder nedskæringerne således, at der allerede sker en optrapning af varepædagogikken. Der markedsføres i stigende omfang direkte vareproducerede pædagogiske stimuleringsmidler, som er selvkontrollerende og programmerede. Der sker en yderligere tingsliggørelse af opdragelsen, mens pædagerne bliver reduceret til programpassere og til at varetage den praktiske børnepasning. Det pædagogiske arbejde rationaliseres. I forhold til denne vareformidlede, teknokratiske og programmerede indlæringspædagogik går en af de vigtigste fronter. Udviklingen af alternative produkter og andre former for organisering af børnene bliver mere påkrævet. Der ligger således på medieområdet et video-boom og lurder – med de konsekvenser, det får for organiseringen af børnene, specielt i børnehaverne, hvor pædagogstyrken og alternative arbejdsformer er svækket.

I skolen er der ligeledes tendens til en forstærket udhuling af de pædagogiske basissituationer og samtidig en optrapning af tekniske nyudviklinger til løsning



af de fejlfunktioner, udviklingen medfører, fx omkring specialundervisning og udvidelse af undervisningsperioden for unge (til opfangning af arbejdsløshedsproblemet). Denne udvikling bliver påtrængende, da forholdene virker destruktivt ind på arbejdskraftkvalificeringen og rummer mulighed for anarkistiske ukontrollerede udslag både i form af passivering, apati og i protestudtryk. Opruppet institutionalisering bliver løsningsmiddel...

Det betyder, at det er vigtigt at gå ind i de udviklingssammenhænge, som kan ligge der og samtidig udnytte de modsætninger og modstande, der er i situationen, at få fat på nogle andre organiseringsmuligheder og muliggøre en bevægelsesorganisering der har afsæt i praksis, og som kan blive en videreudvikling af de protestformer, der faktisk er hos børn og unge.

Der er sprækker og muligheder, som kunne blive basis for en offensiv udvikling af det pædagogiske mediemæssige område. Der er muligheder for i bredere form både inden for institutionerne og udenfor at organisere og udvikle basis-sammenhænge, hvor børn og opdragere kan blive subjekter for en organisering af socialisationsprocessen, og som kan være led i udviklingen af en bredt organiseret børnebevægelse.

Det betyder også et arbejde med omorganiseringen af børns fritidsudfoldelser. Der er mange spirer til noget sådant – fra Vesterbro Ungdomsgård, teaterarbejde og klubarbejde til beboerarbejde. Da husbevægelsen var på sit højeste for nogen år siden, så man her en udvikling i den retning. Før den blev halvvalt, var den ved at nå ud i en bred form. Der er behov hos børnene, pædagerne og forældrene for en anden formidling. Den kan opsuges i

atomiserede, halvstatslige »tilbud«, men den kan også blive afsæt for en basisorganisering, fx er der hos forældre med en i bred forstand socialistisk indstilling behov for sammenhænge, der er brugbare for deres børn, så man ikke udelukkende er prisgivet sportsklubber, spejderbevægelser, og hvad der ellers er af borgerlige fritidsaktiviteter. Det kræver lokaliserede basissammenhænge, der kan formidle dem også. Det er vigtigt at få dem udviklet, ligesom det er afgørende, at en politisk bevægelse udvikler konkrete praksissammenhænge omkring et bredt spekter af livsomstændigheder, for derigennem at muliggøre erfaringsdannelse og selvorganisering – og for at modgå bureaukratiske tendenser, afstumpning i endimensional politisk kamp.

Efter min opfattelse er det fundamentale i børnearbejdet dels arbejdet i lokaliserede sammenhænge, dels udvikling af en overgribende bevægelse. Et eksempel på noget tilsvarende er kvindebevægelsen, der har formået at udvikle en egen offentlighedssammenhæng.

Krise- og blokeringstendenser sætter sig igennem i vores faktiske arbejdsituationer, og det, vi gør, kan rendes overende. Det afhænger bl.a. af hvordan statsmagten griber ind med kriseløsningspolitik både på det kulturelle og det økonomisk-institutionelle plan. Her vil arbejdet kunne komme til at fungere som en form for produktudvikling i forhold til disse løsningsstrategier på samme måde som kulturradikal vækstpædagogik har fungeret som produktudvikling for programmeret kreativitetspædagogik i 60'erne. Nogen tendenser i den marxistiske pædagogik i børnehaverne ligger tæt på den teknokratiske førskolepædagogik. De kan derfor let fungere som produktudvikling og op-

suges af de modsatte interesser. Derfor er en organiseringsdimension vigtig også ud fra basisarbejdets synspunkt.

Udviklingen af sådanne sammenhænge indebærer i sin konsekvens en politisering af børns livsomstændigheder og også en aktiv deltagelse af børn på egne præmisser i en bevægelsessammenhæng, der har retning mod at genintegrere børn i de samfundsforhold, de nu er afsnøret fra. Ekskluderingen af børn er det fundamentale i børnesocialisationen. De deltager ikke produktivt. De er afsondret fra bestemte erfaringsområder. Udvikling af sammenhænge, hvor børn er deltagere, går på tværs af samfundsforholdene. Realiseringen af det kræver et ændret samfund. Arbejdet for etablering af en bevægelse i den retning, dvs. i retning af at udvikle evner og erfaringer hos børnene som muliggør deltagelse, er et nødvendigt led i kampen for det.

## Litteratur

- O. Negt/A. Kluge: *Offentlighed og erfaring*. 1972 (s. 291 ff.)
- Ralf Pittelkow: Offentlighed og modoffentlighed. I *Hug!* nr. 1.
- Erik Thygesen: *Folkets røst*. 1974
- S. Tretjakov: *Ordet er blevet til handling*. 1975.
- Medieprojekter*. 1977. Unge Pædagoger.
- Birger Steen Nielsen: Kampen på daginstitutionerne. I *Kontext* nr. 50-51 1975.
- Kollektiv: *Børnemarked*. 1976.
- Tidsskrift: *Kontrast* nr. 5, 1976.
- Tidsskrift: *Ord och Bild*. nr. 1 1976 og nr. 8, 1976.
- Tidsskrift: *Ästhetik und Kommunikation* nr. 27, 1977. (særnr. om børnemedier).
- Tidsskrift: BIXEN
- D. Richter og Johs. Merkel: *Märchen, Phantasie und soziales Lernen*. 1974. (dansk udg. 1978).
- Johs. Beck: *Klasseskolen*. 1974.
- Drengene fra Barbiana: *Brev til en lærerinde*. 1971.
- B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur*. 1976.
- Kollektiv: *Den lange vej gennem krisen*, 1976.

# Om børnelitteraturens historiske sociale funktion

*Publ. i Tekster i danskundervisningen 1.-7. klasse. Konferencerapport, København: Dansk lærerforening 1978, s. 7-31.*

I den følgende skitse af børnelitteraturens historiske funktion fremstilles nogle hovedtræk, som har til formål at tjene som en forståelsesramme for arbejdet med børnelitteratur, dels som et grundlag for tekstarbejdet, dels som et afsæt for det pædagogiske arbejde med den.

Udgangspunktet er historisk, da den historiske sammenhæng omkring børnelitteraturen kan give en enkel baggrund for forståelsen af, hvilke funktioner børnelitteraturen har i et samfund som vores.

Det giver en begrænset forståelse at læse børnelitterære tekster isoleret og se på, hvilken ideologi de formidler, eller se på hvad en bestemt tekst kan bruges til i sig selv. Det afgørende er, hvilken funktion de har samfundsmæssigt.

Hvis man undersøger teksternes funktion, får man lukket op til to sider. På den ene side til den samfundssammenhæng, teksterne er en del af. Det betyder for børnelitteraturens vedkommende, at den ses i lyset af børns situation i samfundet og af de konkrete sammenhænge, den produceres, konsumeres og bruges i, hvad enten det er pædagogiske eller familiemæssige. Den anden side er selve teksten. Her bliver opgaven at betragte teksterne, deres temaer, deres motiver og strukturer som udtryk for børns situation. Teksterne selv og brugen af dem siger noget om den. De er en af de kilder, vi har til at få noget at vide om børn. Analysen af teksterne må gå i retning af at forstå den sammenhæng,

de indgår i, den måde hvorpå de bearbejder en børnesituation, og de behov, de besvarer. Teksterne fungerer som, hvad jeg vil kalde transformationer af børns real-situation.

Realsituationen kan dels forstås som den historiske samfundsmæssige situation børn lever i, dels kan den forstås mere præcist som de bestemte omstændigheder, børn er underlagt, når de har behov for eller bliver udsat for en børnelitterær tekst. Teksterne må altid fungere i forhold til realsituationen. Gør de ikke det, vil børn ikke kunne forholde sig til dem. Megen børnelitteratur appellerer til børn, men det kan også være vanskeligt at få børn til at læse bestemte slags børnelitteratur. Det kan sige noget om, at den form for litteratur måske ikke fungerer i et umiddelbart forhold til den faktiske situation, børn er i.

En funktionsbeskrivelse af børnelitteraturen kan åbne for denne antydede dobbeltsammenhæng. Den muliggør på den ene side en samfundsmæssig forståelse, på den anden side åbner den for at undersøge de konkrete konsumsammenhænge og for at analysere teksterne konkret fx mht. struktur, tema, sprog mv.

Det er for at få funktionsforholdet til at træde i profil, for at gøre det synligt og mere konkret, at den historiske vinkel er anlagt, omend det her kun kan blive en skitse af nogle hovedtendenser.

### Perioden indtil ca. 1870

Det er et afgørende træk ved børnelitteraturen, at den opstår på et bestemt tidspunkt. Det siger noget om, at den ikke blot kan forstås som et isoleret fænomen, en særlig teksttradition, der udvikles udelukkende ud fra pædagogiske eller litterære ideer. Det viser hen til, at det er en bestemt situation, som er baggrund for, at en børnelitteratur overhovedet bliver mulig.

Spørgsmålet er da, hvad det er for forhold, der betinger, at børnelitteraturen opstår i slutningen af 1700-tallet. Hvad er det, der sker med børns situation? Hvad er det, der skaber behovet for en børnelitteratur? Ser man på den europæiske situation, sker der grundlæggende ændringer i samfundsforholdene. Kapitalismen og en begyndende industrialisering slår igennem i denne periode som et afgørende led i samfundsudviklingen. Den kendetegnes ved overgangen fra et statisk til et dynamisk samfund med tiltagende økonomiske og sociale omvæltninger i livsforholdene, først som begrænsede tendenser, siden omfattende og voldsomme.

Borgerskabet er i denne periode i en kamposition over for adelsmagt og enevælde. Som led i dets frigørelsesproces udvikles der en borgerlig offentlighed og som en del af denne en litterær offentlighed. Det er i den sammenhæng, man må se børnelitteraturen. Den er i sit udgangspunkt led i borgerskabets offensiv, udtryk for dets interesser i børneopdragelsen. Den er udtryk for det behov for opdragelsesmidler og institutioner, der udspringer af omvæltningerne i basisforholdene. Produktionsforholdene ændres og dermed de sociale forhold og børns situation.

Tendensen er at familien spaltes ud af produktionssammenhængen. Det bety-

der, at familien ikke længere som tidligere og stadig i småborgerskabet er organisationsform for en produktion, hvori også børnene deltog. Børnenes opdragelse, som er et centralt led i samfundets reproduktion, kunne tidligere ske umiddelbart. Man behøvede ikke sætte ind på direkte at »opdrage« dem eller udvikle institutioner til at varetage dette formål. Opdragelsen skete gennem børnenes deltagelse i produktionen og det sociale liv. På den måde kunne de tilegne sig de færdigheder, adfærdsformer og normer og den ideologi, som var nødvendige for, at de kunne videreføre samfundssammenhængen som voksne. Det er det, der ændres. Børnene splittes ud af produktive og sociale sammenhænge sammen med familierne, dvs. at deres socialisation ikke længere kan ske umiddelbart, i første omgang for borgerbørnenes vedkommende.

I og med at kapitalen sætter sig igennem som hovedtendens og organisator af samfundsforholdene, hvad der efterhånden skaber voldsomme sociale omvæltninger, så skaber den samtidig nogle problemer for sig selv, fx det problem, der handler om, at reproducere samfundet gennem børnene. Det kan ikke ske umiddelbart. Det må ske indirekte. Opdragelse må iscenesættes. For samtidig med at børn gøres overflødige som børn, så har man stadig brug for børn som kommende arbejdskraft, eller man har brug for dem til at forvalte familiebesiddelsen i den borgerlige sammenhæng, hvor børnelitteraturen udvikles. Det bliver vigtigt for borgerskabets eksistens at organisere børneopdragelsen i første omgang for dets egne børn. Familien er ikke længere tilstrækkelig egnet forum for opdragelsen. Der må tages andre initiativer, og det er derfor ikke tilfældigt, at ikke blot børnelitteraturen, men også

pædagogikken udvikles i denne periode. Der udvikles pædagogisk teori, og der sættes skoleforsøg i gang (snart opstår også behov for bredere samfundsmæssigt børneopdræt, hvilket kommer til udtryk med oprettelse af folkeskoler, i Danmark 1814. Et bredt spektrum af, hvad vi nu betragter som selvfølgelige omstændigheder omkring børn, har deres udspring i denne tid.

Familien har dog en anden karakter end den nuværende intimfamilie. Den er stadig »højfunktionel« – gennem den patriarkalske familie organiseres og administreres væsentlige sider af samfundssituationen, fx er firmaer, virksomheder, handelshuse mv. familieforetagender, hvad der gør opdragelsen (af drengene) helt central for eksistensen. Samtidig har også hjemmefamilien en række reproduktionsopgaver – produktion af fødevarer, forskellige forsorgsopgaver mv. Det er også gennem familierne, at børneopdragelsen organiseres. Men derudover betyder ændringerne, at man er nødt til at omforme opdragelsen, for at de kan lære de særlige færdigheder, der nu er brug for. Der oprettes fx privatskoler (stadig med familierne som initiativtagere), og man kan se børnelitteraturens tidligste udvikling som led heri. Børnelitteraturen bæres af og fungerer ind i familiesituationen. Den ligger meget tæt op ad lærebøgerne, og som opdragelsesmiddel betegner den en ud-specialisering i forhold til skolen.

Opgaven, der stiller sig, er at opdrage børnene på en sådan måde, at de er i stand til at videreføre klasseinteresserne som voksne. Dertil behøves flere kanaler. Det er ikke tilstrækkeligt at satse udelukkende på skolen. Der er også en fritids- og familiesammenhæng, som det er nødvendigt at kanalisere opdragelsesredskaber ind i.

Børnelitteraturen er et af dem. Dette er børnelitteraturens grundfunktion. Den udvikles ud fra et behov for et opdragelsesinstrument af en bestemt art, der ikke som skolerne primært har med teknisk færdighedsindlæring at gøre, men er et medium, som har mulighed for at virke ind på den socialisation, der sker i familien. (Hermed være ikke sagt, at der er nogen, der sidder og opfinder, markedsfører eller kalkulerer sådan – konstruerer en litteratur til bestemte funktioner. Forholdene fremkalder behov, fx for »tidsfordriv« og belæring, som så dækkes).

Det er ikke bare børnene, der skal opdrages. Det er også de voksne. Børnelitteraturen virker dobbelt i denne periode. Eksempelvis er *Campes* omformning af *Robinson Crusoe*, (der er en af børnelitteraturens centrale tekster) i lige så høj grad et lærestykke for voksne, som den er for børn. Campe viser de voksne, hvordan de skal iscenesætte deres opdragelse både på det strukturelle, det holdningsmæssige og det konkrete plan, hvordan de skal administrere og omgås deres børn, samtale med dem osv. Bogen er åbenlyst et lærestykke i at få opdragelsen til at fungere i de samfundsforhold, som er under udvikling, og få den til det ud fra borgerskabets interesse i børnenes dannelse.

Ser man på, hvad det er for typer børnelitteratur, der først udvikles bliver funktionen åbenlys, idet typerne svarer til de behov, man har. Det er børnelitteratur, der direkte satser på at tilpasse børnene til den givne samfundssammenhæng. Den er for det første indrettet på at give børn information og oplysning, udbredte er fx fortællinger, der i en fiktiv ramme formidler direkte lærestof. Én handler således om en fader, der går tur med sine børn og undervejs lærer dem en hel botanik. For det

andet er den rettet mod at indlære børn bestemte normer og adfærdsformer.

Den dominerende børnelitteratur er af en sådan *moralsk/didaktisk* type. Dens funktion ligger på to planer, dels omkring vidensindlæring, dels omkring indlæring af moral og ideologi. Det er således også en realistisk præget litteratur. Den rummer handlingsdirektiver og den er indrettet på at opdrage børnene i en ganske bestemt retning.

Allerede på det tidspunkt udvikler der sig en anden type litteratur. *Robinson Crusoe* er også et udtryk for denne tendens. Samtidig med, at denne bog er et moralsk/didaktisk lærestykke, er den også noget andet. Den er en spændingsbog og Campes udformning er belysende for denne fundamentale dobbelthed i børnelitteraturen. Han bruger spændingsstoffet som en slags lokkemiddel eller drivhjul til at få børnene til at tilegne sig det, han ønsker. På spændingens højdepunkter kan han fx pludselig afbryde fortællingen for at stille spørgsmål til de deltagende børn. En episode handler om vulkanudbrud. Robinson er ude af sig selv af angst, han render ravende og vanvittig ud i naturkatastrofen. På dette højdepunkt afbrydes fortællingen og faderen spørger børnene, hvad lava egentlig er for noget – et skift fra oplevelse til tør skolestue. Børnene svarer med en alenlang lærebogsudredning. De fungerer som marionetter for fortælleren og hans formål. Lignende afbrydelser sker omkring religiøse og moralske forhold. Bogen svinger hele tiden mellem at være spændingshistorie og belæring, hvor det sidste er det styrende. Spændingen er et spil, der driver indlæringsprocessen og gør den lystbetonet.

De fleste andre historier fra den tid kører stivnet som moralsk indterp-

ning, således fx de udbredte moralske afskrækkelseshistorier, der handler om, at hvis man stjæler et kirsebær, så sker der de og de grusomme ting. Hvis man glemmer at vaske hænder, får man tuberkulose, svindsot, tæring og dør lynhurtigt. Hvis en pige er for vild til at danse og drikker et glas kold limonade, så får hun ligeledes svindsot og dør.

Disse historier bliver standardiserede og får efterhånden stor udbredelse. De betegner en degeneration i forhold til den tidlige types udviklede dannelses- og lærestykke-funktion. Parodien på typen er *Den store Bastian*. Den tidlige pædagogik og børnelitteratur er derimod mere fleksibel. I den moralsk didaktiske intention inkorporeres en lystbetonet side. I takt med at det moralske stivner og udspecialiseres, sker en tilsvarende udspecialisering af det andet aspekt, spændingen. Dette aspekt skal senere vise sig at få stor gennemslagskraft.

I den tidlige periode er børnelitteraturen indstillet på at opdrage børn til realiteterne. Realitetsprincippet er altdominerende i opdragelsen. Børnelitteraturen er indrettet på at indpræge de gode borgerdyder: pligtfølelse, stræbsomhed, arbejdsomhed, gudfrygtighed, lydighed, og hvad der ellers er nødvendigt. Disciplineringen og undertrykkelsen af børnenes behov og lyst er alfa og omega, begrundet i borgerskabets interesse. Behovsdisciplinering bliver nøglen i opdragelsesstrategien. Hvis disse børn skal kunne bevare og administrere familiebesiddelsen, er det vigtigt, at de kan imødegå deres umiddelbare impulser, drifter og behovsytringer i øvrigt. Kan de ikke det, vil de ikke være i stand til at akkumulere kapital, og det er livsvigtigt ud fra det opkommende borgerskabs klasseinteresse i denne periode.

Det er også synligt for børnene, at det er nødvendigt. For hvis de ikke tilegner sig disse psykologisk/ideologiske og praktiske færdigheder, så trues eksistensgrundlaget. Også børnene har disse vilkår konkret for øje fx i form af den nød og elendighed, der hersker uden for døren. Det vil sige, at også for børnene er interessen i opdragelsen umiddelbar. De er medinteressenter i at opretholde deres livssituation.

Grundprincippet i opdragelsen – behovsudskyldelse – er nok en nødvendighed, men det fører også til en autoritetsbetonet og destruktiv opdragelsesform, hvor det langt hen går ud på at disciplinere og undertrykke såvel driftsmæssige som sociale behov. Opdragelsesformen er modsigelsesfyldt, for det er også nødvendigt at bevare børnenes (drengenes) initiativ, selvstændighed og arbejdsmotivering – at integrere dem positivt. Hvis de ikke er i besiddelse af de egenskaber, så kan de heller ikke fungere tilstrækkeligt i bevarelsen af familiebesiddelsen. Så længe borgerskabet er i en opstigende offensiv, kan dette dobbeltløb fungere. Opdragelsesproceduren er åbenlyst begrundet og meningsfuld ud fra nogle af børnenes egeninteresser og erfaring. Men idet situationen ændres i retning af en konsolidering af klasseinteresserne og opretholdelse af det tilkæmpede herredømme, sløres meningsfuldheden.

Hertil virker også familiens efterhånden mere tilbagetrukne karakter. Den spaltes helt ud fra produktionen, tømmes for stadig flere funktioner. Familien er i borgerskabet ikke længere organiseringsenhed, familiefirmaet erstattes fx af aktieselskaber. Resultatet bliver en intimfamilie til varetagelse dels af reproduktive funktioner, følelsesmæssige behov, konsum og dels af opdragelsen. Intimiseringen

og lukketheden gør igen familien mindre egnet som opdragelsesinstans, hvad der øger behovet for yderligere at udvikle samfundsmæssige opdragelsesinstrumenter (institutioner, medier, konsumvarer mv.) og dermed også for børnelitteratur. Børnelitteraturen er et samfundsmæssigt opdragelsesmiddel. Det er dens grundlæggende funktion. Den er et element, der kommer ude fra ind i familien. Den formidles samtidig i vareform (i modsætning til fx skolen). At børnelitteraturen er en vare på et marked, er ligeledes grundlæggende for dens funktion og bliver stadig mere bestemmende for dens udformning. Efter begyndelsesperioden, hvor den bæres af familieinteresser, bliver det efterhånden nødvendigt, at børnelitteraturen skaber profit til den investerede forlagskapital. Ved siden af funktionen som socialisationsmiddel har den da en funktion som enhver anden vare. Dvs. en funktion i værdiøgningsprocessen. (Denne betingelse er afgørende både for børnelitteraturens form og dens brug (konsum, men den er det med forbehold. Særlige typer børnelitteratur er ikke fuldstændig underlagt vareformen, og forlagsvirksomhed kan være styret af andre motiver, men hovedtendensen er klar.

Børnelitteraturens sociale funktion som socialisationsinstrument ved siden af andre kvalificerende og ideologiske institutioner er samtidig et andet udtryk for, at den er led i opretholdelsen af betingelserne for, at værdiøgningsprocessen kan fungere, idet den med opdragelsen i øvrigt er med til at opretholde de psykiske, ideologiske og adfærdsmæssige dispositioner for, at børn accepterer disse interesser.

I den første periode, dvs. helt op til slutningen af 1800-tallet omfatter den kun borgerskabets børn, senere bliver den led

i kvalificeringen af også andre samfundsgrupper børn. Børnelitteraturen kommer således i mere omfattende forstand til at fungere som led i kvalificeringen af arbejdskraft.

Den fungerer her i en form for arbejdsdelingsforhold med skolen. Skolen varetager primært de teknisk færdighedsmæssige og ideologiske kvalificeringsbehov. Børnelitteraturen specialiseres efterhånden mod at varetage nogle andre kvalifikationer, dem der har at gøre med den psykiske og ideologiske organisering af bevidsthed, driftsliv, behov, normer og forestillinger. Teksterne organiserer et ideologisk virkelighedsbillede. Børnelitteraturen virker med til at opretholde den psykiske disposition for at acceptere samfundsforholdene. Børnelitteraturens funktion her er imidlertid mere end blot en holdningspåvirkning. Dens vigtigste funktioner ligger i andre niveauer. Dette kan belyses ud fra de antydede opdragelsesprincipper.

Behovsudskydelsesprincippet er som grundlag for opdragelsen rettet mod en disciplinering, blokering eller kanalisering af drifter og behov over i en udadrettet virksomhed. Dette er modsætningsfyldt og vil medføre frustrationer og konflikter hos børnene, som kan føre til, at der opstår u hensigtsmæssige udviklinger, spændinger, kedsomhed mv. Dette beror også på, at børnene er spaltet ud af samfundssammenhængen, at de er blevet overflødige. Konflikterne ligger indbygget i situation og opdragelsesform, fx er der i behovsudskydelsesproceduren direkte indbygget et konfliktforhold til de voksne, der står som administratorer af det. Samtidig indbygges der modsætninger i barnet selv, idet normerne og adfærdsmønstrene internaliseres i børnene.

Disciplineringen formidles som en selvdisciplinering. Modsætningerne opleves som indre modsætninger, og de risikerer at føre til konflikter, der er u hensigtsmæssige og fremkalder fejlfunktion hos børnene (fra protest til apati, dagdrømme og mavekrampe). Her har man en af de modsætningsmekanismer, som grundmodsaetningerne i et kapitalistisk samfund avler på andre planer, når der sættes ind med symptomløsninger. Baggrunden for det er, at det bliver nødvendigt at opdrage børnene på en særlig måde, fordi livsbetingelserne ændres. Men samtidig skaber opdragelsesformen problemer af en anden art, som så også må løses for at få tingene til at fungere gnidningsfrit. Det er det, der er problemet. Og her bliver børnelitteraturen (senere ved siden af andre medier) et løsningsmiddel. Disse psykiske fejlfunktioner kan bearbejdes gennem børnelitteratur.

Dette er baggrunden for den nyudvikling af børnelitteratur, der sætter ind i 1800-tallet. Her udvikles en fantastisk/eventyrlig børnelitteratur, der hurtigt bliver dominerende. Den fungerer som oplevelseskonsum og kompensation (ventil) for de spændinger, som de tvangsmæssige opdragelsesformer og livsbetingelser fremkalder i børnene. Oplevelse og spænding bliver nøglebegreber (og er det stadig). Det spændingsaspekt, som jeg var inde på i forbindelse med *Robinson Crusoe* reddyres i begyndelsen af 1800-tallet.

Den fantastiske fortælling opfindes. Den eksisterer ikke forud. Den udvikles af forfattere som E.T.A. Hoffmann og H.C. Andersen. Det er ikke tilfældigt, at den opstår i denne periode og i den form. Ved en fantastisk fortælling forstår jeg en fortælling, som har en realistisk ramme om et fantastisk forløb. Den handler som



regel om et barn, der er i en eller anden mangeltilstand. Et eksempel er *Den lille Idas blomster*. Hun lever i en tilstand af materiel tryghed, men psykisk tvangsmæssig mangel – en udsultning af følelser og behov. Disse behov udlades i en fantastisk drøm, som kompenserer for konflikt og mangel og gør livssituationen udholdelig. En anden variant af typen er en historie som *Den lille pige med svovlstikkerne*, hvor vi har en direkte social og fysisk mangeltilstand, som fantasierne ligeledes kompenserer og illuminerer.

Folkeeventyrene omfunktioneres på samme tid til fantastisk børnelæsning. Fra at have været erfaringsudtryk for en underklasse i feudaltiden bliver de nu indoptaget i en helt anden sammenhæng, idet de omformes til borgerlig børnelæsning. Eventyrene er i deres oprindelses-sammenhæng realistiske. De handler om underklassens realsituation og utopiske drømme. I det øjeblik de bruges i en anden situation, hvor børnene er fremmede for disse livssammenhænge, bliver de til abstrakte, fantastiske historier. Samtidig erstattes den mundtlige selvproducerede form af en skriftlig fikseret og dermed af et passivt isoleret konsumforhold til teksten. Yderligere omskrives de i ideologisk retning. Derfor kan de udfylde samme afledende og kompenserende funktion som de fantastiske fortællinger. Eventyret om Rødhætte er et eksempel herpå. På den ene side giver det børnene fri udblæsning for spændingerne på det følelsesmæssige plan samtidig med, at det på den anden side bearbejder dem på det normmæssige ideologiske plan. *Rødhætte* er stadigvæk både en fantastisk fortælling og en moralsk historie. Idet eventyret tilgodeser spændingsudladningen, bliver det mere effektivt, da det går ind i den behovs- og

konfliktsituation, som børn faktisk er placeret i fremfor at fornægte den. Ved at acceptere og skildre de psykologiske aspekter kan det mere effektivt bearbejde børnenes bevidsthed i retning af en tilpasning til og en udholdelse af vilkårene.

Børnelitteraturen fungerer i disse former som kompensation. Den er stadig indirekte i konfliktstruktureringen et instrument til at indlære moral og adfærd. Men nødvendiggjort af børnenes faktiske situation sådan som samfundsudviklingen tilrettelægger den, da opstår der behov for at bearbejde behovssammenhængen på en særlig måde. Børnelitteraturen bliver en kanal, en erstatning for udfoldelsesmuligheder på det sociale plan – en ventil for spændinger, som udspringer af børns eksistenssituation.

Tilsyneladende er her tale om en litteratur, der virker direkte modsat den moralsk/didaktiske og opdragelseshensigten i øvrigt, idet den åbner for driftsudladning fremfor driftsfortrængning – for spændingsoplevelser, fantasteri fremfor realitetstilpasning. Men dette er nødvendigt netop for at opretholde tilpasningen til forholdene.

Med denne udvikling er vi inde i et andet af børnelitteraturens grundlæggende træk. Et centralt træk i dens udviklingshistorie er det forhold, at den differentieres, udspecialiseres i diverse typer og genrer. Dette forhold siger ligeså meget om børnelitteraturens funktion som dens oprindelsesomstændigheder. Den her behandlede udspecialisering af to hovedtyper, moralsk/didaktiske og fantastiske fortællinger er grundlæggende. Disse to typer er stadig de to hovedtyper i børnelitteraturen både i rendyrkede former og i diverse krydsninger. Det der karakteriserer udviklingen videre frem er, at der som

led i den samfundsmæssige udvikling og ændringer i børns vilkår opstår specielle behovssammenhænge og dermed udvikles forskellige typer børnelitteratur som kan fungere ind i dem.

### Perioden ca. 1870 til 1. Verdenskrig

I denne anden hovedfase i børnelitteraturens udvikling får børnelitteraturen sit brede gennemslag. Der udvikles en sværm af forskellige specialiserede genrer. Der kommer en mægtig kvantitativ forøgelse af udgivelsesantallet. Der opstår og videreudvikles børneblade. En masse litteratur for børn opstår. Situationen er karakteriseret ved en voldsom ekspansion både kvantitativt og i retning af udvikling af en mangfoldighed af genrer. De fleste af de genrer og former, som er konstituerende for børnelitteraturen i dag udvikles i denne periode. Udviklingen sker i en dobbelthed af markedsudvidelse og besvarelse af sociale behov. Den udspecialisering, der sker er dels en alders-, dels en køns- og dels en klasse-mæssig differentiering. Det kan konkretiseres antydningssvis her:

*Den aldersmæssige specialisering* viser sig bl.a. i at der udvikles en decideret småbørnsbog, *billedbogen*. I dette kommer den omtalte dobbelthed til syne; dels er der tale om en markedsudvidelse, der tilgodeser værdiøgningsbehov (den tiltagende tendens til formidling af menneskelige forhold i vareformer), dels om en specialisering mod særlige socialisationsbehov. Der er udviklet både kapitalapparat og teknik til, at man kan trykke og afsætte store oplag i flerfarvetryk. Markedsudvidelsen er et eksempel på en generel tendens i medieudviklingen. Markedet specialiseres mod bestemte konsumgrupper med specielle behov, der igen beror

på udviklingen i det sociale felt, her af de særlige opdragelsesbehov i forbindelse med småbørn. Også de små børns socialisation i familierne er blevet problematisk som følge af, at familiens intimisering forstærkes i denne periode som omtalt foran. Det betyder, at behovet for et udefrakommende opdragelsesinstrument bliver forøget og trænger ned i de små børns situation, fx i form af et elementært underholdnings- og samværsredskab, hvad billedbogen også er.

Lignende aldersdifferentiering sker over et bredt felt. Den fantastiske fortælling specialiseres fx mod en bestemt alderskategori omkring skolealderens begyndelse. Det man plejer at kalde eventyralderen.

*Kønsspecialiseringen* slår ud i en bestemt alderskategori omkring 10-14-årsalderen. For drenge udvikles en spændingslitteratur. Den gængse betegnelse for dem er *drengebøger*. De omfatter et bredt og yderligere udspecialiseret spektrum af genrer. Grundlaget er bl.a. gamle klassikere, der omskrives til børnelæsning (indianerbøger (Cooper fx), historiske romaner (Scott og Ingemann fx), science fiction (fx Jules Verne), jungleromaner (Kipling fx), sø-romaner (Maryatt fx), krimier, kostskoleromaner osv. osv.). Alt i alt en meget omfattende udvikling omkring drenge-læsning.

Man kan da spørge sig, hvad det er for en særlig drengesituation, der er udviklet, og som betinger alt dette. Det må dels hænge sammen med drengenes specielle opdragelse til at kunne varetage en bestemt mandsrolle og dels med familiernes tilbagetrukne position og dermed børnenes, specielt drengenes inddæmmede og udgrænsede situation. Udfoldelsesrummet er meget lille, drengene fastholdt i en

umyndig barnagtighed, samtidig med, at drengedragelsen lægger op til en ekspansiv, aktiv og udadrettet mandsrolle, som er rettet mod produktivt liv. Den dobbelthed er det ikke muligt at realisere i familien. Der bliver drengene tværtimod holdt tilbage fra samfundet i en tvangsmæssig inddæmning og i en praksis, der direkte modsiger mandsrollen. I denne modsætning kan drengelitteraturen fungere som løsningsmiddel – en ventil, så man hverken behøver destruere mandsrolleopdragelsen eller risikere, at drengene i diverse former for praksis og protest tager den på ordet. I bøgernes eksotiske handlingsrum får de en udblæsning for alle de undertrykte og urealisable krav og behov. Det eksotiske handlingsrum er modelleret over en struktur, der svarer til den socialpsykologiske situation, drengene er i. Indianerbøgerne handler såmænd mere om realsituationens drengeliv end om indianere.

Det eksotiske handlingsrum er således ingen tilfældighed, her kan realsituationens konflikter udledes i abstrakt ufarlig form. Handlingen drejer sig om direkte konfrontation mellem natur og samfund, en forskydning og transformation af konflikten mellem behov og tvang, protest og tilpasning, hvor det sidste altid sejrer med drengepersonernes aktive hjælp. Disse tekster fungerer dels kompensatorisk som spændingsudblæsning, dels som model for drenges overtagelse af mandsrollen.

Drengelitteraturen er desuden stærkt imperialistisk i dens ideologiske organisering af bevidsthed og virkelighedsbillede. Kiplings og Walter Christmas' bøger er et eksempel, indianerbøgerne fra den tid et andet. Modellen i spændingsbøgerne er langt hen den samme. Der fremstilles en pionertilstand, som har karakter af en

konfrontation med naturen, det vil også sige driftsnaturen i personerne. Denne manifesterer sig primært i de vilde, som opgaven så er at få plaffet ned. En stifinder-type er ofte hovedfigur som beskytter af den lille pionerfamilie, der er bøgernes samfundsidol, og som drengefigurerne fungerer i forhold til. Det betyder også at der er fremstillet nogle sammenhænge, hvor drengene kan udfolde sig meningsfuldt og kompetent. De er fx med i indianerbekæmpelsen, og de er med i produktionsprocesserne. Bøgernes handlingsteamaer, konfliktstruktur osv. er modelleret over forhold i drengesocialisationen.

Tilsvarende fungerer (de meget anderledes) *pigebøger* i forhold til opdragelsen til en traditionel pigerolle, der har med varetagelsen af de mere følelsesmæssige familiefunktioner at gøre. Når der nu er brug for disse pigebøger, er det tegn på, at der er ved at gå koks i pigeopdragelsen, at den er blevet et problem. Det viser indholdet i bøgerne. De handler ofte om »oprørske« drengepiger, dvs. aktive udadvendte pigetyper, der på den ene eller anden måde døles og overbevises om deres fejlindstilling. En del af dem bliver det ved hjælp af lungebetændelse eller de bliver reddet af en eller anden mandsfigur, hvorefter de falder til patten og erkender deres fejl. Det er værd at fastholde, at der ikke bare er tale om, hvad man kan kalde en indoktrineringslitteratur og et entydigt pres mod pigerne i retning af at overtage kønsrollen. De skildrer netop konflikten, ligesom selve opkomsten viser, at pigeopdragelsen er blevet problematisk. Pigebøgerne må derfor også tematisere det modsatte: udtryk for protest, konflikt og fejlfunktion i pigesituationen.

Disse forhold, som hænger sammen med børns realsituation, bliver i bøgerne

forvrænget og mytologiseret, fx transformerer spændingsbøgerne den samfundssituation, som drengene lever i, over i eksotiske handlingsrum. Men samtidig handler bøgerne om den faktiske livssituation, hvor stærkt den end er forvrænget i troldspejlet. Dette vil jeg hævde er et centralt forhold for næsten al børnelitteratur. Uanset hvor fantastisk, og hvor mystificerende den er, så omhandler den børns realsituation. Det er den, der er forklædt i fx jungleudstyr. Teksterne er i deres tema, sprogform, konfliktstruktur, mytologi osv. modelleret over de konflikter, de spændinger, som ligger i samfundet og i børnenes livsforhold – og fx også over de grundlæggende klassemodsætninger. De forventes til noget andet, fx til en modsætning mellem forbrydere og ordensmagt. Der er ofte tale om en ideologisk formet modsætning mellem samfundsmagt på den ene side og en dæmonisering af proletarerne på den anden i form af forbrydere, indianere eller andre skurkemasker.

Der ligger også i teksterne en bearbejdelse af bredere samfundsforhold. Disse transformeres i en tilpasning til herskende normer og forestillinger. Men primært fungerer børnebøgerne i en omskrivning og bearbejdelse af de livsomstændigheder og af den opdragelsessituation, som børn faktisk er i. Dette er efter min opfattelse vigtigt at fastholde og også tage udgangspunkt i. Det er i dette felt, man kan komme i et direkte forhold til bøgerne, fx i det pædagogiske arbejde i den hensigt at få afdækket deres spændingslag og ført dem tilbage til de spændinger i børns hverdag, som de er forklædninger af. Og få svar på spørgsmål om, hvorfor børn læser fx seriebøger, hvorfor de bøger fascinerer dem i den grad, hvorfor de foretrækker denne type spændingslitteratur

fremfor andet. Min egen påstand er, at de gør det, fordi disse bøger, når det kommer til stykket, handler præcist og konkret om børns realsituation og udløser de spændinger den afsætter. At de som regel gør det på en reaktionær og forvrænget måde, og fanger børnene på det, er den anden side af sagen.

De her antydede udviklinger i børnelitteraturen har snævert deres baggrund i ændringer i børnenes livsomstændigheder og socialisationssituation. Disse har igen deres baggrund i ændringer i samfundet og klassestrukturen. Udviklingerne er tegn på, at børnelitteraturen er ved at skifte klassegrundlag. I denne periode sker der væsentlige forskydninger i klasseforholdene. For det første slår kapitalismen for alvor igennem. Det betyder, at der opstår en egentlig arbejderklasse, og det betyder, at der opstår et mellemlag af teknikere, administratorer, pædagoger og statsfunktionærer mv. efterhånden som et teknologisk højere niveau sætter sig igennem, og det bliver nødvendigt med større samfundsregulering. Det bliver dermed nødvendigt at kvalificere nogle børn til at kunne udfylde disse arbejdsfunktioner, hvor man tidligere kunne nøjes med en institutionskvalificering, der næsten udelukkende var rettet mod borgerskabets børn. Underklassens (bønder og arbejderes) børn blev grundkvalificeret i form af tvangsdisciplinering eller gennem deltagelse i arbejde. Men med det højere tekniske niveau bliver det nødvendigt med en videre kvalificering af flere af børnene. Det er ikke længere tilstrækkeligt at disciplinere dem. Nogen af dem må også tilegne sig kvalifikationer på forskellige niveauer. Dette er baggrunden for de ændringer, der sker i skolen og i børnelitteraturen. Den fælles funktion i børnenes

socialisation er også baggrunden for at børnelitteraturens udviklingsfaser følger skolens.

Skolereformen i 1903 er udtryk for de antydede samfundsmæssige behov for en ændret kvalificering af børnene og for opbevaring, tilpasning, regulering af børn som bliver overflødiggjort som arbejdskraft. Formålet er at integrere børnene i samfundet og udvikle deres tekniske og ideologiske kvalifikationer. Situationen stiller dels krav om en ændret grundkvalificering i folkeskolen, dels om yderligere kvalificering af flere børn med henblik på mellemlagsfunktionerne, hvad den nye mellem- og realskole tilgodeser.

Tilsvarende forskydes klasseprofilen i børnelitteraturen. Fra snævert i den tidlige fase at være tilknyttet borgerskabet forskydes den nu til at have et bredere grundlag i mellemlagene og i dansk sammenhæng specielt i småborgerskabet. I Danmark har småborgerskabet i denne periode en stærk position, hvad der bliver afgørende for både skolen og børnelitteraturen. Bønderne formår at organisere sig økonomisk, politisk og kulturelt i delvis opposition til kapitalen, og deres interesser slår igennem i samfundets institutioner. Dette sker i forlængelse af de oppositionelle bevægelser omkring andelsforetagender, højskoler mv. Bønderne formår her offensivt at oprette deres egne kvalificeringsinstitutioner for børn, friskoler mv. Således bliver småborgerskabet også grundlaget for en særlig udvikling i den danske børnelitteratur, hvad der viser sig i, at den dominerende genre bliver den såkaldte *skolelærerlitteratur*.

Denne litteratur minder i visse henseender om den gamle didaktiske børnelitteratur, idet den har en pædagogisk ideologisk hensigt. Den udvikles direkte

som et modstød mod den massekonsumlitteratur, der er ved at opstå, og som har retning mod de nye mellemlag og mod arbejderklassens unge. (Situationen er således parallel med den »kulørte debat« i 50-erne).

Ligesom småborgerskabets interesser og kvalificeringsbehov bliver afgørende for grundkvalificeringen af børn med skolereformen i 1903, præger de også afgørende børnelitteraturen, og skolelærerlitteraturen bliver en dominerende type i Danmark helt op i 1950'erne, dvs. lige så længe som skoleformen og den dertil svarende karaktermoralske opdragelse. I 50'erne lider skolelærerlitteraturen en pyrrhussejr i den kulørte debat, og trods kunstigt åndedræt med børnebogsprisen indstiftelse mister den sin dominans. Den omfunktioneres og bliver grundlag for den voldsomt ekspansive læse-let-litteratur.

Indtil da er skolelærerlitteraturen dominerende i, hvad man kunne kalde den børnelitterære institution – den instituerede børnelitteratur, der fremmes og formidles gennem institutionerne.

Chr. Erichsens forlag er et afgørende led i dens gennemslag. Det lykkes for forlaget at få drevet en masseproduktion op på denne mere finlitterære børnelitteratur, dels i omarbejdede klassikere og dels i en produktion af denne type skolelærerlitteratur.

Som eksempel på denne litteratur kan nævnes N.K. Kristensens forfatterskab (*Rasmus fra Rodskov* m.fl.). N.K. Kristensen er en central figur i denne udvikling. Han er den første danske børnebogskritiker og debattør, og han er den der udstikker grundlaget for skolelærerlitteraturen både teoretisk og praktisk.

Det er skolerne, der bærer denne litteratur. Dette gælder også i stort omfang den senere produktion af finlitterær børnelitteratur, hvor der bliver tale om mere omfattende statssubsidiering gennem skole- og biblioteksindkøb. Dette er begrundet i behovet for udvikling af en børnelitteratur, der ud fra dannelsehensyn kan fungere som modstød mod den stadig fremtrængende masselitteratur. Man kan heller ikke her overlade opdragelsen fuldstændigt til markedskræfterne.

Masselitteraturen har ligeledes sit ud-spring i denne periode. Den er endnu ret udifferentieret. Børnene læser nogenlunde det samme som de voksne, fx *Nick Carter*, *Buffalo Bill* og lignende serier. Der er endnu kun spirer til en specialisering mod børnene, men tendensen er tydelig (jvf. nedenfor).

### Nogle hovedtendenser i den senere udvikling

Den følgende fremstilling indskrænker sig til at skitsere nogle tendenser, som kan give et tilskud til funktionsbestemmelsen i det foregående, idet grundtrækkene i den børnelitterære institution etableres (som tendenser) i perioden omkring 1900. De omtalte samfundstendenser sætter sig efterhånden igennem og bliver dominerende, ligesom børnelitteraturens udviklingsretninger manifesterer sig stadig tydeligere. Differentieringen forstærkes i retning af specialiserede typer med bestemte funktioner bl.a. uddifferentieres også den stadigt ekspanderende masselitteratur efter de samme linjer. Den bliver fra 60'erne den kvantitativt dominerende type som led i denne periodes specialiserede børnemarked og børnemedie-boom.

I mellemkrigstiden viser der sig tendenser til en ny forskydning i grundla-

get for børnelitteraturen. Det viser sig fx i nyudviklingen i skolelærerlitteraturen med Torry Gredsted og G. Jørgensen (tendens mod tematisering af bybørns situation, spejderbevægelse og eksotisme mv. fremfor af landlige eller historiske småproducentsammenhænge). Men det manifesterer sig især i opkomsten af en ny hovedtradition i den danske børnelitteratur – *den kulturradikale børnebog*.

I mellemkrigstiden omstruktureres samfundet mod stærkere statsregulering, og det teknokratiske niveau er i fortsat udvikling. Det betyder, at klassestrukturen trods stagnation og krise ændres, småborgerskabet svækkes, mens mellemlagenes betydning er i vækst – i det mindste som tendens. Det betyder igen, at opdragelsen og kvalificeringen af børn ændrer sig. Behovet herfor forstærkes også for arbejderbørnenes vedkommende, bl.a. som led i socialdemokratiets kriseløsningsbestræbelser, der skaber behov for en positiv integration af børnene i samfundet fremfor den herskende negative disciplinering af dem. Dette kommer til udtryk i pædagogiske forsøg og debatter og i den halve skolereform i 1937. Den småborgerlige karaktermoralske og autoritære opdragelse og skole, som blev statueret i skoleloven i 1903 bliver utilstrækkelig. I samme retning virker det tiltagende behov for en mere fleksibel arbejdskraft både i den private og i statssektoren. Disse økonomiske, sociale og opdragelsesmæssige tendenser sætter sig først for alvor igennem i 50'erne og 60'erne – et udtryk herfor er skoleloven i 1958.

Den forstærkede udvikling af mellemlagene resulterer i en forskydning i børnelitteraturens klassegrundlag. Den slår ud allerede i 30'erne i en ny type børnelitteratur – *den kulturradikale børnebog*. Den

kan karakteriseres som den anden hovedtradition i den danske børnelitteratur ved siden af skolelærertraditionen. Den er i 30'erne led i den kritiske kulturradikale bevægelse, som bl.a. retter sig mod den traditionelle skole og den karaktermoraliske opdragelse. Den reformpædagogiske bevægelse er et hovedelement i kulturradikalismen og har som den sin basis i de nye mellemlag. Reformpædagogikken udmøntes ikke bare i debat og kritik, men også i praktiske forsøg i småskoler, børnehaver, børnehaveseminarier mv. Denne udvikling bliver en del af grundlaget for den omlægning af opdragelsen, der slår igennem i skolen og især i børnehaverne i 60'erne, i skolen i form af en rationaliseret kreativtetspædagogik.

Som vækstpædagogikken i 30'erne er i opposition til den herskende socialisation, således er også den kulturradikale børnebog i et oppositionsforhold til skolelærerlitteraturen og den victorianske prægede billedbog. Den vigtigste kulturradikale produktion sker på småbørnsområdet. Teksterne er antiautoritære og orienteret mod børns synspunkt. De har et udgangspunkt i børns sociale og driftsmæssige behov, hvad der viser sig både på det sproglige, det tematiske, det strukturelle og det billedmæssige plan. Udviklingen af denne tradition starter i 30'erne og kulminerer i 40'erne og 50'erne med en række »klassikere«, fx Egon Mathiesens billedbøger (*Aben Osvald*, *Mis med de blå øjne*) og Jens Sigsgaard/Arne Ungermann (*Palle alene i verden*). I bøgerne kommer den kulturradikale vækstpædagogik til udtryk. De har front både mod den ekspanderende masselitteratur og den traditionelle børnelitteratur. (Der produceres kun sporadisk andet end billedbøger, fx Hans Kirk og Otto Gelsteds drengebøger,

Karin Michaelis' pigebøger).

Den kulturradikale børnebog bliver i en omfunktioneret (ukritisk) form grundlag for børnebogsudviklingen i 60'erne. Baggrunden herfor er den antydede samfundsudvikling og de behov, den skaber for ændrede socialisationsmidler. Fra 30'erne og fremefter sætter den proces ind, hvor mellemlagene erstatter småborgerskabet som social og ideologisk medieringskategori. På grund af deres funktion som social opstigningsmulighed kan de overtage småborgerskabets ideologiske funktion i legitimeringen af det kapitalistiske samfund. Denne udvikling og funktion formidles gennem socialdemokratiets politik fx i parolen lighed gennem uddannelse.

De nye behov for arbejdskraftens kvalifikationer fører til gennemgribende ændringer og ekspansion i uddannelsessystemet. Vækstpædagogikken bliver i omfunktioneret form et af elementerne i udformningen af den mere hensigtsmæssige kreativtetspædagogik, der nu kommer til at præge folkeskolen. Som vækstpædagogikken omfunktioneres også den kulturradikale børnebog og bliver i den forstand grundlag for den instituerede danske børnelitteraturs videre udvikling. Den kommer til at fungere som en art produktudvikling af mere egnede typer børnelitteratur.

Den kulturradikale børnebogs former, teknikker og temaer omfunktioneres således, at dens kritiske potentiale erstattes af en samfundstilpassende funktion. Dette er mindst udpræget i det finlitterære hjørne. Her videreudvikles de æstetiske og eksperimenterende aspekter. Undertiden som en hævde af barnets udfoldelsesbehov og fantasi op mod en kold og rationel voksenverden. Ib Spang Olsen,

Flemming Quist Møller, Cecil Bødker og Ole Lund Kirkegaard er repræsentanter for typen.

Den overvejende tendens går imidlertid mod den »kunstnerisk« overlækre og hittepåsomme børnebogstype, der antager form af avanceret vareæstetik, og derved svarer til en anden hovedretning, som omfunktioneringen antager – udviklingen af en kompensatorisk massekonsumtype. Clevins produktion kan tjene som eksempel på typen – en idylliserende, problem-skyende, rationaliseret og oftere fantastisk småbørnslitteratur, der oversvømmer markedet i 60'erne og 70'erne. Tekniske nyudviklinger i den kulturradikale børnebog, som er begrundet i en børneorienteret kommunikation (i billede såvel som tekst), overtages atomistisk og udnyttes som midler til at appellere til børns konsum. Træk fra den kulturradikale børnebog bliver således brugbare som produktudvikling for konsumbilledbogen.

En tredje udløber af den kulturradikale børnelitteratur er udviklingen af den emneorienterede børnebog, primært rettet mod brug i institutionerne. I 70'erne bliver den i rationaliserede og specialiserede former en hovedtype med baggrund i behovet for at sætte ind på kvalificeringen af børnene og tilpasningen af dem til institutionerne.

I 60'erne sker der dels ændringer i børnelitteraturens grundlag, dels en voldsom udvikling kvantitativt og mht. specialisering af typer. Børnelitteraturen bliver sammen med andre medieprodukter udviklet til et omfattende samfundsmæssigt socialisationsagentur. Den er led i den forstærkede samfundsmæssiggørelse af opdragelsen overhovedet, hvad der først og fremmest manifesteres i den tiltagende institutionalisering.

Børnelitteraturen fungerer her ind i socialisationen både i familien og i institutionerne. Differentieringen udspringer af disse forskellige funktionssammenhænge. Til de køns-, alders- og klassespecifikke funktioner kommer en række særlige brugssituationer (fra emnearbejde over underholdning og opbevaring til godnatlæsning).

Denne nye situation manifesterer sig synligst i det boom for masselitteratur for børn, som indtræffer i 60'erne. Foran berørtes denne tendens i småbørnslitteraturen, men voldsomst slår det ud i seriebogsproduktionen for ældre børn, der truer med at overtage hele forretningen, og forretning er det. Den er led i opkomsten af det børnemarked, der siden 60'erne har grebet stærkt organiserende ind i centrale dele af børns liv, hvorfor der skal siges lidt mere om det her.

Det der karakteriserer masselitteraturens udvikling er dels større og større kvantitativ udbredelse dels en funktions-specialisering. Der sker en differentiering af den svarende til den øvrige børnelitteratur i alders-, køns- og klassespecifikke typer og specialiseringer mod bestemte brugssammenhænge med retning dels mod fritids- og familiesammenhænge dels mod institutionssammenhænge.

Børnemasselitteraturen (fx seriebøger) slår igennem i mellemkrigstiden og kulminerer i 50'erne og 60'erne i en voldsom ekspansion, der truer med at opsluge den traditionelle børnelitteratur, hvad der af-føder debatter og støtteforanstaltninger. Denne specialisering med udvikling af typer til varetagelse af forskellige behov og funktioner drives dels frem af de accelererende ændringer i livsforholdene og de behov, det afsætter i forlængelse af børnenes overflødigsgørelse og spændingsfyldte



livsvilkår, dels drives den frem af forlagskapitalernes behov for markedsudvidelser.

Omkring århundredskiftet sker den første etablering af denne type litteratur, og den sker i sammenhæng med udviklingen af massemedier i øvrigt (tegneserier, film, børneblade, og senere tv) og følger disses udvikling, der resulterer i et bredt marked for børnekonsum i 60'erne. Børnelitteraturen bliver led i den bevidsthedsindustri som nu slår igennem. Medieprodukterne fungerer her på samme måde som skitseret foran for den fantastiske børnelitteratur. De bliver instrumenter til bearbejdelse af de spændinger og konflikter, der opstår i realsituationen. De besvarer disse behov i en ideologisk bearbejdelse, der fungerer tilpassende til omstændighederne. Sammen med en række andre massevarer er de led i en markedsføring omkring fritiden, hvorved den reguleres og organiseres.

Behovene udspringer af den tvang, der udgår fra lønarbejdet. Dets stadig mere mekaniske og opsplittede karakter skaber behov for kompensationsmuligheder i fritiden. Det samme gør opsplittningen og isoleringen af familien og andre sociale sammenhænge. Folks egen bearbejdelse af livsomstændighederne og erfaringer berøves muligheder for at organisere sig og bliver organiseret udefra gennem varerforbrug. Både vores og børnenes liv karakteriseres grundlæggende ved, at det bliver »fremmedbestemt« dels i arbejdet og dels i fritiden. Varerne og specielt bevidsthedsprodukterne bliver konfliktløsende instrumenter fx i familierne. Stadig flere samværsforhold formidles gennem varer. Med familiens udhuling og intimisering sker der en opladning af dens konflikter, og de berøves muligheder for be-

arbejdelse. Familien bliver en splittet institution. Mændene arbejder et sted, kvinderne et andet, børnene opbevares imens i diverse institutioner. Kun i fritiden samles den. Men også her er dens vilkår bestemt økonomisk og psykisk udefra af arbejdsforholdene og de forskellige erfaringsammenhænge medlemmerne kommer fra. Samtidig forstærkes forventningerne til familien som det sted, hvor sårene fra de andre steder kan lappes sammen. Den mytologiseres til at skulle rumme al livsens mening. Det kan den ikke, og her tilbyder konsumets kroniske cirkel sig som udvej. Medieprodukterne og med dem børnelitteraturen kan fungere som compensation i dette spændingsfelt. De tjener også som redskaber til at opbevare og pacificere børn, når det spidser til i familjecellerne, specielt er TV effektivt her ikke mindst i arseniktimen sidst på eftermiddagen. Men også børnebøgerne har en sådan funktion. Allerede N.K. Kristensen er inde på, at de kan trække børn væk fra gadehjørnerne med deres farlige kammeratgrupper, der kan udvikle sig uhensigtsmæssigt.

Børnelitteraturen kan være instrument for at aflade disse spændinger. Men de bliver ikke løst gennem medieforbrug. I deres struktur og funktion bearbejder medierne nok realsituationen, men de løsninger, der stilles op, er provisoriske og må gentages kronisk, hvad producenterne har deres interesse i.

Selvom børnelitteratur (og andre medieprodukter) også er meget andet er denne funktion central specielt i masselitteraturen. Tekstkonsumet giver en ventil, en compensation for spændinger. Masselitteraturens funktion går entydigt i den retning, hvor den »finere« litteratur er indstillet efter andre hensyn også, hvad

bl.a. de heftige debatter om masselitteraturens fordærvelige indflydelse på børn er et udtryk for. Mellemlagenes og småborgerskabets og borgerskabets børn er det også nødvendigt at kvalificere på andre måder, fx til at kunne læse andet end ren spændingslitteratur. Det er én baggrund for, at der opretholdes en finlitteratur for børn. Den eksisterer på statssubventionering gennem bibliotekerne, dvs. at der må være en almen samfundsmæssig interesse i at opretholde den som supplement til skolen. Det er således også et udtryk for, at der er visse funktionsforskelle mellem de to typer børnelitteratur. Her er tale om en anden grundlæggende differentiering – som også er klassebestemt.

De her antydede udviklinger fortsættes i 70'erne. Her ses en forstærket tendens til rationaliserede og funktionsspecialiserede børnebogstyper, dels i det kompensatoriske konsumfelt, dels i udviklingen af diverse typer af institutionslitteratur.

Udviklingen er også et udtryk for krisen, dels som det viser sig i indholdet (besvarelsen og bearbejdelsen af den pressede børnesituation) dels på det økonomiske plan i rationaliserings- og monopoliserings-tendenser.

Men ved siden af denne tendens opstår en modtendens i opkomsten og udviklingen af den socialistiske børnebog. Den kan i sin første fase ses som en regeneration af den kulturradikale traditions kritiske potentiale. Her i form af direkte samfundskritik. Den er led i kritikken af den herskende socialisation og led i forsøg på at udvikle en modpraksis i børneopdragelsen. Den er en anden slags svar på børnenes realsituation og krisen. Det betyder, at dens funktion er af en anden art, end hvad der ligger i det foregående. Og det er en anden historie.

## Litteratur

Med hensyn til en uddybelse af disse historiske funktionssammenhænge især for de senere perioder kan jeg henvise dels til min artikel i Sv. Møller Kristensen/Preben Ramløv (red.): *Børne- og ungdomsbøger*, (1974), dels til *Analyser af dansk børnelitteratur* (1976).

I artiklen »*Børnebøger i danskundervisningen*« i *Dansk-didaktik* (1978) og i artiklen »*Om børneoffentlighed og modproduktion*« i *BIXEN* nr. 2, 1978 har jeg behandlet nogle pædagogiske og praktiske konsekvenser af disse funktionsforhold.

Yderligere kan anbefales:

Richter/Merkel: *Eventyr, fantasi og social indlæring* (GMT 1978)

Anna Lise Andreasen m.fl.: *Børnemarked* (1976)

B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur* (1976)

Pil Dahlerup m.fl.: *Børn litteratur samfund* (1972)

Karin Esmann Knudsen: *Kvalitet. For børn?* (GMT 1978)

Mht. det historiske stof:

Inger Simonsen: *Den danske børnelitteratur i det 19. århundrede* (1966)

Vibeke Stybe: *Fra Askepot til Asterix* (1974)

Mette Winge: *Danske børneromaner* (1976)

# *Det er en historie, der sikkert går tilbage til Reventlow og de der kanaler*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad tænkte du om din arbejdsmæssige situation som løst ansat på både universitetet og seminariet?*

– Jeg havde på det tidspunkt fundet ud af, hvad det var, jeg ville arbejde med. Men jeg følte, at jeg druknede i 1. dels-undervisning, administration og den slags. Set i bakspejlet er det tydeligt, at man blev slugt af universitetsmaskinen. Samtidig var der nogle andre aspekter, som havde med pædagogseminariet at gøre.

Jeg husker det sådan, at jeg havde brug for begge dele. På den ene side den intellektuelle udfordring og spænding, der lå i universitetssammenhængen, og på den anden side dette at få kvalificeret selve det her stof som noget, der var vigtigt og centralt, og det var så ikke bare børnelitteratur- og børnekulturstof, men også folkelig, mundtlig digtning i almindelighed, rim og remser. Altså det, der betyder noget her i verden for, hvordan verden kommer til at se ud. Det børn gør, det ER sgu noget, det er ikke bare et udviklingsfænomen i syvende kartoffelrække, der så fører frem til noget andet. Jeg ville gerne gøre op med hele den hierarkiske tænkning, også på det kulturelle felt, hvor vi havde et hierarki fra mundtlig dagligdags fortælling og så opefter. Og jeg ville også gerne bidrage med en kritisk dimension i forhold til, hvad man spiser børn af med i mediebranchen.

*Men vurderer du på det tidspunkt, at du lettest kan få kvalificeret stoffet som vigtigt og centralt ved at holde dig uden for fastansættelse?*

– Ja, seminariet er jo en fabelagtig god boldgade til at eksperimentere med det. Det handler vel også om, at jeg på en måde havde ligget i lyrisk syre og de litterære konventioner i 1960'erne. Hvordan hang det sammen med børn og normalt familieliv? På seminariet handlede det også om ikke bare at arbejde med stoffet analytisk og historisk, men også udøvelsen af det, det at kunne gøre det. Det at kunne noget med de her ting som en grundlæggende pædagogik, ja en eller anden form for mesterlære, det sprænger det meget snævre system, der kører omkring undervisning og skole og skolarisering og danskundervisning og alt det der. Det er ligesom at få den udtryksform, som ligger i de æstetiske områder ind som et grundlag, men også som det, der kunne give pædagogikken mening, ikke bare i danskundervisningen. Det at skabe nogle kanaler og en offentlighed ikke bare FOR børn, men også MED børns involvering og deltagelse, det er det store kulturpolitiske projekt for venstrebevægelsen i 1970'erne også.

Det er en historie, der er drønaktuel i dag med hele den hierarkitænkning, der ligger i systemet, hvor det handler om meritering og meritering, konkurrence og eksamenspræstationer, og jeg ved ikke

hvad. Det er en slags opdragelsesanstalt, hvor det ikke bare er børneopdragelse, der er på dagsordenen. Det store projekt er voksenopdragelsen. Det slår tydeligst ud i forhold til dagpengemodtagere, arbejdsløse og alt det der, hele integrationen, det er jo også et pædagogisk projekt. De skal opdrages, og så kan de mærke det, kan de. Så kan de lære det! Den proprietærpolitik som er vendt tilbage, fodermesterideologi. Vi ved godt, hvad kørerne skal have for at have det godt. Hvad fanden er det for en historie, der kører? Det er pavlov-ske principper.

Det er utroligt, at sådan noget som pisk og gulerod kan blive til en overordnet figur. Den var helt tydelig i den borgerlige regerings politiske projekt i de ti år fra 2001. Det var jo allerede forældet i 1980'erne, da Haarder fik universiteterne på plads. Den der projektstyring har han virkelig haft på tapetet, og den fortsatte socialdemokraterne. Det har fået alt til at falde til patten. Men det værste, synes jeg, er den måde, det falder på plads i vores hoveder. Én ting er, at vi hele tiden skal legitimere os i forhold til alt, hvad man nu sætter op, noget andet er undermineringen af både ens egen dannelse og ens egen erfaring med hensyn til, hvad der er noget værd, og hvad der ikke er noget værd, hvad der er livet værd, og hvad der er vigtigt at få gjort og gøre det i forhold til folk og i forhold til stof og sådan noget. Det undermineres af ens bevidsthed.

Nedskæringerne kommer allerede i 1970'erne, og det er åbenlyst, at man ikke kan køre videre med alle disse meget åbne systemer. Jeg kan ikke huske præcist, hvornår adgangs begrænsningen kommer,

omkring 1980 eller måske før, der er noget med at humaniora sprænger sig selv i stumper og stykker.

Et andet tydeligt eksempel på den her opdragelsesfaktor, det er, at de vil have, at børnene skal bestemme sig for, hvad de vil. De skal spore sig ind allerede fra sjette, syvende, ottende klasse. Det er uhyggeligt! At tænke på pensionen, fra de går i gymnasiet. Og det er jo pisk, hvor så SU'en bliver brugt som piskemiddel. Men der er en enorm resistens imod at lade sig styre, for de holder sgu stadigvæk deres såkaldte sabbatår.

Der sker en eller anden form for sammenbrud i den sanering, der kommer på Universitetet. Der er drønende arbejdsløshed. Men folk bliver ved med at tage de her humanistfag, selv om de er mere og mere udsultede. Der kommer en opmærksomhed på skole, pædagogik og undervisning, i meget høj grad i regi af kulturbegrebet, og der kommer også forskningsmidler til området. Jeg tror, jeg er den første, der har fået forskningsmidler til børnelitteratur/kultur. Mette Winge har muligvis også på et tidligt tidspunkt. Selvfølgelig har der været folk, der har arbejdet med området, men det har mere været studier i triviallitterære fænomener. Her i landet har der politisk set altid været stærkt fokus på det, der har med børn og pædagogik og børneinstitutioner at gøre. Det er også et nordisk fænomen, men nordmændene kommer faktisk først med i 1980'erne; det er først der, de kan uddanne deres egne pædagoger. Vi havde masser af nordiske studerende i løbet af 1970'erne. Det er en historie der sikkert går tilbage til Reventlow og de der kanaler.

# Børnebøger i danskundervisningen

Publ. i *Mette Kunøe og Peter Schmidt, red.: Dansk didaktik*.  
København: Gjellerup 1978, s. 69-83.

Man leder forgæves i *Dansk 1976* efter noget om brug af børnelitteratur – ordet nævnes ikke, hvilket er bemærkelsesværdigt. For selv om vejledningen overhovedet er ukonkret, så taler den en del om at tage udgangspunkt i børnenes situation. I eksempler og forslag til læseplan er en vis konkretion, og der gøres meget ud af at markedsføre »det udvidede tekstbegreb« som danskundervisningens materiale både i begrundelser og eksempler.

Den traditionelle forkastelse af børnelitteratur som egnet undervisningsstof til børns dannelse er der givetvis ikke tale om. Børnelitteraturen er slået igennem som undervisningsstof og har også fået et hjørne i seminarieuddannelsen. Snarere må man se manglen som udtryk for en selvfølgelig accept. Så langt så godt, hvis det kun drejede sig om at markedsføre børnelitteratur.

Den manglende omtale bliver bemærkelsesværdig på en anden led. Den er symptom på en hovedtendens i vejledningen. Det stofflige indhold i danskundervisningen fremstår i den som stort set »ligegyldigt«. Dets gyldighed afgøres af, hvorvidt det tjener som redskab for de overordnede formål, der, her kort og postuleret sagt, handler om dansk som instrument for elevernes sociale funktionsdygtighed, dvs. deres tilpasning til den herskende samfundsorden som kvalificeret på forskellige niveauer. Det kaldes ikke sådan, men det er aflæseligt.

Vejledningen er som tendens udtryk for afviklingen af den indtil 50'erne herskende liberalistiske almindelse, der havde danskfaget som sit centrale ideologiske medium. Og den peger via 60'ernes kreativistiske mellemstation mod en reetablering af dansk som instrument for den nu nødvendige teknokratiske socialdannelse, dels begrundet i ændrede kvalifikationsbehov, dels i den tiltagende krise i børneopdragelsen som helhed. Det er til den ende, der behøves en omfunktionering af dansk til et kommunikationsteknisk fag. Indhold og metoder »ligegyldiggøres« i en »fri« pluralisme, mens den abstrakte formålsstyring i rammerne strammes. Der er tale om en instrumentalisering af fag og undervisning – og dermed af eleverne (og af lærerne med).

Således er også talen om at tage udgangspunkt i børnenes situation instrumentel, idet den går på, at man derved bedre kan motivere dem og få opfyldt målene. Disse er sat uden for børnene og deres interesser, som bliver afsæt, middel. Læreprocessen fremmedbestemmes.

Her er det ikke *Dansk 1976*, man skal skyde på, for denne situation udspringer af skolens struktur og samfundsfunktion. Vejledningen som sådan er et symptom. Hvad man kan kritisere den for er, at den ikke problematiserer denne situation og viser ud over de rent tekniske symptomløsninger.

Grundproblemet i undervisningen er, hvordan man overhovedet kan etablere egentlige arbejdssituationer, hvor børn og pædagog er produktive. Dvs. hvor det, der sker, ikke bare sker på skrømt som øvelse, som manøvrer, der mere eller mindre camoufleret er defineret ud fra diverse fremmedbestemte hensigter med, hvad børn skal have i hovedet. Dette problem lader sig ikke løse inden for rammerne af skolen (eller samfundet, som det er). Det betyder dog ikke, at man skal sætte sig ned og vente på den helligånd. Men det betyder bl.a. et udviklingsarbejde med retning mod at få undervisningen til at forme sig som en arbejdsproces, hvor børn deltager produktivt. Det er også en af betingelserne for konkret at kende grænserne og kunne formulere klare krav til de ændringer, der må til, for at sådanne processer kan realiseres.

Det er som led i et sådant udviklingsarbejde, børnelitteraturen kan få en funktion som andet end teknisk færdighedsinstrument og sødestof, som er de funktioner, børnelitteraturen kan få i skolen inden for de givne rammer, og som Dansk 1976 lægger op til.

Børnelitteraturens direkte inddragelse i danskundervisningen er et relativt nyt fænomen, først formaliseret med *Den blå betænkning*, her især som frilæsning. Ikke desto mindre er dens tilknytning til skolen så gammel som den selv. I sin oprindelse er den langt hen en udspecialisering af skolebøgerne, rettet mod brug i familie og fritid. Den produceres i stort omfang af lærere. Den er at forstå som en funktion i børnenes socialisation ved siden af skolen, mulig- og nødvendiggjort af samfundsudviklingen.<sup>1</sup>

Dens udviklingshistorie er således også nært forbundet med skolens. Når den alli-

gevel først sent direkte indgår i danskundervisningen, hænger det sammen med to ting<sup>2</sup>: For det første, at skole- og børnelitteratur i en art arbejdsdelingsforhold varetager forskellige dele af børneopdragelsen, for det andet med kvalifikationskravene i skolen. Tidligere, hvor opgaven var at indføre børnene i den nationale almindelse, rangerede børnelitteratur på linje med trivallitteratur og anden underlødighed, som vel tålt, men som det var opgaven at komme ud over.

Mens skolen varetog børnenes ideologiske og færdighedsmæssige kvalificering, havde (har) børnelitteraturen en funktion i at tilpasse børnene i en bearbejdning af de konflikter og spændinger, som deres livsomstændigheder udsætter dem for.

Børnelitteraturen får tidligt som overvejende tendens en kompensatorisk funktion, idet den bliver en kontrolleret ventil for de spændinger og fejlfunktioner (såsom protester, dagdrømmerier, mavekramper osv.), som børnenes situation afsætter i kraft af opdragelsesformer, tiltagende ghettoisering og underlæggelse under fremmedbestemte livsbetingelser. De behov, som udspringer af disse livsomstændigheder, besvares af bl.a. børnelitteratur og efterhånden af et omfattende børnemarked af medieprodukter og andre børnevarer. Heri kommer en generel samfundsmæssig tendens til udtryk. Både de materielle og de sociale forhold organiseres og formidles i stadig højere grad gennem vareproduktion og konsum. Herved tilgodeses på en gang kapitalens behov for ekspansion og for indordning af individerne under disse betingelser.

Børnelitteraturens sociale funktion er således som andre medieprodukters dobbelt, dels er den som vare led i en værdiøgningsproces, dels som socialiseringsmid-

del med til at opretholde betingelserne for, at denne kan fungere gnidningsfrit ved at tilpasse børnene. Denne dobbeltfunktion viser sig fx i børnelitteraturens stadige ekspansion og uddifferentiering i diverse markeds- og institutionstyper, i køns-, alders- og klassespecifikke former til varetagelse af forskellige sociale funktioner og markedsudvidelser.

Denne udvikling er slået igennem i de sidste par årtier som led i at også børnenes livsomstændigheder gennemgribende iscenesættes, reguleres og organiseres udefra på varesamfundets betingelser. Det sker gennem fysiske forhold (miljøer), institutioner, medier, konsum, familie, fritidsorganisering m.v.. Børnenes hverdag, deres tid, er langt hen beslaglagt og disponeret ud fra den tvangsmæssighed, der sætter sig igennem direkte og indirekte på lønarbejdets og institutionaliseringens betingelser.

Børnene er, omend indirekte, underlagt fremmedgørelsen. De er objekter for omstændighederne og ikke deltagere i organisering og produktion af deres egne forhold. Medierne (og børnelitteraturen) sætter dem således i et passivt konsumentforhold. Der er her ikke kun tale om en ideologisk organisering af erfaring og bevidsthed, men også om en beslaglæggelse af produktiv ytringsmulighed og om en iscenesættelse af sanser, krop og sociale samværsformer – egenerfaring og medskaben blokeres. Dette ligger ikke i mediernes natur, men i de forhold de fungerer i, og de interesser, de er bestemt af (jvf. nedenfor). En objektgørelse af elever såvel som lærere, svarende til mediernes, sætter sig igennem i skolen i kraft af dens funktion.

Denne situation bliver akut med børnenes ændrede materielle situation (det er

en anden slags børn) og de ændrede kvalifikationsbehov i 60'erne, som udløser en gennemgribende ændring i skolen. Det er som led i denne, at børnelitteraturen vinder indpas i undervisningen. Den specialiseres og funktionaliseres. Skolen bliver mere konsumpræget og må i højere grad tage sig af den psykisk bestemte bearbejdning af børnene, for at en tilstrækkelig arbejds motivation kan opnås. Dette er baggrunden for, at de gennem mere end et århundrede adskilte finder sammen på ny. Sat på spidsen: Børnelitteraturen får en markedsudvidelse, skolen et kompensationsredskab.

Begrundelsen for børnelitteraturens indpas i danskundervisningen er dog primært teknisk pædagogisk. Den kan bruges som middel til at opøve børnenes læsefærdighed og motivere dem til læsning.

I daglig praksis indgår børnelitteraturen i mangfoldige typer og arbejdsformer (frilæsning, oplæsning, tekstgennemgang, anmeldelser, som baggrundsmateriale m.v.), men omtalte funktioner bliver de bestemmende. Det kommer på et andet plan til udtryk i de former, hvori den institutionaliseres. Der udvikles fx deciderede institutionstyper. Et af de mest udprægede eksempler herpå er, at der nu i masseomfang produceres en særlig pædagogisk type børnelitteratur, læse-let-bøgerne, der i sig forener børnelitteraturens kompensationsmuligheder (den spændende historie) med en teknisk pædagogisk hensigt, som er det overordnede. Indholdet problematiseres ikke. Det skal blot fange, være spændende. Ikke desto mindre er det afgørende for funktionsmulighederne, idet det giver den nødvendige lystbetonede motivation. Boomet for læse-let-genren, ligesom også triviallitteraturens inddragelse, er led i

nyudviklingen af læseundervisningen og nært forbundet med specialundervisningens ekspansion. Begge dele er tegn på behovet for at kvalificere flere børn og for at løse motivationsproblemerne i forbindelse med fastholdelsen af den rent tekniske indlæringsprocedure, hvor meningen med læsefærdigheden skjuler sig bag den abstrakte tilegnelse.<sup>3</sup>

Læse-let-litteraturen produktudvikles som løsningsmiddel i forhold til »svage læsere« og varetager ellers samme funktioner som den øvrige børnelitteratur, der via skolebibliotekerne ekspanderer voldsomt. Dette indvirker igen på børnelitteraturens produktion, idet bibliotekssalget er en forudsætning for opretholdelsen af store dele af den. Den omfunktioneres ud fra skolens behov, nyudvikles og specialiseres; et andet eksempel herpå er den tiltagende strøm af problem- og emneorienteret børnelitteratur, ofte i halvfiktive former.

En anden side er, at brugen af dette stof rummer andre muligheder, så sandt som det også er udtryk for en krise, for en orientering mod børn og den samfundsmæssige virkelighed. Disse muligheder antydes i det følgende for børnelitteraturens vedkommende. Det skal understreges, at det langt hen bygger på initiativer, der er i gang i skolearbejdet. Det foregående er at forstå som en beskrivelse af hovedtendensen, den ramme, som overgriber og udsuger energier og gode viljer, som gør arbejdet til et fremmedbestemt skinarbejde, og som det derfor er nødvendigt at tage udgangspunkt i, hvis man skal overskride den.

### Børnenes erfaringer

Børnenes ytring af deres egen erfaring, deres behov, udviklingen af deres bevidsthed om egne interesser blokeres og organiseres udefra gennem institutionsstruktur, mediekonsum mv. Opløsningen af denne blokering er at begynde et sted, og hertil er børnelitteratur brugbar på to måder – for det første i en produktiv bearbejdelse af selve mediet ud fra dets effekt på egensituationen, for det andet i udvikling af former for modproduktion som redskab for organisering og bearbejdelse af situation og erfaring – for regenerering af ytringsmuligheden.

Børnelitteraturen handler om børn og deres situation, omend den langt hen gør det på bestemte ideologiske og klassebestemte præmisser. Den er derudover via andre medier en stadig mere betydningsfuld del af deres livsomstændigheder. Den kan således bruges som redskab til, at børn kan skaffe sig indsigt i deres egen situation. Det kræver, at den kan bruges på en anden led end som tilfældigt materiale for indpodning af de traditionelle tekstlæsningsfærdigheder. Det kræver en overskridelse af teksten som isoleret litterært produkt, og det kræver en omvendning af det passive konsum – af børnenes objektstatus i forhold til tekst og undervisning. (Det kræver også udvikling og brug af en alternativ børnelitteratur).

Uanset om arbejdet er emneorienteret eller tekstbestemt, er det afgørende »at tage udgangspunkt i børnenes erfaringer«. Det betyder også, at stoffet bliver redskab, for at disse erfaringer kommer frem, synliggøres, artikuleres, og at de hævdes som lodige og væsentlige i forhold til input udefra. Det betyder, at børnene gennem arbejdet sættes i stand til at overskride og forstå egensituationen i konkret



samfundsmæssigt perspektiv, og det betyder – på baggrund af deres udskilthed og begrænsede erfaringsverden at sætte dem i stand til at producere nye erfaringer. I en sådan arbejdsproces ligger allerede en handling i forhold til deres livsomstændigheder.

Umiddelbart er den meste børnelitteratur, som omtalt, indrettet på nærmest det modsatte. Den er udtryk for en fastholden af erfaringer og behov inden for en privateret forståelsesramme og tilbyder en isoleret skinopfyldelse i kronisk konsum. Den organiserer bevidstheden i ideologiske mønstre. Men teksterne rummer modsætningsvise potentialer (som også skolen). Deres funktion er mildest talt ikke modsætningsfri. For at kunne fungere må de, samtidig med at de fordrejer, netop ytre konflikter, behov og følelser, offentliggøre det ellers private, ligesom nogle produkter bryder op mod fordrejningen både på det erfaringsmæssige og ideologiske plan og på det æstetisk/sanselige, kritisk protesterende. Og teksterne kan bruges aktivt fx i kollektivt konsum og bearbejdelse i skolen. Teksterne *har* et afsæt i børnenes reelle behov og erfaringer. Uanset hvor fordrejede de er, handler de om børns real-situation og besvarer deres behov, hvis de ellers slår an. Det betyder også, at de kan læses den anden vej, at de kan give indsigt i egensituationen, det vil bl.a. sige i den funktion tekstmediet har i den. Problemet er, at børn ikke reagerer kontra på forfalskningerne. Tværtimod. Hvorfor siger de fx ikke, at teksten lyver, når den gør det? Hvorfor slår de ikke teksten i hovedet med deres egne erfaringer, deres egen viden, når den fremsættes fordrejet eller laver tåbelige løsninger? Hvorfor sætter de ikke deres egen stærke fantasi op mod tekstens fade fantasterier? Hvorfor kæfter de ikke

op med den stærke rytmiske lyd, de har i lungerne, når teksten kører i sit blodfattige middeldansk? Hvorfor sætter de ikke deres stærkere følelser op mod tekstens ferske? Hvorfor denne underdanighed? – Fordi de er placeret i en afmagts-position, bestemt som børn, mangelfulde mennesker, der ikke kan. Fordi mediet netop tilbyder en gnidningsfri udladning af alt dette og en af de få kanaler for det. Fordi de sociale sammenhænge, som kunne organisere og muliggøre og kvalificere ytring og opfyldelse af disse behov i en fælles produktivitet kun eksisterer punktvis (fx omkring børnetraditionerne, remser m.v.) eller er beslægtet i fremmedbestemte rammer, medierne fx Gennem fastholdelsen i det kroniske konsums isolerende cirkel opretholdes kontrollen. De mest bastante uhyrligheder og forvrængninger konsumeres som *selvfølgeligheder* – i teksten som i virkeligheden. Denne falske selvfølgelighed i omverdensforholdet er en af de vigtigste opgaver at få brudt.

En pædagogisk indsats, der her begrænser sig til snæver kritisk intellektuel tekstanalyse fungerer ikke ret langt, bl.a. fordi den i sin art er udtryk for det fremmede, »svære« eksportniveau, der giver børnene en følelse af afmagt og lammelse. De er i forvejen rangeret ind på en underlødighedsstatus – man skal igennem alle trinene for at opnå ytringskompetence. Denne konflikt er en af grundene til børns behov for kompensation. Isoleret vil en sådan tekstbearbejdelse ikke muliggøre børnenes aktive reageren på teksten ud fra egne betingelser. Symptomatisk er det her, at *Dansk 1976* henskyder tekstarbejdet til de ældste årgange. Det kan selvfølgelig foregå allerede i børnehaven, hvis tekstbearbejdelsen har en anden karakter end den trinvis akademiserede.

## Produktivt tekstarbejde

I stedet må man søge at udvikle sammenhænge, der kan fungere alternativt til konsumfikseringen, dvs. muliggøre en erfaring hos børnene om, at reel behovsopfyldelse kan produceres via aktiv bearbejdelse og tilegnelse af virkelighedsstof. (De har erfaringen i forvejen, fx fra lege, fra børnetraditionerne. Problemet er at brugbare den i andre sammenhænge).

En sådan sammenhæng kan fx etableres gennem en oparbejdelse af børnenes egen oplevelse omkring et stof/emne som basis for behandlingen af det, og således at stoffet omvendt udvikler erfaringer om deres situation og dens betingelser. Det kunne fx handle om seriebøger.

Første led kunne være en registrering af det børnene i en klasse samlet ved om emnet. De ved meget (de er faktisk dem, der ved mest om det). Det kan forløbe som en proces, hvor deres viden og oplevelser opsamles og organiseres. En første sondering udmøntes i en række arbejds-spørgsmål med retning mod en art kortlægning af klassens forbrug af seriebøger, læsevaner, hvilket, hvor meget, hvorfor, hvornår, anskaffelseskkanaler osv. Dette materiale kunne så analyseres konkret for at få mønstrene i det frem. Således ville den enkeltes isolerede situation fremstå som led i et fælles vilkår, det selvfølgelige ville fremtræde som særtegnet.

Fra et sådant udgangspunkt kan stoffet udvikles videre. Der er afsæt for en bredere, men stadig konkret undersøgelse af seriebøgerne som varefænomener, som et eksempel på, hvordan børnemarkedet fungerer – og i hvis interesse. Derved ville der være åbnet for indsigt i et hjørne af børns samfundsmæssige livsbetingelser. I seriestoffet ligger en åben mulighed for at nå ud over den snævre teksthorisont uden

for mange abstrakte falbelader og derigennem få fat i teksternes produktions-, funktions- og markedsforhold.

Der er videre afsæt for en undersøgelse af den måde selve teksterne virker på. En sådan kan ligeledes ske ud fra børnenes oplevelser med stoffet, deres reaktioner på det. Der kan være tale om at brugbare traditionelle analysestrategier. Man kan også analysere mere konkret i direkte bearbejdelse af teksten – klip, collageteknik, gå på jagt i den fx ud fra typetræk, konfrontere teksten med andet materiale (fx omkring forbrydelsestemaet), konfrontere den med modkrimier (Wernström, Flemming Andersen, *Skorpionbanden*, *Robin Hood* m.fl.) for herigennem at åbne for de modsætninger, den realitet, teksternes »selvfølgelighed« dækker over. Det afgørende vil imidlertid være at producere en reaktionsbasis, fx i en videreført produktorienteret organisering af den fælles erfaring omkring materialet. De nævnte teknikker kan bruges som redskab herfor, dvs. for børnenes selvproduktion af materiale, ud fra hvad de har af oplevelser, viden omkring temaet. Gensidige interviews er en brugbar metode. (En grundmodsatning i børns bevidsthed om samfundet går netop på skurk/helt, forbryder/politi-modsætningen. Den fungerer som en transformation dels af klassemodsatningen, dels af deres egen protest/tilpasning. Den er derfor vigtig at få op i lyset og rummer mulighed for at sætte forholdene i videre perspektiv, overskride den snævre erfaringshorisont). Børn er stadig dem, der har skoen på her. De har en kompetence til at ytre sig. De er faktisk i stand til at sige, hvordan de ting virker. Problemet, opgaven er at muliggøre udsagnene. Hvad det drejer sig om i alle tilfælde, er at aktivere børnenes re-

aktioner på og mod teksten, gøre deres viden produktiv, således at de kan tilegne sig nye erfaringer på egne betingelser og evt. få revideret udgangspositionen. Derfor er det afgørende, at der ikke bare bliver tale om en øvelsesproces, men at organiseringen sker omkring frembringelsen af et produkt (fx en rapport, en modtekst, en parodi, en tekstcollage), hvis form må afhænge af formidlingen, som ikke er det mindst vigtige. Det er her forløbet bliver synligt som kollektiv handling. Og en sådan er det mulige alternativ til afmagten over for medieproduktet.

Arbejdet kan fastholdes omkring det kendte og lokale og alligevel fx i former for feltarbejde overskride den snævre skolesituation. Læreren kan udover at medvirke som deltager og organiserende redskab fungere som formidler af sammenhænge og oplysninger, der overskrider den snævre horisont. Afgørende er det også, at der ikke blot bliver tale om en slags moralsk oprustning over for fiduserne, for det vil blot virke blokerende ind på ytringen af børnenes egen erfaring med tingene. Det er den, det er vigtigt at få synliggjort og legitimeret, så der kan opnås en erfaring om, at det gennem samarbejde, kollektiv organisering og bearbejdelse er muligt at overskride det isolerede og private – om at situationen er fælles, om at de sammen ved meget og kan stille noget op med det, hvor det for den enkelte er uoverkommeligt, og om at børn godt *kan* (de *er* på mange leder mere kvalificerede end voksne).

Tilsvarende projekter kan organiseres omkring en mangfoldighed af børnelitteratur, eller den kan indgå som delmateriale. Et par eksempler kan antyde nogle muligheder. De er tænkt formet som produktioner af omtalte art, og de kan med

fordel være basis for fagintegration, ikke bare med orienteringsfag og musiske fag, men også med færdighedsfag; der kan fx være tale om diverse former for regnearbejde.

1. Børnemarkedet kan undersøges gennem organisering af erfaringer, kortlægning af forbrug, ønskeforestillinger, salgsmetoder (reklamer o.lign.). Inddragelse af baggrundsmateriale fx børnebøger (*Peter Fidus* er oplagt i kontrast til andet materiale fx om slaraffenland). Produktion af materiale gennem feltarbejde i lokaliteten (»gå på fidusjagt«). Evt. fordybelse i enkeltaspekt.

2. Et redskab til at bryde den falske selvfølgelighed er arbejdet med historiske forhold. Det kan give konkret forståelse af baggrunden for den aktuelle børnesituation, give den profil og perspektiv. Der kan produceres materiale omkring det børnene har i hovedet og i et feltarbejde med indsamling af beretninger fra forældre og bedsteforældre om deres barndom. Der kan bruges tekstmateriale om børn og deres forhold før i tiden som realbaggrund for behandling af ældre børnelitteratur: moralske fortællinger, *Den store Bastian*, *Peters Jul*, fx kontrasteret med Christian Christensens erindringer. Som basis for tekstarbejdet kan relatering til deres aktuelle situation bruges som åbning – anderledesheden bliver slående og rejser spørgsmål. Dette felt rummer kolossalt mange muligheder også i produktmæssig forstand.<sup>4</sup>

En række andre emner kan nævnes i flæng: arbejdsforhold, globale forhold (u-lande, andre kulturer (fx indianere)) og de nærmere forhold: skole, familie, miljø, barndom osv. Processen kan her

forløbe som en opdagelse, formulering, problematisering – en synliggørelse af hverdagen, dens betingelser – og i en fortsættelse af drømme, utopier, krav til ændringer. Hverdagens karakter er camoufleret i selvfølgelighed, og vi lader andre om at organisere erfaringer, behov og drømme, hvorefter vi bliver spist af med dem. Bearbejdelsen af disse forhold kan på samme vis ske med en form for »tekstlig« selvproduktion som organiserende redskab og med oparbejdelsen af en erfaringsbasis som udgangspunkt. Udvikling af færdigheder, baggrundsmateriale, børnelitteratur, former for feltarbejde, materialeudvikling indgår som redskaber for processen. Herved kan også tekstarbejdet få en dialektisk modsætningsåbnende karakter, hvor teksternes forvrængninger bliver konkret synlige. Det, der bliver resultat af processen, kan fx være en form for børnelitteratur, som er selvproduceret – en modproduktion, som kan bryde konsumfiksering og objektgørelse i medieforholdet. Det bliver dermed også muligt at bruge disse produkter aktivt på egne betingelser. Tekstproduktionen bliver redskab for ytring og organisering af socialt samvær (svarende også til de funktioner, de folkekulturelle former og børnetraditioner har).<sup>5</sup>

### Udtryksmuligheder

I det foregående har der været en tendens til at fokusere på det mere sagorienterede, så det er nok vigtigt at understrege, at et mindst lige så vigtigt element i arbejdet er en prioritering og integration af fabulerende, fantasi- og sansebestemte æstetiske udtryksmuligheder. De er gode redskaber for formidling af erfaringer på et anskueligt eksemplarisk niveau. I det foregående er de underforstået i forbindelse med pro-

duktion af materiale og modtekster.<sup>6</sup>

Det børnelitterære stof er naturligvis anvendeligt også i mindre omfattende forløb (og dermed aktuelt mere mulige forløb), uden at der behøver at blive tale om en blot og bar kommunikationsteknisk opsugning. Det kræver, at de skitserede perspektiver fastholdes, at tekstarbejdet overskrider den snævre tekst- og indlæringshorisont gennem udvikling af en dialektisk konkret tekstbearbejdelse, der fx bygger på en konfrontationsmetode i forhold til baggrundstof, erfaringer og kontrasttekster.

Arbejdsprocesser af den omhandlede type må naturligvis indrettes på børnenes forudsætninger, fx deres alder, men det behøver ikke at være begrænset til ældre børn eller af tilegnet læsefærdighed. Opgaven er at åbne for de sproglige ytringsmuligheder, og selv små børn har sprog og erfaringer. Problemet er, at det passiveres bl.a. i skolesammenhængen, hvor der sker en omkodning til et abstrakt »middeldansk«, som er et andet sprog end det, de har deres erfaringer, krop, sanser og klassebaggrund i. Den sproglige omkodning i forening med den øvrige praksis medfører en delvis blokering af ytrings- og erfaringsevnen, og det er ingen løsning at åbne for kommunikationstekniske øvelser i allehånde sprogbrug (som *Dansk 1976* lægger op til).

Skrive/læseindlæringsens form virker med i dette. Færdigheden løsrives fra sin praksis, materialet er teknisk bestemt, indholdet er en ligegyldiggjort mangel på indhold. Ud fra tekniske hensyn sker en art indholdsmæssig retardering af børnene til et skrabet 3-4 års niveau. På lignende vis udskydes egentlig tekstbearbejdelse til sent i skoleforløbet (*Dansk 1976* 4.3 og 4.4) i form af intellektualiserende

øvelser. Der er så mange forudsætninger, der skal opfyldes før man kan komme til sagen. Begge dele kunne udvikles som led i processerne og dermed gives henholdsvis indhold (mening) og starte langt tidligere i konkrete former.

Hverken skriftkyndighed eller teknisk analysefærdighed eller høj alder er i den forstand nødvendige forudsætninger for disse arbejdsprocesser. Eksempelvis har jeg arbejdet med »tekst«-produktion i forbindelse med børnehavebørn. De kan godt. De kan fortælle, og flere sammen ved meget. De kan undersøge forhold. De kan tegne (slående præcist, men anderledes end tilvant). De kan diktere skrivning (de nyder, at det er en voksen, de sidder og dikterer). De kan fotografere og bruge båndoptager. De bliver kritiske og laver fx deres arbejde om; man kommer ud over det ligegyldige roseri. Det viser sig også, at de kan læse – de bøger de selv har produceret. De har tit et højtudviklet fabulerende og sprogligt sanseligt udtryk, ligesom de kan formulere indsigter og erfaringer præcist i anskuelig eksemplarisk form.

Skriftkyndigheden er således ikke nødvendig forudsætning for »tekst«-produktiviteten. Det kan være vigtigt også på den plan at legitimere ikke-skriftlige former og at bryde det dertil knyttede yringsmonopol. Det er fra gammel tid et af de virksomere undertrykkelsesmidler, i dag i form af et kulturmonopol (jvf. forholdene omkring folkekulturerne). Det

der skal til er redskaber, sociale sammenhænge, som kan udløse og organisere disse muligheder i former for modproduktion, hvorigennem interesser, erfaringer, fantasi, følelser, sanselighed kan formidles på egne betingelser. Arbejdsformer som de her løseligt skitserede er vanskelige at realisere i omfattende forstand inden for de givne rammer. De ville kræve en overskridelse af skolens udgrænsning fra samfundet, børnenes fra produktionen af livsomstændigheder, en nedbrydning af grænserne mellem de sfærer livsforholdene er opbrugt i.

Også i mere begrænset perspektiv vil de bryde op mod skolens bureaukratiserede ramme. Realiseringen ville kræve en omorganisering af tidsstruktureringen, af materialer, af fysiske rammer og nedsettelse af klassekvotienter. De lokale arbejdsammenhænge måtte være grundlag frem for de fremmedbestemte bureaukratiske styringsmekanismer.

Arbejdet for disse ændringer bliver kun halvt, hvis det sker alene i det fagligt politiske niveau. Det må også indholdsbestemmes, erfares som praksis i et konkret udviklingsarbejde. Også fordi børnene, deres behov og interesser herved aktivt inddrages i det. Problemet er, at arbejdet inden for de givne rammer hele tiden risikerer at blive lappeskrædderi, produktudvikling til løsning af fejlfunktioner i kriserante systemer, derfor må det længere perspektiv fastholdes.

## Noter

1. Se artiklen Børnelitteraturens sociale funktion i Sven Møller Kristensen og Preben Ramløv: *Børne- og ungdomsbøger*, 1974.
2. Forholdet er her stærkt forenklet. Fx er skolelærerlitteraturen fra omkring 1900 nært forbundet med undervisningen.
3. Dette skal ikke forstås som en forkastelse af læse-let-litteraturen som sådan, men som en karakteristik af hovedtendenser.
4. Tilsvarende eksempler – se *BIXEN* nr. 5, 1973, Flemming Mouritsen (red.): *Analyser af dansk børnelitteratur*, 1976, s. 293 ff., og en bredere behandling af et fagintegreret projekt i Herdis Toft Jensen og Ove Kreisberg: *Rapport over forsøg med fagintegration i HF 1974-76*, 1977.
5. Se artiklen »Rim, remser og protest« i B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur*, 1976.
6. Se eksempler på arbejde med disse aspekter i *Ord och Bild* nr. 8 1976, s. 456.

## Litteratur

Lise Andreasen m.fl.: *Børnemarked*. Borgen, Kbh. 1976.

Mette Bauer og Karin Borg: *Den skjulte læreplan*. Unge Pædagoger A 16, Kbh. 1976.

Johannes Beck: *Klasseskolen*. Rhodos, Kbh. 1985.

*BIXEN*, tidsskrift, Kbh. 1972 ff.

*Brev til en lærerinde*. Reitzel, Kbh. 1971.

Robert Broby-Johansen: *Skolen i kunsten*. Danmarks Lærerforening, 1974.

Egon Clausen: *Dansk Børnelærdom*. Røde Hane. Kbh. 1974.

Pil Dahlerup m.fl.: *Børn, litteratur, samfund*. Munksgaard, Kbh. 1972.

Paulo Freire: *De undertryktes pædagogik*. Ejlers, Kbh. 1973.

Célestin Freinet: *Folkets skole*. Reitzel, Kbh. 1973.

Armin Gutt og Ruth Salfner: *Sprogskoling*. Gyldendal, Kbh. 1976.

Knud Illeris m.fl.: *Skole og kvalifikation*. Unge Pædagoger A 15, Kbh. 1976.

Herdis Toft Jensen og Ove Kreisberg: *Rapport over forsøg med fagintegration i HF 1974-76*. Falkonergårdens gymnasium, Kbh. 1977.

Sven Møller Kristensen og Preben Ramløv (red.): *Børne- og ungdomsbøger*. Gyldendal, Kbh. 1974.

Fl. Mouritsen (red.): *Analyser af dansk børnelitteratur*. Borgen, Kbh. 1976.

Oskar Negt: *Sociologisk fantasi og eksempelvis indlæring*. RUC, Roskilde 1975.

Ralf Pittelkow: *Offentlighed og modoffentlighed*. Hugl nr. 1, 1974.

O. Richter u. Johannes Merkel: *Märchen, Phantasie und soziales Lernen*. Basis Verlag, Berlin 1974 (dansk oversættelse GMT, Grenå 1978).

Erik Thygesen: *Folkets røst*. Tiderne skifter, Kbh. 1974.

S. Tretjakov: *Ordet er blevet til handling*. Tiderne skifter, Kbh. 1975.

B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur*. GMT, Grenå 1976.

# Det er en libertær opbruds- og oprørsperiode

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Hvordan vil du karakterisere det opbrud, der kommer i 1960'erne?*

– Der er en bredere kontekst. Der er et generelt opbrud også, i slutningen af 1960'erne. Der sker den markante drejning, at børnekultur nu opfattes som et vigtigt område. Der er Akademiets Børnebogspris, der er prioriteringen af børne-TV og børneteater. Det er der, det manifesterer sig stærkest på en måde. Dario Fo var jo tidligt her i Danmark, ikke bare på Odin Teatret, men også i andre sammenhænge, der var Brecht, og Beckett, miljøet omkring Svalegangen i Aarhus, der viste absurdistisk teater. Aarhus er faktisk en central by på det her tidspunkt. Og så kommer – det har jeg ikke så meget med at gøre i første omgang – opbruddet fra den traditionelle børneteaterscene. Der ligger en hel historie der.

Hele det store boom i børneteateropbruddet sker i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne. Der er nogle forløbere. Jytte Abildstrøm er en af de første, der laver decideret børneteater, og så kommer hele udviklingen af nye grupper. Fiolteatret har også ungdoms- og børneteater på plakaten. Det minder meget om musikscenen faktisk, bortset fra at børneteateret i højere grad etablerer sig i forhold til det pædagogiske område, skoler og den slags. Man ser sig selv som en slags led i hele nyorienteringen og politiseringen af kulturlivet i den periode. Og

der er store debatter om det også. Indoktrineringen i 1970'erne, hvor vi kan tage sådan noget som *Den lille røde for skoleelever* og Jesper Jensen. Så kommer Børneteatersammenslutningen. Der opstår også netværk omkring børnelitteratur, gruppen på Information, som jeg hurtigt får kontakt med omkring 1971. Og så er der de nordiske træf på Kungälv, som videreføres på Kolding Højskole i 1974. Her er i høj grad teaterfolk involveret, dem der laver den årlige børneteaterfestival som stadig er der. Det starter altså sammen dér langt tilbage. Det myldrer frem med grupper, musikgrupper, også børnemusik, friskolen i Stavtrup er i fuld gang. At Povl Kjøller tyve år efter får kulturstatus, det er jo i kraft af den børnemusik, der kommer fra slutningen af 1960'erne.

*Forstår alle de miljøer så børnekultur på samme måde?*

– Nej, det gør de ikke. Meget af det er indoktrineringsdebatten, som blev kørt fra de højreorienterede i forhold til et bevidstgjort forhold til verden. Problemerne kommer på dagsordenen. Der er nogle perioder i børneteateret, hvor det bliver meget firkantet politisk op i 1970'erne. Det er en libertær opbruds- og oprørsperiode, hvor det er et spørgsmål om at udvikle det lokale og det ikke-institutionelle og holde sig uafhængig. Der kommer alternative forlag, alternativt teater, alterna-

tiv mig her og alternativ mig der. Det er en periode med en kolossal kraft. Hvor man nærmest er lidt dubiøs, hvis man overhovedet forholder sig til etablerede forlag, etableret teater og etablerede institutioner. Og det er i meget høj grad også et æstetisk opbrud med andre former og andre typer, altså andre måder at organisere sig på.

Gaderne bliver jo i høj grad taget i brug, ikke bare i form af demonstrationer, men også som forskellige karnevalistiske forestillinger. Første maj udvikler sig også til sådan et marked. Børnehaver og friskoler er med, det bliver en stor kulturfestival, som når meget bredt ud.



# Børn og fantasi – protest og konsum

## Status over den aktuelle børnemediesituation

*Publ. i Information 22.12.1978. Også publiceret i: Niels Mors og Helle Bancke (red): Børnelitteraturen der voksede. Klampenborg: Mallings 1982, s. 31-37.*

*Dieter Richter, Johannes Merkel: Eventyr, fantasi og social indlæring. Oversat af Ruth Mulvad. GMT 1978*

I 60'erne slog fantastikken for alvor igenem i børnelitteraturen. Det flød over med efterhånden mere og mere udvandede, mere og mere lækkert pastelfarvede idyller, så det knap var til at finde en stump reelt barneliv mellem alle de påklædte dyr i billedbøgerne. Fantasi var selvfølgelig anerkendt som et specielt velegnet medium for børn. Den blev destilleret og industrialiseret, så der ikke blev mere fantasi tilbage, men nok en masse mekanik.

Fantastikproduktionen blev led i udviklingen af et omfattende kommercielt børnemarked, et middel til at organisere børn, barneliv og bevidsthed på varesamfundets præmisser. Den blev et effektivt led i udspaltningen af børn i en lukket særverden.

Den fantasi, der hævdede at være udtryk for en særlig solidaritet med børnene, blev reelt i disse former et forræderi mod dem – kompensation for samtlige livsvilkår.

Det var derfor en naturlig konsekvens, at den tidligere socialistiske børnelitteraturproduktion og kritik bl.a. rejste kravet om et realistisk virkelighedsbillede i børnelitteraturen op mod idylpædagogikkens og eventyrntanternes omklamring.

Den realistiske formidling af den samfundsmæssige virkelighed ud fra en oplysningsinteresse har imidlertid sine grænser: »indsigt alene fører alt for ofte blot til resignation«. Og man har da også i de senere år set en tendens til, at den socialistiske børnebogsproduktion stagnerer i begrebslig kritik og udvejsløshed. Dens gennemslagskraft hos børnene i forhold til fx de masseproducerede fantastier har været begrænset.

De sidste er stadig dem børnene foretrækker, dem, der vækker deres lyst. *Anders And* er uden konkurrence, det samme er *Peter Pedal*. Når det er sådan, er det ikke kun fordi de er smarte fiduser. Det er også, fordi de mere direkte besvarer børnenes faktiske behov, fordi de trods den fantastiske dyreham handler om børnenes liv, om det, der brænder på for dem – om deres afmagt og isolation, om deres undertrykkelse og oprørskhed.

Man skal ikke være blind for, at disse tekster rummer elementer af protest og utopi. Det er det, de sælger sig på. At disse tekster så røvrender børnene ved at fange dem på reelle behov og vender dem mod dem selv, er den anden side af sagen. Men det modsiger ikke, at de har fat i det afgørende felt, der handler om mobilisering og organisering af behov, ønsker, drømme og bevidsthed. Det er det, de gør – effektivt på borgerlige præmisser, der betyder kastration af fantasiens oprørske muligheder. Men dermed er der også en begrænsning i

deres tiltrækningskraft, for besvarelsen er jo netop ikke reel. Her behøver en alternativ produktion ikke lade sig begrænse. Den kunne udnytte muligheden for friere udblæsning. Med Peter Schneider: »Svaret på de borgerlige ideologiers udnyttelse af barnets fantasier og lyst kan naturligvis ikke bestå i at give afkald på myter og eventyr. De socialistiske eventyr må være sjovere, det vil netop sige i højere grad mulige at omsætte til virkelighed – det er forskellen«.

Merkel og Richters bog har sit udgangspunkt i denne problemstilling. De får fat om den så godt, at bogen er en af de vigtigste på markedet, hvad børnelitteratur angår – og såmænd også tekstproduktion i bredere forstand. Bogen har været virksom her i landet i nogle år. Med oversættelsen er der grundlag for, at dens muligheder som impuls til løsning af hårdknuderne kan få praktisk betydning både hvad angår produktion, kritik og pædagogik.

Bogens projekt er at komme bagom den borgerlige udbytning af fantasien for at få åbnet for en frigørende fantasipraksis. Bogen bliver ikke som den danske fantasidebat i sin tid hængende i en skæv modstilling mellem realisme og fantasi. Den kommer udover den ved at gå historisk og materialistisk til værks.

I første kapitel fremstilles et teoretisk grundlag ud fra Negt/Kluges kritik og videreudvikling af Freuds fantasiteori. Fantasien bestemmes som på en gang et produkt af elendige forhold og »en praktisk kritik af disse forhold, som tillige indeholder en utopisk forhåbning om en lystfyldt lykkelig overvindelse af disse forhold«. Fantasien er ikke blot et udtryk for fremmedgørelsen. Den har også en produktiv praksis-dimension som drivkraft for forandrende handling, idet: »den rummer

modsigelsen i livet mellem det, som er, og det, som burde være«. Og den forstås som en særlig bevidsthedsmæssig produktivkraft.

Bogen beskriver fantasiens historie i den borgerlige litteraturpædagogik.

I den tidlige periode forkastes fantasi som direkte farlig for (især underklasse-) børnenes tilpasning, senere får den en rolle som centralt led i samme tilpassningsproces, dens oprørske indhold beskæres, og den tæmmes – udspecialiseres og »kaserneret« til uskadelighed som en velegnet ventil for overtryk. Først da slusesystememe er udbygget, bliver den anvendelig som kompensatorisk masseunderholdning.

Med bogens ord: »Fantasien står i fare for at lade sig organisere, at forfalde til tid- og historieløse drømmerier. Hvis fantasien konstitueres ved, at der i den indgår smertefulde *erfaringer* og eksisterende behov, så må det dreje sig om i fantasien og ved hjælp af den *at holde disse erfaringer og behov i live, at aktivere dem og at forbinde dem med håb* men derimod ikke om permanent at få dem til *at forsvinde* endnu mere ved hjælp af fantasien«.

I bogens følgende kapitler anvendes denne fantasiforståelse i en konkret beskrivelse af folkeeventyrets og fantasiens funktion i deres oprindelsesmiljø. De forstås som udtryksmidler for underklassens realerfaring, modstand og utopiske drømme. De ses som en kollektiv organisering og offentliggørelse af fantasi og erfaring. De er udtryk for den samfundsmæssige situation, hvori de er produceret. De er i den forstand realistiske.

De bliver først »eventyrlige«, når de løsrives og bliver læsestof for børn i en radikalt anden situation. Det vises konkret, hvorledes denne omfunktionering

af folkeeventyr til borgerlig børnelæsning finder sted ved Brd. Grimm. Det sker ved, at eventyrenes indhold bearbejdes, ved at en hel oprørske eventyrtradition fortrænges (»krostueeventyrene fra *Till Uglspil* til *Peter Wessel*«). Og det sker ved, at de overgår fra en lokalbestemt aktiv produktionsform til en skriftlig fikseret, der også muliggør, at de kan formidles i vareform som passivt konsum. Det betyder, at den aktive virksomhed og selvorganisering af livsomstændigheder erstattes af en kontrollabel iscenesættelse af læsernes sociale situation. Mediekonsum virker ikke bare på det, der sker inde i hovedet. Det griber organiserende ind i det, der sker i situationen. Denne sammenhæng beskrives og føres over i betragtninger over, hvad der gør disse fortællinger så tiltrækkende for børn, og hvilken funktion de har over for børn behovsmæssigt og socialt. På grundlag af denne omkredsning af fantasiens funktion indkredser bogens sidste kapitel mulighederne for en »frigørende« tekstproduktion for børn i »eventyralderen«. Det gøres konkret og med direkte forslag til produktionsformer, som kunne realiseres ved at tage ved lære af folkeeventyrenes fantasiform, teknik og fremstillingsmåde – ikke for at sælge gammel vin på nye flasker, men for at finde frem til aktuelle tekstformer, der har en chance over for konsumfantasierne.

Tekster, der ud fra børns behov og livsvilkår overskrider fastlåstheden til situationen og fremstiller en konkret vej til realisering af behovene.

I bogens sidste kapitel vurderes nogle af de forsøg der har været på en sådan modproduktion. Også det gøres konkret, således at der åbnes for praksismuligheder.

Det er i det hele taget i denne konkretiserende åbning af problemfelter og

praksismuligheder bogen har sin største betydning. Dens ærinde er at rive fantasien og æstetikken ud af den borgerlige omklamring – åbne feltet og brugbare det for en modpraksis.

I de sidste år er strømmen af eventyr taget til. Under krisens tryk stiger forbruget af kompensation, og eventyrene er også gode til at holde forlagene omkostninger og risiko nede. Men opturen betyder også at undertrykte behov rører kraftigere på sig. Der skal stærkere midler til at opsuge spændingerne. Foreløbig er den borgerlige eventyrtradition stort set enerådende. Og der kunne ligge en opgave i at aktualisere den egentlige folketradition, som bogen behandler. Den rummer undertrykkelsens erfaring, protest og utopi – ligesom børnenes egne traditioner gør det.

Fantastikproduktionen er derimod blevet mere udflydende siden 60'erne. Den har undergået en produktudvikling til et rationaliseret gnidningsfrit fluidum, der også gennemsiver den tiltagende produktion af indlæringslitteratur. Fantastikteksterne bliver belærende, mens lærebøgerne bliver fantasifulde. Fantasien får en kosmetisk funktion. Det betyder også, at kompensationsværdien er mindsket, og at modproduktion kan få større gennemslagskraft.

Disse tendenser er et par mellem flere. Der er ingen klar hovedstrøm i børnelitteraturen i disse år. Det er et symptom mellem flere på den opdragelsesmæssige og ideologiske krisetilstand, der har fulgt den økonomiske. 60'ernes dominerende socialdemokratiske velfærdsideologiske vakuum – ingen dominerende og alment accepteret helhedsideologi. Dette ideologiske lavtryk betyder, at slagsmålet om dominansen er forstærket, men også at

der er muligheder for nyudviklinger og for modstand.

Strømmen af eventyr og klassikere behøver ikke være særlig egnede til at udfylde behovene i det børnelitterære hjørne af valpladsen. De er blot foreløbig det sikreste for forlagene. Situationen er snarere åben, også for at en kritisk socialistisk børnelitteratur kan blive gennemslagskraftig, hvis den bliver lavet ordentligt. Det kunne bl.a. betyde, at den kom ud over det noget jomfrunalske forhold til fantasi, spænding, komik og galskab, at den anskueligt og konkret brød op mod de gængse struktureringer af læsernes sanser og bevidsthed. Der er ingen grund til at overlade de områder til de borgerlige tekstens organisering og tæmning. Det kræver en modproduktion, der besvarer børnenes faktiske behov og livssituation lige så stærkt og intenst, og som samtidig kan gennembryde de herskende forfalskninger med lige så konkrete modbilleder og visioner der i modsætning til de borgerlige er rettet fremad.

Dette være ikke sagt for at smide andet til side for et fantasi- og utopiræs. Det er stadig nødvendigt at fremstille de faktiske forhold, rejse kritik, skildre sammenhænge, men har det ikke et konkret afsæt i børnenes realsituation, besvarer det ikke deres behov og lukker det ikke en mulig

fremtid op, så bliver det magtesløst eller sætter sig som frygtslået udvejsløshed.

I mobiliseringen af sanselighed og behov og hverdag, i gennembrydningen af fikseringerne til fortiden og af oplevelsen af udvejsløshed fremad ligger en vigtig opgave. En nyudvikling vil givetvis komme. Den nuværende underdrejede tilstand ser kun kronisk ud på overfladen. Det drejer sig om, hvem og hvad der skal præge den. For selv om det bliver et nybrud, kan det meget vel blive reaktionært. Situationen på børnebogsfeltet er nok perifer, men den svarer i princippet til det, der sker i det centrale ideologiske plan. Røret omkring en bog som *Oprør fra midten* viser lidt om, hvad der er på spil, og hvor stærke de energier er, som er under låg.

Også for børnene spiller angst og forventning en hovedrolle, også for dem tager fremtiden sig truende og lukket ud, men fremtiden rummer ikke blot dæmoni. Den rummer også muligheden for befrielse. Det, som den herskende ideologi opretholder sig på nu, er netop afskrækkelsen for, hvor galt det vil gå, hvis vi ikke beskærer os selv, indordner os og falder til plastikpatten.

Merkel og Richters bog betegner et indhug på den fastlåste situation. Den kan bruges til at få rørt i dødvandet.

# Der ligger et stof, som slår tilbage...

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

Hvad betød den litterære tilgang, du mødte på universitetet?

– Der ligger – historisk – dels en bund af nykritik i aarhusiansk udsætning som bl.a. og måske primært er defineret af Fjords begreb perspektivisme. *Den ny kritik* (1962) kom, da jeg lige var begyndt at læse, og det begreb, der kaldes perspektivisme, betyder egentlig en kontekstualisering af teksten. Ordet kontekst blev nok ikke brugt, det tror jeg ikke, men det var i forhold til en historisk, primært en litteraturhistorisk, men også en kulturhistorisk dimension, og det var noget af det, vi blev skolet i faktisk allerede i 1962, og da havde han nogle af de første af sine tekstlæsnings- eller tekstanalysekurser.

Det betød, at det dels var et spørgsmål om at forholde sig til tekstens udsagn og æstetikker som spørgsmål om betydningsaflysning, dels et spørgsmål om historisk følsomhed på grundlag af de æstetiske former, der var karakteristiske for givne tidspunkter. Vi fik udviklet en kolossal sensibilitet over for, hvornår en tekst var fra, sådan at vi kunne sidde med en tekst og analysere den og så faktisk identificere den på de æstetiske aspekter. Møller Kristensens ret enestående disputats om impressionismen spillede en stor rolle. Han lavede jo faktisk et helt katalog over de specifikke æstetikker, der lå til grund for impressionismen, og relaterede det til naturalismen, men specielt i for-

hold til de tidligere former.

Som et grundforløb havde vi en grundskoling i Ulla Albecks *Dansk Stilistik*. Det er så det, man i dag vil kalde retorik, og det drejede sig om at få fat i de litterære æstetiske virkemidler og kategorier. Så der ligger egentlig en skoling igennem en nykritisk approach, der er radikalt æstetisk orienteret. Det er et spørgsmål om at kunne aflæse betydningerne af forskellige former for æstetisk realisering af det sproglige materiale.

Det vil sige, at der lå en materialebevidsthed i det her i forhold til det litterære stof, det sproglige stof, som jeg tror, er en af de vigtige dimensioner i det, vi taler om her, hvis vi skal prøve at fastholde linjerne. Noget af det grundlæggende er realiseringen af, lad os bare kalde det symbolsk-æstetiske udtryk, hvad enten det er i form af mundtlig digtning eller leg eller i form af litterære udtryksformer, og det vil sige en overskridelse af det, der også er blevet kritiseret for essentialisme og substantialisme. Men det, at der er tekst, i den forstand at der er en sproglig realisering af noget, som ikke bare kan udsættes for en hvilken som helst tolkning, har at gøre med et andet begreb i nykritikken, det objektive korrelat. Tekst fungerer som et objektivi korrelat. Der ligger en sproglig realisering. Den kan udsættes for forskellige fortolkninger, den er plastisk, den er ikke givet én gang for alle, den er i en eller anden forstand bevægelig, men samtidig

kan man ikke sige hvad som helst. Dér er der, tror jeg nok, en eller anden form for kerne af en forholdsmåde til spørgsmålet: Hvad er det for et stof, vi har med at gøre? Det er nogle typer af sprogligt stof, som ikke bare er projektioner og ikke bare er udsat for forskellige typer tolkninger, men der er noget, der står tilbage, altså der ligger en materialitet, der ligger et stof som slår tilbage, og som er realiseret på en særlig måde. Du kan sige meget, men ikke hvad som helst.

Det andet aspekt, der så også kommer ind med Fjord Jensens perspektivisme, det er at kontekstualiseringen dels er noget, som er knyttet til teksten for at sige det på den måde, altså det kan være en historisk dimension, konteksten er *tekstens* kontekst, men dels bliver det så også i *mødet* med teksten. Så er *det* også den kontekst, teksten indgår i.

Jeg har skrevet en artikel om det faktisk, i *Nordtext*, sammen med Jørgen Erslev Andersen. Vi havde et skidegodt samarbejde på et tidspunkt sammen med Østerud, Vosmar og Doctor, og holdt en række faglige møder på Nordisk Institut.

Det var også en profil i forhold til ideologikritikken. Ja, det er den klassiske, den, vi tog udgangspunkt i, når vi snakker indoktrinering og børnelitteratur. Teksten bestemmer barnet eller læseren, ikke. Den påvirker og virker ind og alt det der.

Men der er en mellemregning i den bestemmelsehistorie, for hvad betyder den bestemmelse? Det er blandt andet der, socialisationsbegrebet kommer ind, og der mener jeg faktisk, at dette børne- og litteraturområde er det første sted, vi begynder at arbejde med socialisationsbegrebet. Det slår så bredt igennem i begyndelsen af 70'erne som et nøgleaspekt i hele beskæftigelsen med litteratur og kunstudtryk og

den slags ting med et socialisationsperspektiv, bredt og netop som en slags mellemregning mellem tekst og ikke bare læser, men den sociale sammenhæng, som læser og tekst hører hjemme i. Så det var ét aspekt. Teksten bestemmer barnet, og så er der noget imellem.

Og så den sidste. Den hedder selvfølgelig *Barnet* bestemmer teksten. For igen at få vendt op og ned og slå fast, at barnet faktisk er aktivt.

*– Og det er samtidig en forskningshistorie eller en historie om, hvad der er på spil på universitetet?*

– Jo, på en vis måde er det jo det. I begyndelsen af 1970'erne får SBT-bogen radikaliseret det. Der ligger hele den der effektteori, historien om, at tekst og medieprodukter stort set går den lige vej igennem og udøver en effekt på læseren/konsumenten, og dette, at læseren i den forstand i forhold til massekulturen stort set bliver et passivt offer for diverse typer af påvirkninger og ideologisk indoktrinering. Her er børnekulturen noget af det, der sætter det skred fra midten af 1960'erne og fremefter. Der kommer Gunilla Ambjörnssons bog, *Skräpkultur åt barnen* (1968), som vi havde oppe på det kursus i 1972. Der kom – og det var den der virkede bredt – Göran Palms *Indoktrineringen i Sverige* (1968). Og der var hele børnelitteraturen/-kulturen et centralt element i hele måden at gestalte kulturformens funktion som ideologiske medier i en given samfundssammenhæng. De to bøger fra Sverige åbnede feltet. De gjorde sådan set ikke så meget ved det, men de satte samfundsdimensionen radikalt ind og definerede eller i hvert fald rammelaugde en ideologikritisk position og placerede den som noget cen-

tralt i samfundsbilledet og som noget af det, hele den politiske kamp stod om. Og det gjorde den faktisk. Altså de eksempler, man har på, hvordan USA rent faktisk investerede i en kolossalt omfattende medieudvikling og -optrapning i Sydamerika, i Brasilien og sådan nogle steder. Der var flere eksempler på, hvor voldsomt der

blev investeret af CIA med de ideologiske dimensioner. Det gjorde de også her i landet – finansierede forskellige litterære tidsskrifter og samfundstidsskrifter. Så det er hele den der indoktrinerings- og ideologikritik, der kommer op, og jeg tror, at det i hvert fald er fra 1966-67 og fremefter.

### *Lille-Per i dansktimen*

*I en klasse sagde lærerinden nogle ord, og så skulle eleverne lave en sætning med dem. Så siger lærerinden:*

*– På.*

*Marie rækker hånden op.*

*– Ja, hva' siger du så Marie? siger lærerinden så.*

*– Jeg tar min kjole på, siger Marie.*

*Så spørger hun Hans:*

*– Kan du lave en sætning med ordet »himlen«?*

*– Ja, siger Hans så: Jeg siger til min mor, at himlen er blå.*

*Så siger lærerinden, om der er nogen, der kan lave en sætning med ordet "muligvis".*

*– Ja, siger Lille-Per.*

*– Det er godt Lille-Per, siger Lærerinden så. Han plejer ellers aldrig at række hånden op.*

*Så siger Lille-Per:*

*– Er der blævr i en fis?*

*– Nej, siger lærerinden.*

*– Så har jeg muligvis skidt i bukserne, siger Lille-Per*

*(Dreng 12 år. Åbyhøj.)*



# Tekstsocialisation – Børns tekstforhold

*Publ. som kapitel 3 i Jørn Erslev Andersen, Flemming Mouritsen og Erik Østerud: Socialisationskritik og tekstarbejde, s. 11- 42, i Forskningsrapport tekstanalyse textteori, nordtext 5, 8. årgang 79. Institut for nordisk sprog og litteratur, Aarhus Universitet 1979.*

Som omtalt i det foregående medfører fagtraditioner og institutionsmæssige forhold vanskeligheder for etableringen af erfaringsorienterede læreprocesser. Problemerne ligger ikke blot her. Mindst lige så vigtig er den side af sagen der har med de involveredes forhistorie at gøre. Vi har forud gennemgået et langt undervisnings- og socialisationsforløb, der i høj grad indvirker på vores måde at arbejde med tekster, bruge tekster, forstå tekster. Forenklet sagt kan man sige, at den proces samlet har ført til, dels et *konsumpræget passivt tekstforbrug*, dels til et *snævert intellektualistisk tekstforhold*. Det er en proces, der for alvor sætter ind med skolealderen og opretter en mere eller mindre uerkendt »selvfølgeliggjort« opfattelse af tekster som fikserede produkter, hvadenten det er som objekter for konsum og behovstilfredsstillelse – eller det er som øvelsesstykker for kritisk, begrebslig distanceret forståelse.

Her er tale om to former for tekstforbrug, der ikke let kan bringes i et egentligt forhold til hinanden, men fungerer ubearbejdet i adskilte sfærer. I vores sammenhæng er det afgørende nok opskolingen i analytiske forholdsmåder, der er bestemt ud fra kompetencegivende institutionsnormer, dvs. med et præg af udvendighed i forhold til det tekstforbrug, der har med behovstilfredsstillelse og umiddelbar egen erfaring at gøre. Denne adskilthed betyder også en underlæggelse under den

fremmedbestemthed, der styrer såvel institutionssituationen som forbruget af medieprodukter, mens en *produktiv erfaringsudviklende tekstpraksis* blokeres.

*Dette er imidlertid kun den ene del af den bagage, vi har med, omend det er en del, der er pakket godt og solidt ned, som overgriber og skjuler andre erfaringer og forholdsmåder til tekster. Vores »tekst«-socialisation rummer andre dimensioner. De er mindst lige så vigtige at få fat i, men kun lidt påagtede. Deres art skal antydes i det følgende. De går tilbage til dengang vi lærte os at bruge munden til også at sige lyde med. De fortsætter sig videre frem også i den universitære sammenhæng, men her overlejlrede og uforarbejdede, fx i form af de omtalte udgrænsede aspekter ved tekstforholdet (som fantasi, fascination, meddigten m.v.).*

Små børn fungerer åbent aktivt i forhold til sprog og »tekster«. Groft sagt kan man sige, at det udvikler sig i to hovedspor. For det første er der hele den sammenhæng, der går under betegnelsen børnetraditioner (fra lege, rollelege til mere tekstlige udfoldelser som remser, historier o.lign.). Her er tale om en virksomhed, hvor »tekst«forholdet har karakter af produktion (formidlingsleddet er ikke vareform eller institution, men fleksibel tradition, dvs. akkumuleret erfaring og socialt fællesskab). *Teksterne er redskaber for subjektiv og kollektiv produktion af livsomstændigheder og erfaringer, for socialt samkvem*

og *ytring*. Dette aktive tekstforhold er nok dominerende i de tidligste faser, mens det senere specielt fra skolealderen mere og mere antager karakteren af subkultur for at ende som fragmentariske brokker af en sammenhæng. Hvorom alting er så ligger her en sammenhæng, der rummer alternative udviklingsmuligheder og som sætter det senere tekstforhold i relief.

Der er flere grunde til denne afviklingsproces. Et af momenterne i den er, at et stigende forbrug af medieprodukter erstatter og omfunktionerer denne selvvirksomhed. Den *omfunktioneres til passivt isoleret konsum*. Men heller ikke i det stykke er børn kun »ofre« for teksterne. Små børns forhold til fx børnelitteratur er ligeledes aktivt. De omsætter teksterne, producerer dem så at sige i deres egne hoveder, omend det er en produktivitet på teksternes præmisser og af en anden art end den førnævnte. Selv i deres opslutthed er der et aktivt moment. En aktivitet vi stadig har sporene af, om ikke andet så i erindringen om intensiteten og den fræsende *fantasiproduktivitet* i læsning af fx indianerromaner. Gennem behovsantænding og fascination udløser teksten en aktiv bevidsthedsproduktion. Yderligere har børn i legene redskaber til at få dem omsat i det sociale felt (fx i indianerlege). De har også i øvrigt et ret pragmatisk forhold til tekster. De reagerer på dem ud fra egne behov og erfaringer op mod dem. De er derved ikke fuldstændig underlagt tekstens præmisser og den passive selvfølgelighed i tekstforholdet. (Et af de grundlæggende problemer omkring tekstarbejde med større børn er det at de ikke reagerer contra på tekster ud fra deres egen erfaring, men lader teksterne evt. forfalskninger køre af med sig). Den ofte forvrængede karakter ufortalt er der tale om et brugsfor-

hold til teksterne af en anden art end det blot og bart kompensierende. Dette sidste får imidlertid i udviklingens løb større og større dominans. Grundene til dette kan søges i børns sociale livsomstændigheder og socialisationsbetingelser. Et af processens initierende momenter er teksterne fascinationskraft.

I begge de omtalte tekstspor (tekstreception og tekstproduktion) ligger således (mod)potentialer, som dels er vigtige at undersøge (videnskabeliggøre), dels kan være baggrund for et ændret tekstbegreb og dels kan give baggrund for didaktisk og modsocialiserende praksis.

Udover teksters funktion i socialisationsprocessen, deres tematisering og transformation af socialisationsforhold, deres evt. modsocialiserende potentialer er der således også en dimension i tekstforholdet der har med tekster som social praksis at gøre – *på den ene side tekster som led i produktiv virksomhed, på den anden medieprodukternes tendentielt fremmedbestemte omfunktionering og blokering af denne virksomhed*.

### Tekster som led i social praksis

I børnelitteraturen er en række forhold mere enkle, andre problemer bliver til gengæld mere påtrængende. Det sidste gælder dens sociale funktionsforhold og specielt de aspekter, der har med forbrugt af den at gøre. Generelt at bestemme børnelitteraturens funktion som socialisationsinstans er en banalitet, at specificere denne funktion, for ikke at tale om kritiske forholds måder over for den, er til gengæld inkompleks og fremtvinger bl.a. overvejelser omkring tekstbegreb, analysemæssig og didaktisk praksis. Intellektualistisk analysepraksis bliver eksempelvis en snæver metode når det drejer sig om brug og

arbejde med tekster i forhold til børn.

Det traditionelt videnskabelige teoretiske og analytiske arbejde bliver klart et hjørne i det hegn, der handler om tekster – produktion af tekster, konsum af tekster, tekstens funktion – som social praksis. Dvs. som mere eller mindre institutionaliseret led i det samfundsmæssige socialisationsapparat. Denne snæverhed bliver især tydelig i forbindelse med de omtalte potentialer omkring tekster og udtryk, der er synligt virksomme hos børnene.

### Fremmedbestemt institutions- og vareformidlet tekstforhold

Et grundtræk i det kapitalistiske samfunds (børne)socialisation er, at den stadig mere gennemgribende samfundsmæssiggøres, specialiseres og funktionaliseres. Det betyder også at den indlejres i fremmedbestemte livsforhold og organisationsformer underlagt herredømme-interessernes funktionalistiske logik. Den hersker ikke restløst, men producerer selv subjektive og kollektive modstandsblokke og »fejl«-funktioner, der så fremkalder yderligere løsningstiltag. De kan være af institutionel art eller have form af en markedsføring af specialiserede vareprodukter, fx et vareprodukt i den niche modstanden åbner. Socialisationen formidles som en i rammerne fremmedbestemt proces, der gennemgribende tilrettelægger barnelivet gennem familie, institutioner, fritidsorganisering, varekonsum og mediekonsum. Dagliglivet struktureres, kontrollen materialiseres i livsforholdene og menneskelige *relationsforhold erstattes og organiseres af institutions- og vare formidlede relationer*. Disse træk er generelle og samtidig alders-, køns- og klassespecifikke.

### Teksten som led i produktion af livs-omstændigheder

Subjektiv og kollektiv produktion og organisering af egne livsomstændigheder blokeres direkte som indirekte. Dette gælder såvel organisering af socialt samvær som produktion og ytring af egeninteresse, erfaring og behov, ligesom redskaberne til selvforvaltning af de dele afstumpes. Dette forhold er specielt synligt i børnehøjde, idet en af betingelserne for at socialisationen kan fungere er, at der udvikles et råstof (subjektivt og socialt), som den kan produceres på, dvs. at børnenes potentialer og anlæg udvikles i en bredspektret form. Børnetraditionerne er således eksempel på udviklingen af »tekstlige« redskaber for en sådan selvvirksomhed. De er udtryk for en produktion og organisering af egne omstændigheder – ganske vist med en hel række modifikationer, for de svæver ikke uden for det hele. Alligevel synliggør denne sammenhæng grundlæggende forhold omkring tekster (kulturprodukter) og deres funktion, fordi den overskrider og bryder selvfølgeligheden i forhold til »skrift«-fikseringen.

Kasernerung og amputering af disse potentialer er grundkarakteristika i socialisationsprocessen, atomistiske øvelser og konsum bliver proteser og dulmemidler som kompenserer selvvirksomhed og aktiv tilegnelse: Først lærer vi – først tilegner børnene sig sproget, så får de lært at regulere kæften og fx i skolen at holde den lukket og kun åbne den når fremmede stemmer taler gennem den. Først lærer vi dem – først lærer de sig at gå, siden går det ud på at sidde stille, når de ikke går med afmålte skridt ad tilmålte gange.

På lignende vis er forholdene omkring tekster og andre medieprodukter fremmedbestemt. Selvvirksomhed, aktiv tileg-

nelse af erfaringer og behov og organisering af det sociale samvær sådan som det er til stede i børns sproglige produktivitet omfunktioneres gennem bl.a. skole og medieprodukter. Her er en art arbejdsdelingsforhold mellem den institutionsformidlede kvalificering af børnene på den ene side og den medieformidlede ideologiske og sociale iscenesættelse af dem og deres livsomstændigheder på den anden. *Medieprodukternes funktion er overvejende kompensatorisk*: for det første i det organiserende indgreb i de sociale relationsforhold, for det andet i besvarelsen og bearbejdelsen af de behov som livsforholdene fremkalder – spændinger og konflikter opsuges, erfaringer og bevidsthed organiseres. Medieprodukternes ideologiske effekt mener jeg således er underordnet transformationen af og *indgrebet i de sociale omstændigheder*. (Det der undertrykkes og kompenseres er ikke så meget bestemte behov, bestemte erfaringer, bestemte forståelser osv. som det er den virksomhed, der producerer og formidler dette. Det er den der besættes og fremmedbestemmes af bl.a. medieprodukterne).

Det ene felt, der påkalder sig forskningsmæssig og didaktisk interesse er således det store uopdyrkede område, der har med børns »tekst«-praksis, med deres tekstproduktivitet og tekstreception at gøre.

Det andet felt er det mere opdyrkede, der har at gøre med tekstproduktens funktion i socialisationsprocessen aktuelt og historisk, omend det går under betegnelsen »det udvidede tekstbegreb« og er det samfundsmæssigt dominerende, er det at betragte som et delområde og i det følgende skitseres derfor nogle aspekter i analysearbejdet med disse tekstproduk-

ter med sigte på en overskridelse af den snævre funktionskritik.

### Medieprodukternes funktion i socialisationsprocessen

I forhold til andre socialisationsinstanser er det særtegnende for medieprodukterne, at *de formidles i vareform*, hvad der bestemmer deres funktion og udformning i en række tendenser. Udpræget er tendensen mod masseproduktion og produkt-rationalisering. Rationaliseringen udvikles i en dobbelthed af omkostningsbestemte faktorer og egnethed til at fremkalde konsum. Produktet indrettes på at kunne besvare de behov, der udspringer af forbrugernes livsbetingelser. Disse fremstår på deres side af den økonomisk/socialt udvikling med det pres og den fremmedbestemthed, som livsforholdene udsættes for. Oplevelser af mangel, afmagt, isolation, konflikt og undertrykkelse og af de behov, det udløser, kan kompenseres gennem varekonsum og fastholdes i en kronisk rituel besværgelse. Det betyder dels en markedsudvidelse for produkterne og en specialisering af dem mod at kunne besvare bestemte behov. Og det betyder at medieprodukterne fungerer som stadig vigtigere integrationsmidler.

Denne tilpassende funktion udløses på to planer: For det første gennem *medieprodukternes indgreb i livssituationen*. De tilrettelægger den fysiske og materielle. *De organiserer som tendens folks sociale samvær*, deres sociale produktivitet, deres krop, sanser og deres bevidsthed. På alle disse planer sker der en passivering og isolering. Situationen fremmedbestemmes. Subjekters og fællesskabers selvorganisering blokeres. Således virker medieprodukterne (stadig som tendens) blokerende ind på ytring og udvikling af egen erfaring.

For det andet fungerer medieprodukterne tilpassende gennem deres »indhold« og æstetiske formning i en *organisering af sanser, erfaring, behov og bevidsthed*. Egeninteresser og de enkeltes såvel som fællesskabers og klassers erfaringsdannelse opsuges og omfunktioneres. Den reduceres til et afsæt for som oftest ideologisk bestemte virkelighedsbilleder. Disse bearbejder og er modelleret over reelle behov og konflikter (deraf deres brugsværdi), men de besvares i en fordrejning. Den samfundstilstand, som er oprindelsen til dem legitimeres. Det passive konsum bliver konfliktløsningsmiddel gennem compensation. Samtidig isoleres den enkelte fra de fællesskaber, der rummer mulighed for alternativ erfaringsdannelse og ytring og for produktiv behovsopfyldelse.

Medieproduktionen og dermed børnelitteraturen er på denne vis en funktion i socialisationen og udgør sammen med institutionerne et omfattende samfundsmæssigt system, der langt hen strukturerer barnelivet materielt, socialt og bevidsthedsmæssigt. Det tjener til integration og kvalificering af den opvoksende slægt. Dette ligger ikke i mediernes natur, men udspringer af de interesser, der dominerer dem. De rummer modsætningsvise potentialer. De sætter sig undertiden igennem i forskellige typer af produkter (et eksempel er P4 som organiseringskanal for ungdommens erfaringsdannelse, et andet er visse teksttypers ytring af undertrykte erfaringer).

I denne skitse er hovedtendenserne markeret. Der er som nævnt indbyggede modsætninger i stoffet. Visse typer børnelitteratur har således andre muligheder i sig. Det gælder også nogle af de typer, der ikke direkte er produceret som kritisk modproduktion. I det hele taget går pro-

dukterne ikke restløst op i denne funktionalitet. De er netop udtryk for modsætninger. De besvarer behov, som udspringer af oplevelsen af undertrykkelse, ligesom de (hvor forvrænget det kan være) ytrer undertrykte kropslige, æstetiske og sociale behov.

Det æstetiske udtryk såvel som fantasi og erfaring fordrejes under vareformens regimente. Men det kan være vigtigt at fastholde det og æstetisk praksis som en dimension i erfaringen op mod den teoretiske intellektualiserings primat – så sandt som denne heller ikke er herredømmefri. Det æstetiske udtryk er et redskab der organiserer (producerer) og integrerer behov, sanser, bevidsthed og krop, erfaring og interesser (ligesom det, hvad der kan være svært at få øje på bagom vareformernes beslaglæggelse af det, er redskab for social praksis. Det rummer således potentielt mulighed for overskridelse af den udparcellerede teoretisk begrebslige forståelse og erfaringsformulering.

Dette er en vigtig dimension at fastholde, fordi den kan åbne for en gennemslagskraftigere kritisk bearbejdelse af teksterne. Det gælder hvadenten ærindet er modproduktion (hvor det er afgørende at besinde sig på komplekset af virkningsfaktorer) – eller det drejer sig om bearbejdelse i pædagogisk praksis, hvor en blot kritisk »afslørende« analyse er mangelfuld. Forståelsen af disse produkters funktionsbetingelser peger hen på en bredere formuleret praksis og en overskridelse af det passive konsum, hvor udviklingen af receptionssituationen bliver central.

## Analysefelt

En kritisk analytisk behandling af disse tekster vil ligeledes blive mangelfuld, hvis den ikke forstår stoffet i forhold til dets sociale funktionssammenhænge. En tekst er ikke bare et æstetisk/ ideologisk udsagn. Dens funktion ligger i det bredere felt, som er skitseret ovenfor.

## Barnet bestemmer teksten

Teksterne må for at have appel og også brugbarhed have et afsæt i og bearbejde reelle behov, konfliktforhold og livs-omstændigheder, dvs. barnets livssituation bestemmer teksten.

Som hovedtendens transformeres disse forhold over i en anden kulisse. De oplevede og grundlæggende modsætninger og behov opløses og modelleres om i ideologiske strukturer. Livssituationen og dens erfaringssammenhænge er til stede som bearbejdet råstof.

Analysen af teksten i denne dimension kan da forme sig som en aflæsning af, hvorledes denne transformation konkret og specifikt sker i den og som en aflæsning af den (alders-, køns- og klassespecifikke) *realsituation*, som teksten bearbejder, dvs. hvilken børnesituation og real konfliktstruktur teksten er transformeret over og hvorledes dens æstetiske realisering står i forhold hertil og fx udløser bestemte fascinationssekvenser. Herved kan analysen dels give teksten en udsagnskraft om børnenes situation – man vil få noget at vide om den og få noget at vide om teksten, idet realsituationen fungerer som forståelsesramme og redskab for analysen.

Den vil således bidrage til indsigt i, hvorledes socialisationen formidles gennem bevidsthedsprodukter. Endelig kunne der herudfra tænkes praktisk pædagogisk omkring, hvilke muligheder der er

for at bearbejde tekster med børn og også for at producere tekster med børn som led i produktionen af deres egen erfaringsbasis op mod tekstens. En sådan vil kunne give en erfaringsorienteret reaktionsbasis i forhold til teksterne fremfor en snævert analytisk tilgang.

## Teksten bestemmer barnet

Den anden dimension i analysen går på en aflæsning af *tekstens tilrettelæggelse af læseren*: a) dels internt i teksten i form af dens iscenesættelse af læserens bevidsthed, sanser og erfaring via struktur, tematisering, fascinationsfelter m.v. b) dels eksternt i tekstproduktets indgreb i og organisering af læserens materielle og sociale situation. En tekst styrer også selve den situation, hvori den konsumeres. Den bestemmer det sociale samvær, organiserer det og beslaglægger andre bearbejdelsesmuligheder, fx dem der har med selvorganisering og selvudtryk at gøre. Medieproduktet er ikke blot et indhold, det tilrettelægger situationer og samværsmuligheder. Også her er det vigtigt at søge mod konkret forståelse af, hvad der sker i de konkrete konsumsammenhænge. Realsituationen er lokalbestemt, historisk bestemt og bestemt af klasse-, køns- og aldersmæssige forhold. Det er den teksten griber ind i.

## Vareformen bestemmer teksten

En tredje dimension er analysen af tekstens produktions- og markedsmæssige forhold, dens varefunktion og markedsføring. Det kan aflæses, hvordan dette manifesterer sig konkret i teksten og det kan undersøges i dens forbrugssituation og i dens markedsføring (fx i dens grad af produktionalisering som i seriebøger og i dens form for specialisering mod en

bestemt funktions- og brugssituation).

Teksterne kan gennem en sådan form for analyse bidrage konkret til indsigt i socialisationsforholdene, ligesåvel som de kan forstås i lyset af denne realsituation. Her er tale om en dobbeltbevægelse som må fastholdes også i undersøgelse af fænomenerne. Det må den også, fordi det er i dette felt mulighederne for modproduktion og alternativ organisering af egne livsomstændigheder og for pædagogiske praksismuligheder bliver synlige, mens ideologi- og funktionskritikken har det med at blive hængende i den restløse afmagt og underlæggelse under den herskende funktionalitet.

Tekster og tekstproduktion kan udvikles til redskaber for organisering af børnenes egen erfaring, behov og udtryk. De kan blive redskaber til at skabe indsigt og ytringsmuligheder, hvor de nu er blokeret. Og de kan blive redskab til at gennembyrde det fremmedbestemte konsum og dets organisering af samvær. Dermed kan de bidrage til at gøre børnene til subjekter for deres livsforhold.

### Tekstpædagogik

Når jeg mener det er vigtigt at fokusere på tekstproduktens indgreb og funktionsmåde i det sociale felt er baggrunden arbejdet med børn og børnelitteratur i diverse sammenhænge. Hverken ideologi- eller funktionskritik kommer man særlig langt med. Den bliver bagudvendt og abstrakt og kun indirekte brugbar fx som element i udvikling af modsocialiserende praksis. Den abstrakt analytiske tilgang sætter sig fx i skolesammenhæng let som en ny form for fremmedbestemthed, med det sædvanlige præg af øvelsesstykke og begrebsliggørelse – en anden hurdle der skal overstås før ytringskompetence er

opnået. Resultatet bliver at de erfarings- og ytringsmuligheder som kunne sættes op mod blokaderne ikke udløses. Nogen børn får lært en kritisk forholdsmåde, men den har det med at blive hængende i det generelle og abstrakte som en avanceret fordom uden omsætning i produktiv social og bevidsthedsmæssig praksis. Samtidig ligger det, børn vitterlig kan på de områder brak. Denne analytiske tilgang er ikke rigtig noget modspil mod den teknokratiske socialdannelse, der er ved at blive markedsført som afløser for dannelsesstraditionen.

Noget tilsvarende gælder forsøgene på tekstlig modproduktion. Den har haft ringe gennemslagskraft. Nogen børn læser det, men de foretrækker stadig masseprodukterne Anders And m.v. Det skyldes dels begrænsninger æstetisk, tematisk osv. i teksterne, men også at den konsumsituation, de indgår i er bestemmende, og at masseprodukterne mere direkte besvarer børnenes behov og livssituation. Anders And og Peter Pedal er trods den fantastiske forklædning nærmere på barnelivet med hensyn til erfaringer og behov og kan derved udløse fascination og spændingsudblæsning. De fungerer direkte ind i den sociale situation som kompensatorisk konsum. De transformerer og besvarer realsituation og behov, griber organiserende ind i bevidsthed og behovsstruktur bl.a. i retning af fastholdelse i passivt konsum. Udvikling af andre teksttyper er ikke tilstrækkeligt som modstød. Selve konsumbetingelserne, tekstens sociale omstændigheder trænger sig på som det felt der må bearbejdes. Et afgørende socialisationsmæssigt og didaktisk problem er udviklingen af sammenhænge, hvor også tekster og tekstarbejde bliver brugbare på andre præmisser, hvor de bloke-

rede erfarings- og ytringsmuligheder kan gøres produktive og hvor der kan udvikles arbejdsprocesser, som kan regenerere de erfaringer børn har bl.a. fra deres lege om, at behovstilfredsstillelse (og udvikling) og social organisering kan ske gennem subjektiv/kollektiv tilegnelse og selvvirksomhed. Dvs. erfaringer om alternative muligheder for behovstilfredsstillelse i forhold til dem der tilbyder sig i konsumets kroniske og isolerede skintilfredsstillelse. Børneleg og børns tilegnelse af sprog er eksempler på »kulturelle« udfoldelser der faktisk kan konkurrere med konsumets tiltrækningskraft, hvortil behov og fascination ellers fikseses.

Her ligger et felt som er afgørende i forhold til tekstarbejde, men som er meget lidt udforsket. Opgaven forskningsmæssigt er ikke blot at videnskabeliggøre receptionen som fænomen (fx omkring fascination og transformation af læserens realsituation) og funktion (i dens samfundsmæssige og specifikt socialisationsmæssige betingethed) – den er også at overskride denne teoretisk analytiske dimension i en undersøgelse og udvikling af det æstetiske udtryks behovsmæssige, bevidsthedsmæssige og sociale potentialer som redskab for produktiv (ikke-fremmedbestemt) organisering af livsomstændigheder. Tekster kan forstås som sociale organisations- og produktionsmidler for sprog, behov, sanser, bevidsthed, erfaring og socialitet. Til kritikken af den politiske æstetik hører dens overskridelse i praksis.

I det didaktiske felt ligger en sådan speciel praksismulighed. Den didaktiske opgave i forbindelse med tekster bliver da at udvikle sammenhænge for de omhandlede virksomhedsformer i en praktisering af teksternes produktive og organisatoriske potentialer. Forskningsprocessens in-

tegration i sådanne processer kan være et af dens redskaber.

### Forskningsfelter

(I det følgende opregner vi en række forhold, som i forlængelse af synspunkterne i de foregående afsnit, trænger til undersøgelse. Det sker noget punktvis, i form af stikord til de områder, der ligger i udkanterne af det der traditionelt er videnskabeliggjort).

#### A.

Undersøgelse af teksterne og deres historiske og aktuelle funktionsforhold, af de sociale livsomstændigheder, de transformerer og bearbejder, og af den socialisationshistorie, de er elementer i. Her er to historier at arbejde med, dels den mere instituerede tekst- og socialisationsammenhæng, dels de »folke« kulturelle sammenhænge. Mere specifikt trænger en vægtning af receptionsforholdene sig på (dvs. den æstetiske behovs- og erfaringsbearbejdelse, fascinationsformer m.v.) – og i sammenhæng hermed undersøgelse af tekster og »tekst«-produktivitet som social praksis i brugssammenhænge.

Derudover mere specielt undersøgelse og bearbejdelse af den erfaringsorienterede tekstpraksis og det teksthistoriske arbejde: hvorledes fastholdes på en gang erfaringsorienteringen og den historiske specificitet i tekstarbejdet.

Videnskabsteoretiske undersøgelser af tekstarbejdets traditionsforudsætninger: de hermeneutiske og fænomenologiske traditionaliseringer, som præger tekstarbejdet, må undersøges og historiceres.



**B.**

Undersøgelser og udviklingsarbejde i forbindelse med: Modoffentlighedsformer, modproduktion og det stort set uopdyrkede område, der handler om den florerede ikke-instituerede tekst(sprog) praksis (fx børns egne traditioner): 1) den ikke-instituerede (væsentlig lokale og mundtlige) tekstproduktivitet. 2) tekstreceptionen (fremmedbestemt/produktiv), brugssammenhænge, tekstens organi-

sering af sociale omstændigheder. Undersøgelse og udvikling af det æstetiske udtryks potentialer som redskab for organisering af sociale og bevidstheds-mæssige livsomstændigheder, herunder dets potentialer som led i didaktisk praksis. Dette kan betragtes som et led i det bredere projekt, der handler om at undersøge og udvikle de undertrykte og overlejlrede socialisationspotentialer.



# En katastrofe, at de ikke har Egon Mathiesens bøger i en ordentlig udgave

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad tænker du om billedbogssituationen i dag?*

(Ser på billedbogsudgaver): – Det er det, der kan gøre mig så forbandet. Altså hvad det gør ved en oplæsningsituation ikke, Egon Mathiesen er en af dem, der virkelig har tænkt over det der i *Mis med de blå øjne*, op og ned ad bakke og så videre.... det er sikkert, fordi de bruger billigere papir, og det er billigere at trykke. Jeg ved, at med moderne farveteknik, hvis man vil investere i det, så kan man lave en kvalitet, der næsten kommer på højde med den her.

*Men de har jo slet ikke råd til at bruge sådan noget papir i dag, så er der ingen, der vil købe bogen...?*

– Egentlig kører de på discount, ikke, men jeg tror faktisk, at de vil kunne trykke dem for et par hundrede kroner.

*Jamen, det er der ingen, der vil give.*

– Men hvorfor fanden vil de ikke det?

*Den her, den må jo ikke koste mere end 50 kroner, når det er klassiker... den her skal sælges i et supermarked ...*

– Ja, det bliver de jo nu. Og det er noget andet ved det der pædagogiske, vi snakker om; det er det, at man går ned i kvali-

tet. Du kan bare tage illustrationer og den måde, man bruger de der legeudtryk, som skal motivere ungerne og gøre det sjovt. Prøv at sammenligne Søren og Mette med Storm P's ABC, hold kæft, det er jo virkelig at gå ned... discounttegneri...

(Ser på forskellige udgaver af Egon Mathiesens *Aben Osvald*) Det er også sjovt med den forside, for selvfølgelig... det er jo kraftfuldt med det store æble.... men det er egentlig mere spændende med den anden der, ikke, med historien der, som man så skal ind i.

*Og sådan lidt klovneagtig..., men der har du den enkelte abe.*

– Ja, det er sådan set pointen.. og så, prøv lige at vende den om..

*Her har vi den lille abe og den store abe, det er det, du skal fanges på der. Her skal du fanges på nogle aber, der leger...*

– Ja, og som har det fint, og æblet er til at beherske. Her har du en verden, hvor du bare kan sidde der og trykke dig.. der er et skift i børnebilledet på den her

*Ja fuldstændig, det er jo en klode, ikke?*

– Og det bogen handler om, er tilliden til de barnlige kræfter for at sige det sådan, og hvor forsiden udstråler afmagt. Men de er fantastiske, de første. Dem her, nogle af

dem fik jeg egentlig af boghandler Clausen på et tidspunkt; det viste sig, at han havde dem på lager, de originale udgaver. Det er mange år siden nu. De kostede det, han havde noteret i dem, selv om de var fra 1950'erne ..

Japanerne havde på et tidspunkt en patrulje i Skandinavien, fordi de skulle lave børnebogsinstitut og udvikle børnelitteratur og den slags ting, og da Egon Mathiesen var slået igennem, så var de nysgerrige efter Egon Mathiesen, og derfor opsøgte de både Gyldendal for at finde ud af, hvad de havde liggende, og de besøgte Egon Mathiesens enke, som var levende på det tidspunkt, og der fandt de så nogle efterladte manuskripter, blandt andet det her, som ikke var udgivet i hans egen tid, og som han ikke selv syntes levede helt op til standarden. Japanerne ville have det udgivet, men Gyldendal var ikke interesseret, så i stedet blev det til, at japanerne udgav den, og så måtte de så i anden omgang til Høst og Søn, det står der også: bogen er først udgivet i Japan, Tokyo, og så Høst og Søn i anden omgang, i 1988, så Japan, det har været der i 1986. Det siger også lidt om Gyldendal.

*Ja, for dem har dét værdi – der er kendt af forældrene – som så sælges, når de får børn, og hvis den ikke har været kendt af forældrene.*

– Og så er det led i deres satsning, der stort set er snævret ind til klassikere, og så har de sådan lidt nyheder indimellem, der forsvinder igen ret hurtigt. Sådan noget som det her, det burde simpelthen være

et krav, at enhver børnehave eller vuggestue havde de her bøger, og at de havde ressourcer til at købe, at det simpelthen var et krav til kommunerne, at de skulle købe et vist antal af kvalitetsbørnebøger og billedbøger af dansk aftapning. I den forstand går jeg ind for kanon.

*De bøger på en hylde, som børnene ikke kan nå, jeg har set det flere steder..., de har en forestilling om at det her, det er noget, som er klassisk og fint, og det bliver sat op, så det skal formidles af pædagogerne til børnene, og almindelige billedbøger, det er noget, som børnene selv kan tage og lege med.*

– Jamen det er jo fint nok, hvis bare de har det... og bruger det. Men tror du, at hvis man gik vuggestuerne efter, tror du så, der var ret mange af dem, der egentlig havde *Mis med de blå øjne* og *Aben Osvald*?

*Problemet er jo, at mange af pædagogerne intet ved om børnebøger.*

– De ved ingenting. Det er derfor, jeg har det med, at det kunne være meget godt med en liste. Det kunne være Egon Mathiesen og Ole Lund Kirkegaard. Men der er mange, der ikke har dem. Jeg har sagt til dem inde på Aros tre fire gange, at jeg synes, det er en katastrofe, at de ikke har Egon Mathiesens bøger i en ordentlig udgave.

Men dansk børnelitteratur er fuldstændig afhængig af, at der rent faktisk er et grundsalg til bibliotekerne.

# De er her endnu

## Anmeldelse af Coopers Stifinder

*Publ. i BIXEN 1, 1979, s. 32-41.*

*J.F. Coopers 150 årige »Stifinder« – voksenbogen, som blev børnebog og model for senere indianerbøger.*

### Stifinder efter indianerne

Coopers indianerbøger har omkring 150 år på bagen, og der er stadig liv i dem. Det ser endda ud til, at de som andre børneklassikere udgives i stigende tal i disse år efter i 60'erne at have ført et liv i skyggen.

Serien om Stifinder og mohikanerne er de første indianerbøger. De er ophav til hele genren og har tjent som model både for senere indianerbøger og for andre typer spændingsbøger fra stenalderromaner til science fiction. Det er ikke småting, der er kommet af den slags siden. Indianerromanerne præger stadig børnebogsmarkedet, og i kølvandet på dem er fulgt en stadig accelererende udnyttelse af stoffet i diverse vareprodukter fra tegneserier over legetøj til »westernlands«. Disse produkter griber ganske anderledes organiserende ind i barnelivet end de lege, som børn ellers har omsat indianerdrømmene i – men det er en anden historie.

De nyere indianerbøger er meget anderledes end Coopers, en del af dem er nærmest på indianernes side – enkelte er direkte modskrifter mod den traditionelle type (fx »Blå fugl« af Anna Jürgen). Men bortset fra de sidste er grundtræk i handlingsmønstre, persontyper, ideologi og myter forbavsende holdbare. Det hænger sammen med, at grundlæggende træk

i samfunds- og børnesituation stadig er de samme som på Coopers tid. Myterne og mønstrene fra hans bøger er stadig virksomme og brugbare. De har rod i det borgerlige samfunds modsætninger og selvforståelse. Børnene, der fortsat lever i det samfund, har ikke fået mindre brug for kompensation for de frustrationer og spændinger, som de udsættes for til daglig. Og her er udflugten til de amerikanske tilstande stadig brugbar. Det er den også for voksne – westernproduktionen er jo ikke ligefrem i aftagen.

### Myten om frihedens og lighedens land

Når Coopers bøger er virksomme skyldes det flere ting, de er spændende, godt skrevet, handler om indianere osv. Men det skyldes også, at de om end i en forklædning af hjorteskind og indianermaling er skrevet på de fundamentale modsætninger og konflikter af psykisk og samfundsmæssig art, som lå i det fremvoksende kapitalistiske samfund i USA.

Modsætningerne her var mere åbne end i Europa. Legitimeringen af samfundssystemet var vanskeligere og trængte sig stærkere på. Det var nødvendigt at producere myter, der kunne holde nødtørftigt sammen på det, og som kunne etablere en amerikansk selvforståelse til forsvar for de herskendes interesser. Nedslagtningen af indianerne og tyveriet af deres land trængte hårdt til et alibi i dette Vorherres

og menneskerettighedernes eget land. Ingen af dem var i sig selv camouflager nok. Magthierarkier, klasse modsætninger, tvangsforhold og elendighed blev stadig klarere kendsgerninger i selve lighedens, frihedens og den hellige konkurrences forjættede land.

Det er den situation, Cooper skriver sine bøger ind i. Han gør op med kulturrens fordærv og fremholder naturen og naturgroede dyder. Han gør det ud fra en konservativ til dels antikapitalistisk position. Men han har samtidig som godsbesidder samme interessegrundlag som kapitalisterne. Kun en generation tilbage var hans besiddelser indiansk land.

Det er et sådant felt af modsætninger, der ligger under Coopers bøger. Modsætningerne er uløselige på de præmisser, men i bøgernes univers og i Stifinders skikkelse kan de omformes til myter, der tilsyneladende forsoner dem. Den ideologiske løsning hentes ved samme greb, hvormed også de samfundsmæssige modsætninger blev transporteret: »Go west«.

I første omgang sker det ved at gå tilbage i tid til dengang Coopers øst stadig var vest. *Stifinder* er en historisk roman. Den udspiller sig under de fransk/engelske kolonikrige, der gik hårdt ud over indianerne. Det gør Coopers bøger også.

### Go west

I den amerikanske selvforståelse (og i Coopers bøger) sker skabelsen af Amerika i »frontieren«, grænselandet mellem natur og kultur – mellem hvide og indianere. Den sker gennem stærke og frie individers stadige kulturskabende indsats, først jægerne (»stifinderne«), siden pionerernes, og så sætter fordærvet ind med byfolk og spekulanter.

Denne udlægning er mindre end den halve sandhed. Der hvor den afgørende samfundsudvikling sker er i øst (Europa iberegnet). Det er herfra de hvide kommer. Ekspansionen mod vest er en eksport af folk, modsætninger og konflikter, der truer med at sprænge de gamle samfund. Pionererne er både frivillige og i grunden tvangsudskrevne fortropper for den nødvendige kapitalistiske ekspansion. Men de vestlige tilstande muliggør udviklingen af en ideologi, der får det til at tage sig anderledes ud. Vesten bliver stedet for realiseringen af drømmen om frihed (spørg en indianer om han synes det samme), mens østen bliver stedet for tvang og undertrykkelse.

Også i Coopers bøger står det østlige kulturrum som tvangspræget. Det spoler individernes udviklingsmuligheder med sit krav om underkastelse og lydighed. Det fremstår som godt og destruktivt. Det omtales ikke meget i bøgerne, er nærmest et negativt afsæt for dem. Det repræsenteres i stedet ved sin forpost i vildniset: Fortet.

Dette er en lukket, klasseopdelt og stivnet verden, der kun nødtørftigt kan beskytte sig selv mod den voldsomme natur og indianerne og mod folks drifter og behov. Det lukker sig i en lammende pindsvinestilling, blokerer handlen og initiativ. Militansen og dens system viser sig afmægtigt i vildniset. Afmægtigt over for individernes oprørske behov og indianernes »lumske« og anarkistiske guerillametoder. Handlingen og budskabet i bøgerne er bygget op over en modsætning mellem overdisciplineret, lammende og driftsnægtende kultur og udisciplineret, truende og driftsstyret natur.

## Stifinder – mellem civilisation og natur

Det er her Stifinder kommer ind og klarer ærterne. Han er hvid, men lever i naturen mellem indianerne og har tilegnet sig deres metoder. Han kæmper for militæret, men på indiansk vis og uden at være underkastet tvangen. Hans hvidhed (biologiske kultur) gør, at naturen ikke løber af med ham. Han tilegner sig den, ved at disciplin hos ham er blevet selvdisciplin. Denne dobbelthed er gennemført i alle detaljer lige til hans tøj og hans måde at være solbrændt på. Han er »halvt tacklet«, som en af personerne i bogen siger. Tilsyneladende spænder han over begge sider og forener dem. Reelt har han front til begge sider og må slås på livet for at holde sig fordærvet fra livet. Med det resultat, at han ikke kan leve nogen af stederne, men kun på grænsen mellem dem. Fronten viser sig ikke kun ved, at han må rende vestpå med frontieren og ikke kan opnå social eksistens. Den er også en front i ham selv i form af selvundertrykkelse af drifter og sociale behov. Kun et sted har han et friløb: i kamp og nedskydning af indianere. Krigshyl og skalpering er dog forbeholdt Chingagook. Tilsyneladende er Stifinder overordnet militæret og kulturen som dens beskytter. I praksis er han dens professionelle rakkerknægt som førende indianerslagter.

De hvide er delt op i forskellige kategorier efter en moralsk skala spændende fra Stifinder som Vorherres vagtmester over Vorherres pæne børn og til Vorherres grimme børn (fx overskurken major Muir, der både er forræder, har haft tre-fire koner og nu er ude efter den uskyldige hovedperson, Mabel).

Ligesådan er indianerne delt op. Der er de gode indianere. Det er dels de døde indianere og dels de ædle (dvs. de »hvide«),

som er repræsenteret ved den næstsidste Mohikaner. Desuden er der de sataniske vilde, »Mingoerne«. Indianerne falder efter de to centrale myter, der har fungeret som ideologisk redskab for imperialistiske overgreb på farvede folk: For det første er der myten om de vilde som djævelens yngel. Dem bliver det en hellig pligt at udrydde. For det andet er der myten om den ædle vilde, der fungerer som et forbillede for de fordærvede hvide og deres overkultivering. I praksis er de ædle tit som i Coopers bøger de sidste overlevende af djævlene.

Gennem fremstillingen i romanen kommer det, der er en kamp mellem benhårde interesser (de hvides landerov og indianernes kamp for eksistensen), til at tage sig ud som en kamp mellem de gode og de onde. Det virker derfor helt rimeligt, at alle de onde udrenses til sidst, dvs. at alle indianerne undtagen én og ingen af de hvide undtagen én skurk udrenses. Balance i regnskabet er der skam.

Det er bogens handlingsmønster, der får den slutning til at synes rimelig. Synsvinklen er ikke bare de hvides, den er en ung, smuk, god og uskyldig hvid pige. Det er beskyttelsen af hende og det, som hun repræsenterer af gode moralske værdier, som legitimerer både fortets og Stifinders indsats. Derfor bliver hun også som en anden Rødhætte sendt ud på de mest usandsynlige ture i skovene, hvor de indianske ulve luder. Den gode jæger Stifinder og kavaleriet kommer altid sent, men aldrig for sent.

Det produkt, der kommer ud af handlingen er dels de døde indianere dels udannelsen af et par rigtige amerikanere: Mabel og hendes kæreste Jasper. Deres karakter dannes, og de får indsigt i livets rette værdier gennem handlingen, natu-

ren og Stifinder. De bliver gift, rejser østpå og bliver købmandsfolk. Jasper udvikles til en slags social stifinder. I ham forenes de samme dyder. Han behersker den ydre og den indre natur og er fri i forhold til den tvangsmæssige kultur. Dette demonstreres ved, at han forlader det kvælende militærvæsen for at blive en af »de frie købmænd«.

Der er således tale om en skinløsning, en cirkelslutning. Den oprindeligt oprørske Jasper rejser østpå for at slippe fri. Altså netop derhen hvorfra tvangen udgik, og hvorfra de konflikter udspandt, som sendtes vestpå. Handlingsforløbet er et argument for hans tilpasning til systemet. Den sker ved, at muligheden for social og driftsmæssig tilfredsstillelse åbnes med giftermål og social opstigen. Løsningen er individuel, og kommer i stand ved at han får mulighed for at få en position som undertrykker fremfor som undertrykt. Det er gennem Jasper, at bogen får en funktion som ideologisk lærestykke for drengelæseren.

Stifinder må derimod fortrække længere vestpå. Her kan historien så gentage sig, og som handlingsskabelon i spændingshistorier har den gentaget sig lige siden. (Selvom Stifinder ikke fik pigen, blev han med al sin kropslige og sociale goldhed alligevel stamfader til en sejlivet slægt af vagtmestre. Dens seneste medlemmer er de sidste årtiers superhelte, hvis familieskab med Stifinder er tydeligt på mange planer).

### Mytologisk model for undertrykkelse og tilpasning

*Stifinder* er en mytologisk model, og som sådan er den lærerig. Den fungerer som camouflage for historiske og sociale forhold på flere planer. Den er en legitime-

ring af hvides folkemord på indianerne, der på Coopers tid gik for sig på det voldsomme. Det var i Andrew Jacksons dage, da en god rød var en død rød og indianerne blev tvangsforflyttet ud vest for Mississippi. Selvom *Stifinder* (og især *Den sidste Mohikaner*) også er udtryk for Coopers protest – han hævder i teorien indianernes ret – så bliver resultatet af det, han demonstrerer, et alibi for undertrykkelsen og en historieforfalskning. (I undervisningssammenhæng lod *Stifinder* sig bruge som en slags lærestykke i det sidste, hvis den fx blev sammenlignet med indianske kilders syn på sagen og med kritiske fortællinger som *Blå fugl* (der handler om de samme »Mingoer«-irokesere som *Stifinder*)).

Dette forhold til historien og samfundet er kun den ene dimension i bogen. For nok handler den om ekspansion i det vilde vest, men dens egen ekspansion sker i det tæmmede øst (Coopers bøger blev hurtigt bestsellers i USA og Europa). Bøgerne var svar på psykologiske og sociale behov i de borgerlige samfund. De er ikke blot spændende trip ud i farverige og farlige vildnis. De handler om den realsituation, som de østlige læsere (senere mest børn) er i. Det er deres vilkår, der er omsat i en indianerkulisse. Bøgerne er kompensation og vent til for frustrationer i læsernes situation. De er en art skæve frihedsdrømme og fordrejede utopier, som vender sig til det modsatte: Tilpasning til det tvangsliv, de er reaktioner på. En cirkelgang af samme art som bogens handlingsforløb.

Det er den østlige situation, der er omsat i en indianerkulisse. Myten er brugbar og effektiv både i nedkæmpelsen af de faktiske indianere og af »indianerne« i bevidsthederne og bysamfundene. Bøgerne er primært historier om forholdene i et borgerligt samfund og om dets individers



bevidsthed og dannelse. Deres længevarende appel har at gøre med, at de stærkt og intenst besvarer behov, som udspringer af livsvilkårene her. Bøgerne fastholder og udlader et felt af spændinger, drømme og behov som stadig ikke er uaktuelt.

### Spændingsbøger – ventiler for undertrykte behov og lyster

Coopers romaner slog for alvor igennem som børnelæsning i slutningen af sidste århundrede. De indgik i den store bølge af spændingslitteratur for drenge, der da væltede frem og som siden har udviklet sig til et omfattende børnemarked af medieprodukter. Voksenbøger blev omskrevet til børnelæsning: Scott, Cooper, Dumas, Marryat og mange flere. Der kom indianerromaner, søromaner, jungleromaner, historiske romaner, science fiction og meget mere. Alt sammen spraglet, spændende og eksotisk læsning for drenge. Samtidig kom pigebøgerne. De var pæne og realistiske.

Der er flere grunde til dette gennembrud. En af dem er, at pige- og drengesituationen ændrer karakter på den tid. Bøgerne er symptomer på, at der er gået koks i opdragelsen. Kønsrolleopdragelsen er bl.a. blevet problematisk. Spændingsbøgerne kan ses som et svar på konflikterne i mandsopdrættet. Drengene fra borger-skab og middelklasse, som var bøgernes læsere, levede (og lever) i en afsondret barneverden. De er umyndige, underkastet tvang hjemme og i skolen. De har et snævert udfoldelsesrum. De går og bliver ørkesløse, og kedsomhed er farlig, den kan føre til hvad som helst. Samtidig opdrages de til det modsatte: en mandsrolle, der er kendetegnet ved myndighed, selvudfoldelse, præstation, og hvad der nu ellers er af flotte kulører på mandsidolet. Der er

stride modsigelser mellem den sølle nutid og den almægtige fremtid. Oplevelsen af dem sætter let grus i systemet. Det kan føre til konflikter, uhensigtsmæssig udvikling, protest og anden viderværdighed. Spændingsbøgerne er her et løsningsmiddel, en ventil for trykket. De åbner for fri udblæsning af de undertrykte behov og lyster samtidig med, at man har helt tjek på ungerne, mens det sker. De sidder fredeligt og stille. De har nærmest forladt deres egen krop, mens det ræser gennem hovedet på dem, og de løber ikke og rotter sig sammen på gadehjørnerne så længe.

Man har også nogenlunde tjek på det, der sker inde i deres hoved. For nok er brændstoffet deres egne behov, men den skikkelse de får, organiseres af bogen og dens handling. Den styrer både læserens sociale situation og hans sanser og bevidsthed. Og bag den styring ligger andre interesser end læserens. Handlingsforløbene bliver argumenter for tilpasning til tvangssituationen i et spil mellem angst, tryghed og frihedslængsel. Fantasier og drifter organiseres og modelleres efter netop de mønstre, der som oplevelse af tvang udløste behovet for spændingslæsningen. Behovsopfyldelsen er ikke reel. Den fastlåses i en kronisk cirkel, der smart nok fører til behov for ny kompensation, nyt spændingskonsum.

Spændingsbøgerne er, som jeg ser det, et af mange svar på drengenes konfliktfyldte situation. Det er den, de handler om. De dramatiske og kulørte begivenheder, der udspiller sig i indianerland er omformninger af det daglige drama, hverdagens stress, som er koncentreret og mytologiseret, malet, så det knap genkendes under masken. Men den spænding, der opleves er den samme som den, der kører i hverdagens konflikter og ritualer.

Hvor eksotiske og fantastiske de bøger end er, så handler de om børns realsituation. Det gør Stifinder også. Og den gør mere end det. Den griber organiserende ind i bevidsthed og erfaring, i sanser og behov. Hvem er fx de indianere, der skal slagtes, og som læseren involveres som nedkæmper af, andre end hans egne oprørske drifter og reaktioner i dæmoniseret skikkelse?

Bogens fremstilling fungerer både på det psykologisk-familiemæssige plan og på det bredere samfundsmæssige. Indianerne bliver fx også billedet for en dæmoniseret udgave af proletaren. Det har da også vist sig, at dæmoniseringen af den ene slags røde er blevet overført til den anden slags. Senest har disse myter været i militærtjeneste i Vietnamkrigen, hvor der var sammenfald mellem de to slags røde. Det er i sammenkoblingen af det psykologiske og det samfundsmæssige myterne bliver politisk virksomme.

### Vi har brug for stifindere, der viser vej ud af vildniset

Klassikere og eventyr har, så vidt jeg kan skønne, haft lidt af en renæssance de sidste år. De gamle pige- og drengbøger er kommet igen efter 60'ernes tendens til »unisex«-bøger. Det hænger nok – banalt sagt – sammen med krisetiderne. Der er en større og mere sikker gevinst at hente for forlagene, og børnenes situation er mere presset, de traditionelle kønsroller spiller en større rolle. Men det er ikke hele sandheden. Det er en tendens mellem flere. Og det er nok et spørgsmål, om klassikerne også får et gennemslag hos læserne. Dvs. om de faktisk besvarer deres aktuelle behov. Klassikerne virker gammelmodige nu. Genopvækkelsen kan være et udtryk for, at forlagene undgår risikoen ved ny-

udviklinger, og at de ved afsøgning i forskellige retninger prøver markedet af for at finde ud af, hvor der er bid.

Der er ingen klar hovedstrøm i børnelitteraturen i disse år. Det er et symptom mellem flere på den opdragelsesmæssige og ideologiske krisetilstand, der har fulgt den økonomiske. 60'ernes dominerende socialdemokratiske velfærds- og fremskridtsideologi er gået op i sømmene. Der er en art ideologisk vacuum – ingen dominerende, alment accepteret helhedsideologi. Dette ideologiske lavtryk betyder, at slagsmålet om dominansen er forstærket, men også at der er mulighed og behov for nyudviklinger og for modstand.

Cooper og de andre børneklassikere behøver ikke være særligt egnede til at udfylde markedet i det hjørne af valpladsen. De er blot foreløbig de sikreste – for forlagene. Snarere tror jeg, at situationen er åben – også for, at en kritisk socialistisk børnelitteratur kan blive gennemslagskraftig, hvis den bliver lavet ordentligt. Det kunne bl.a. betyde, at den kom ud over det noget jomfrunalske forhold til fantasi og spænding, komik og galskab, at den anskueligt og konkret brød op mod de gængse struktureringer af læsernes sanser og bevidsthed. Der er ingen grund til at overlade de områder til de borgerlige teksters organisering og tæmning. Det kræver en modproduktion, der besvarer børnenes faktiske behov og livssituation ligeså stærkt og intenst, og som samtidig kan gennembryde de herskende forfalskninger med ligeså konkrete modbilleder og visioner, der i modsætning til de borgerlige er rettet fremad.

Netop i gennembrydningen af fikseringerne til fortiden og af oplevelsen af udvejsløshed fremad ligger en vigtig opgave. En nyudvikling vil givetvis komme.

Den nuværende underdrejede tilstand ser kun kronisk ud på overfladen. Det er om, hvem og hvad der skal præge den. For selv om det bliver et nybrud, kan det meget vel blive reaktionært. Situationen på børnebogsfeltet er nok perifer, men den svarer i princippet til det, der sker i det centrale ideologiske plan. Røret omkring en bog som »Oprør fra midten« viser lidt om, hvad der er på spil, og hvor stærke de energier er, som er under låg.

Også for børnene spiller angst og forventning en hovedrolle, også for dem tager fremtiden sig truende og lukket ud, men fremtiden rummer ikke blot dømoni. Den rummer også muligheden for

befrielse. Det, som den herskende ideologi og politik opretholder sig på nu, er netop afskrækkelsen for, hvor galt det vil gå, hvis vi ikke beskærer os selv, indordner os og falder til plastikpatten.

*Stifinder* handler også om den situation. Den har et udgangspunkt i reelle behov og oprørskhed, men Stifinder fører læserne ind i et udvejsløst psykisk og samfundsmæssigt vildnis, der tager sig smukt og dæmonisk ud, og der fastlåses han og læserne. Det er ikke gjort med børnebøger, men de spiller med i deres hjørne – og der er der svært brug for en anden slags stifindere.

### *For barnets skyld?*

*Thomas har sin lille datter på weekendbesøg. Hendes mor er gravid igen. Hun vil have barnet, men ikke ham, der er far til det. Hun vil heller ikke sige, hvem der er far til det. Til datteren har hun sagt, at hun ikke kan huske, hvem faren er.*

*Nu sidder de og spiser. Hun har snakket om den her lillebror, hun snart skal have. De har det hyggeligt datteren og hendes far og snakken går. Så siger hun afslutningsvis.*

*– Det er alligevel synd for lillebror, at Anne ikke kan huske, hvem det er, hun har bollet med.*

# Skal vi slås?

## Hans Ovesens forfatterskab og den politiske æstetik

Publ. i *Børnelæsning. Socialismen i 70'ernes børne- og ungdomsroman*, Ove Kreisberg (red.). København: Borgen 1982.

Hans Ovesen har på flere måder været involveret i 70'ernes udvikling af en socialistisk børnelitteratur. Han har bidraget til debat og kritik omkring denne litteratur og har skrevet centrale litteraturteoretiske artikler om børnelitteratur. Men først og fremmest har han skrevet en række børnebøger. Man har ikke sagt for meget, når man hævder, at Hans Ovesens er et af de væsentligste børnelitterære, danske forfatterskaber i perioden.

Hans Ovesens bøger er centrale i mange henseender: de ligger kvalitativt på et højt niveau, også set ud fra traditionelle, æstetiske kriterier. De kan læses af børn også af lyst. Det beror på, at hensigter, teorier og samfundsanalyse er omsat i en litterær praksis – i konkret anskuelighed, i krop og sanser, i forløb og situationer – således at den konkrete fremstilling på handlingsplanet går hånd i hånd med den samfundskritiske bevidstgørelse, der er intentionen.

Lige så væsentlig er imidlertid bøgernes rolle som udviklingsled og eksperiment i den proces, som 70'ernes socialistiske børnelitteratur er udtryk for. Hans Ovesens bøger afprøver det litterære udtryk som redskab for formidlingen af socialistisk bevidsthed og handlekraft, og de udgør solide elementer i opbygningen af en modproduktion i forhold til den altdominerende borgerlige litteratur- og medieproduktion.

Som litterær praksis har Hans Ovesens bøger realiseret, hvad der før kun var teoretisk problemudvikling. Dermed har de også tydeliggjort begrænsninger og fejludviklinger og således gjort deres til at overskride den teoretiske og kritiske indsats, som har domineret udviklingen her i landet på godt og ondt. Som helhed bliver Hans Ovesens forfatterskab – kritisk som litterært – således at betragte som et paradigme for udviklingen i hele den danske socialistiske børnelitteratur og kritik. Det markerer de afgørende udviklingsfaser fra 70 og frem til omkring 77, hvor det foreløbig er standset.

I det følgende skitseres denne udvikling i tre afsnit. Den ideologikritiske fase i den socialistiske børnelitteraturs udvikling opridses som baggrund for Hans Ovesens første bog, *Krigerdrengen Nelo*. Hans næste bog *Som tyve om natten* behandles som eksempel på anden fases modelhistorier og lærestykker, der ofte er præget af en abstrakt-teoretisk samfundsforståelse. I tredje afsnit analyseres *Skal vi slås* som udtryk for tredje fases mere erfaringsorienterede tekster, der som hovedtendens er realistiske ungdomsbøger. Herudfra problematiseres nogle påtrængende æstetiske og politiske begrænsninger i den socialistiske børnelitteratur.

## Krigerdrengen Nelo og slagsmålet om børnelitteraturen

*Krigerdrengen Nelo* (1972) udkommer, mens den første heftige debat om den socialistiske børnelitteratur raser. Bogen står uden for bataljen. Den bliver opfattet som en fuldgældig repræsentant for den type kunstneriske børnebøger, som blev fremherskende i tresserne. Det betyder ikke, at bogen er traditionel spændings- eller opdragelseslitteratur som de gode gamle drengebøger. Den er både samfundskritisk og udtryk for et opgør med de herskende opdragelsesidealer.

Det samme gælder den bølge af kritiske og ofte fantastiske børnebøger fra o. 1970, som den hører hjemme i. Det er bøger som Cecil Bødkers *Silasbøger*, Fl. Quist Møllers *Bennys badekar* og Ole Lund Kirkegaards bøger. Disse bøger er skrevet på et kulturradikalt grundlag. De solidariserer sig med børn imod en kold og tvangspræget livssituation. De skildrer individets kamp for udfoldelse af evner, behov, fantasi og socialt fællesskab. De er antiautoritære. Modsætningsforholdet mellem de humane værdier og forholdenes tvangspræg er markeret stærkere end vanligt i børnelitteraturen, hvad enten det sker i farceagtig form som i Kirkegaards bøger, i fantastiske udbrudsforsøg som i *Bennys badekar*, i hård konfrontation som i *Silas*-bøgerne – eller som kamp og flugt i *Krigerdrengen Nelo*.

Hans Ovesen er ikke involveret i den første udvikling af den socialistiske børnelitteratur o. 1970. *Krigerdrengen Nelo* er ikke nogen socialistisk børnebog. Den er samfundskritisk, men har ikke noget udsagt socialistisk grundlag. Den svarer imidlertid i mange træk til de antiborgerlige og ideologikritiske tekster, som præger første fase. Og den er ligesom de

socialistiske børnebøger et barn af ungdomsoprøret, dets samfundskritik og forestillinger om et alternativt samfund. Bogen repræsenterer blot den linje, der vender mod hippiebevægelse, Thylejr og kollektivbevægelse. En linje, der hurtigere får trange tider end de mindre udsatte og mere satte politiske retninger.

*Krigerdrengen Nelo* er som de første socialistiske børnebøger udtryk for en kritisk modproduktion. Den er mindre klar i det politiske ærinde, den er også mindre proklamatorisk – og den er mindre kedelig. Den rummer en række æstetiske kvaliteter, som de andre savner.

Udviklingen af den socialistiske børnelitteratur er ikke noget enstrengt foretagende. Overgangene er glidende, og forskellige teksttyper produceres i alle faser, men der er karakteristiske forskydninger og nyudviklinger. På grundlag af sådanne ændringer kan man tale om en anden fase fra o. 1974. Den kommer markant til udtryk i den udvikling, der sker teoretisk og kritisk. Disse forskydninger i kulturproduktionen har deres baggrund i den samfundsmæssige udvikling og i den børnesituation, som er afhængig af den.

Fra 1974 bliver krisetegnene tydelige. De sætter sig ikke umiddelbart igennem kulturelt. Men et retningsskift sker efterhånden. Den faktiske børnesituation trænger sig på som et konkret grundlag, man må forholde sig til også i arbejdet med børnelitteratur. Et af symptomerne på, at forholdene er ved at ændre karakter også for børneopdrættets vedkommende, er, at en voldsom indoktrineringsdebat bryder ud. Den iscenesættes fra centralt hold gennem undervisningsdirektør Baunsbak Jensens hetzagtige udfald mod de marxistiske strømninger i det pædago-

giske område. Denne kampagne tager fart og bliver murbrækker for en reaktionær disciplineringsindsats.

Fra at have været i en offensiv position i offentligheden kommer bevægelserne nu i en defensiv. På det børnekulturelle område kommer dette positionsskift til udtryk i, at indoktrineringsdebatten i 1974 har direkte modsat retning i forhold til debatten i begyndelsen af 70'erne. Denne anden fase karakteriseres i det *teoretiske* underlag ved et skift fra en bred, socialistisk holdning til en marxistisk funderet teori. Der udvikles et præcist grundlag for forståelsen af samfundets funktioner, men den overvejende tendens er snævert teoretisk og analytisk og virker som tendens blokerende ind på praksis og handlemuligheder. Udviklingen i det børnelitterære hjørne følger teoretisk og politisk udviklingen på venstrefløjen i øvrigt. Ideologikritikken udskiftes med en kapitallogisk tendens.

Hans Ovesen er en af dem, der formulerer det teoretiske grundlag for denne udvikling, ligesom hans bog *Som tyve om natten* er et praktisk eksempel på dens omsætning i litterær produktion. Denne formulering sker bl.a. i et oplæg på et seminar om »socialistisk børnelitteraturpraksis« (i: Ørn, B.: *Børnelitteratur – klassekultur*. GMT, 1976) og i en artikel i Barlby, Finn (red.): *Børnebogen i klassekampen*. Tiderne Skifter, 1975. I disse artikler præciseres kravene til en marxistisk børnelitteratur. Skiftet fra betegnelsen socialistisk til betegnelsen marxistisk er karakteristisk for forskellen.

Det primære krav, der stilles i artiklen til en marxistisk børnelitteratur, er, at den som grundlag for fremstillingen har en korrekt helhedsforståelse af det kapitalistiske samfund og dets grundliggende mod-

sætningsforhold. Indhold og form må være rettet mod at forklare og bevidstgøre børnene om disse forhold – »give dem et hjørne af et andet erfaringsgrundlag«. Nøgleordene er »indsigt«, »forklaring« og »bevidstgørelse«. I forhold til dette overordnede krav bliver andre faktorer såsom motiv, tema, persongalleri, sprog, teknik mv. vigtige, men underordnede formidlingstaktiske redskaber.

Derudover formuleres et krav om, at teksterne i højere grad må gøres brugbare for børnene og arbejdet med dem. De skal kunne fungere i forhold til bestemte børn og bestemte brugssituationer. Disse krav stilles, hvad enten det drejer sig om modprodukter til fx lærebøger, eller det drejer sig om tekster, der mere alment er rettet mod at give børn indsigt i deres livsforhold. Teksterne kan ikke blot skrives i al almindelighed til børn i almindelighed. Børn er ikke blot børn, og ud over det alders- og kønsmæssige forhold må teksterne også indrette sig efter deres klassebaggrund. Her ytres i nogen grad en modstrøm i forhold til den overordnede fokusering på den analytiske forklaringsdimension. Den reelle børnevirkelighed trænger sig på som det felt der må bearbejdes. Det er en tendens som i det videre forløb bliver dominerende.

### Som tyve om natten

Hans Ovesens anden bog *Som tyve om natten* (1974) er et typeeksempel på en modelhistorie, et lærestykke. Det er en tekst, der i et anskueligt handlingsforløb demonstrerer kapitalismens væsen. En kapitallogisk samfundsanalyse formidles til børn i fiktiv form. Det betyder ikke, at den er en lærebog. Den er i usædvanlig grad fri for det lærebogsagtige præg, som kendetegner en del socialistiske børnebøger i

form af abstrakte forklaringer. Grundlaget og analysen er omsat i et konkret handlingsforløb med en pige, Ilni, fra arbejderklassen som identifikationsfigur. Bogens handlingsrum er en forenklet fremstilling af et kapitalistisk samfundssystem. Bogen er ikke nogen realistisk fortælling. Det er en modelhistorie. Fortællingen foregår i et science-fiction-agtigt miljø. Samfundsanalysen kommer frem gennem et handlingsforløb, hvor en guerilla bekæmper et kapitalistisk industrimonopol, og hovedpersonen bliver gidsel hos partisanerne. Den spændingshistorie, der herved kommer i stand, er samtidig en historie om pigens bevidstgørelse om og indsigt i de reelle sammenhænge. Hun – og dermed læseren – føres fra en tilstand af fejlagtig, ideologisk belastet bevidsthed til en erfaring om, hvordan tingene faktisk forholder sig.

Bogen er både i de enkelte episoder og i det store forløb bygget op, så modsætningerne manifesterer sig. Det vante og selvfølgelig – de forhold og holdninger, hun umiddelbart identificerer sig med – viser sig at dække over udbytning og tvang. Det vante virkelighedsbillede nedbrydes gennem forløbet, og en ny indsigt udvikles i takt hermed.

Denne modstillingsteknik, som opløser den vanemæssige oplevelsesmåde og afdækker det ellers tilslørede grundlag, er gennemført i konkrete skildringer af dagligdags eller spændingsfyldte episoder. I bogen er der en bevægelse fra den umiddelbare børnevirkelighed til de områder, som børn ellers er afsondret fra, men som Ilni gennem handlingen kommer ud i. Det er betingelsen for, at afdækningsprocessen kan forløbe i bogen uden for meget præk. Forløbet og dobbeltgrebet i modstillingsteknikken betyder, at læ-

seren sættes i stand til at tilegne sig den abstrakte samfundsanalyse. Teknikken er også udnyttet i illustrationerne, hvor både virkelighedens umiddelbare fremtrædelse og dens bagvedliggende modsætning er synliggjort.

*Som tyve om natten* betegner et skred i forhold til *Krigerdrengen Nelo*. Den sidste er en ret traditionel spændingshistorie, mens den første er et spændende lærestykke i historiske realforhold. Man kan også se det som en videreudvikling, idet nogle af personerne går igen. Nelo og Alfa optræder som medlemmer af skovfolket, Alfa som chefideolog. I *Nelo* hopper de af systemet; her bekæmper de det. En sammenligning af de to bøger ville vise en række af den type udviklinger (fx overgang fra skildring af småborgerskab til skildring af arbejderklasse, fra landsby til by, fra sorte krigere til deres modsætning, skovfolket osv.). Handlingsmønsterets elementer er også de samme, men organiseret på en anden måde. Hvor *Nelo* trods opbrud hænger uafklaret i det traditionelle mønster, er det i *Som tyve om natten* vendt til et redskab for erfaring og indsigt.

Bogen er i forhold til den meste anden socialistiske børnelitteratur et nyskabende eksperiment. Den betegner et forsøg på at overskride bindingen til de traditionelle genretyper. De fleste af de socialistiske børnebøger fra denne periode er omfunktioneringer (modtekster) af de gængse genrer (især krimier). *Som tyve om natten* er et vellykket forsøg på at udvikle en særlig marxistisk metode og teksttype. Det er bl.a. i det forhold, Hans Ovesens banebrydende indsats kommer til udtryk. Den følgende kritik skal ses i lyset af at samtidens betingelser var andre end i dag.

Det er ikke gevinster alt sammen, og det er ikke bare Alfa, der har tabt i æstetisk in-



tensitet for at blive klogere på samfundet. *Som tyve om natten* er også en spændende bog, men det er en overvejende intellektuel spænding, i modsætning til *Nelos* sanselige og socialpsykologiske spænding. Her har *Som tyve om natten* nogle problematiske begrænsninger, som jeg vil vende tilbage til, og som deles med de øvrige bøger af samme type fra denne fase. I dem er det abstrakte intellektualistiske præk oftest mere udpræget.

*Som tyve om natten* er en typisk repræsentant for tekstproduktionen i anden fase af udviklingen. Den er skrevet på et klart marxistisk grundlag. Den har karakter af *lærestykke*. Dens intentioner er bevidstgørelse. Genre, handling, tema og æstetisk udførelse er instrumenter for dette ærinde.

Lærestykket er denne periodes hovedform. Det gælder også for de følgende bøger, Hans Ovesen udgiver: *Den lille kone som havde en vogn* (en problematisk vareanalyse for småbørn) 1975, *Spøgelsesvognen* (lærestykker om forskellige forhold i barnelivet) 1975, *Jeg hedder Won Nam og bor i Nordkorea* (modstykke til de gængse u-landsbøger) 1976, *Den mystiske opfindelse* (fantastik og farce som instrument for indsigt) 1976.

I flere af disse tekster, især i den sidste, ses en tendens bort fra at betragte den store politiske sammenhæng som alfa og omega – og en tendens til at tage udgangspunkt i, skildre og besinde sig på børnenes situation. Denne tendens slår igennem med Hans Ovesens roman *Skal vi slås?* (1976). Den skildrer unges realsituation. Den er samtidig udtryk for et par andre tendenser. Der sker en forskydning i denne periode til fortrinnsvis at skrive ungdomslitteratur (hvor småbørnsbøgerne dominerede den tidligste

produktion). Fremfor omfunktioneringer og lærestykker sættes en realistisk form nu i højsædet. Samtidig med *Skal vi slås?* udkommer af samme type fx *I storbyens gader* af Hugo Hørlyck Karlsen og *Katamaranen* af Bent Haller. Den sidste gav stødet til nok en voldsom debat. Således markeres også den tredje fase af en offentlig batalje om den socialistiske børnelitteratur. Bag al balladen forsvandt *Skal vi slås?*, som på mange måder er en bedre bog, omend den savner *Katamaranens* fræsende »drive«. Den er en fornuftig bog – og noget ædru i det.

### Slagsmålene skærpes.

#### Analyse af *Skal vi slås?*

*Skal vi slås?* adskiller sig fra Hans Ovesens tidligere bøger i formen ved tilsyneladende at være en traditionel, realistisk ungdomsroman. Dens handling udspiller sig på Østerbro i København i årene 1973-75. Det er i de år, hvor den økonomiske krise bryder ud. Arbejdsløsheden er ikke længere et spøgelse fra en fjern fortid. Frygten for social fortabelse er ikke længere et diffust angstgrundlag, der sender sine uklare dæmoner op i bevidstheden. Krisebevidsthed og oplevelse af afmagt slår ud i voldsomme, reaktionære bølger – politisk og kulturelt. Systemet søger at restaurere sig. Men de sprækker, der var blevet synlige i dets grundlag med 60'ernes økonomiske, sociale og ideologiske udvikling og med de kritiske bevægelses gennembrud, manifesterer sig nu direkte som det, de er: grundlæggende modsætninger i et kapitalistisk samfundssystem. Og selv om den skærpede klassekamp sætter både arbejderklassen og bevægelseserne i en defensiv position, fremkalder den også modstande og kampvilje på alle niveauer.

Det gælder også, hvor det handler om børn. Krisen slår ind i deres hjørne af virkeligheden og får konsekvenser for deres livsvilkår og psykiske tilstand. Også her er de modsatte reaktioner til stede: på den ene side udhuling af deres livsbetingelser, oplevelse af frygt, afmagt, tvang – og på den anden udtryk for protest og modstand, som ikke bare slår selvdestruktivt indad eller ud i diffus kontrareaktion, men også ud i børns engagement i (selv)organiserede foretagender, fx beboerbevægelser og de alternative sociale og kulturelle børnebevægelser. Selv om defaitisme og pessimisme er mest udpræget, er der under den tilsyneladende nedtur siden 70'ernes begyndelse modkræfter på spil.

Den socialistiske børnelitteratur mister i denne periode sin offensive position. Dens umiddelbare tilknytning til en bred bevægelsessammenhæng forsvinder. Hver tekst kommer til at stå og blafre for sig selv. Men samtidig produceres der flere tekster, og det, der laves, er ikke blevet ringere og mindre brugbart – tværtimod.

*Skal vi slås?* er et eksempel på denne udvikling. Den er, for nu at tage munden fuld, den bedste af de socialistiske børnebøger, der er produceret her i landet, men den er det i al usynlighed. Den har der ikke været megen blæst om og ej heller megen debat eller kritik.

Bogen handler om krisesituationen set i børnehøjde. Den handler om frygt og kamp, om to forskellige typiske reaktioner på situationen. Titlen *Skal vi slås?* angiver dette tema, og bogen gennemspiller det i alle dets betydninger fra slagsmål i skolegården til klassekamp mod kapitalens herredømme – fra individuel, frygtafledt aggression og blindt oprør til organiseret, kollektiv kamp for et ændret samfund. Heri ligner bogen ikke de traditionelle

ungdomsromaner. Der er en helhedsforståelse af ungdom, livsvilkår, samfund og handlemuligheder til forskel. Form- og genre-mæssigt ligger den inden for den borgerlige traditions rammer; politisk og tematisk overskrider den dem.

Fremstillingen af denne almene ungdoms- og samfundssituation sker gennem et konkret handlingsforløb omkring to drenge i 13-15-års-alderen. Egon, der er hovedperson, og Klaus, der er hans kammerat og modstykke.

### Bogens hovedtemaer og forløb

I bogens rammefortælling ligger Egon på hospital med smadret hoved. Han prøver at forstå, hvad der er sket. Handlingen udgøres af tre erindringsforløb, som vedrører forholdet mellem ham og Klaus, og gennem disse skildres 70'ernes ungdomssituation eksemplarisk.

*Første del* beretter om hovedpersonernes drengetid to år tilbage. Forløbet er bygget op omkring en handlingsrække i forbindelse med et automatbræk, som de tvinges til at deltage i. Undervejs gennem dette forløb skildres en række centrale sider af unges livssituation: familieforhold, skole, kammeratskab, kriminalitet, kønsroller, seksualitet, medieforbrug. De indbyggede spændinger og konflikter mellem disse forhold træder herved konkret frem.

Forholdet mellem de to drenge er det centrale tema i bogen. Trods fælles klasse- og miljøbaggrund er deres personlighed og familiesituation vidt forskellige. Klaus er den stærke; han er aktiv, oprørsk og initiativtager, mens Egon oplever sig selv som den underlegne – frygtsom, dygtig og tilpasset. Men allerede den konfrontation, som afsnittet slutter i, viser at styrkeforholdet kun er tilsyneladende. Klaus'

aggression viser sig at dække over frygt og afmagt på grund af dens snævre individuelle perspektiv.

I *anden del* bliver denne omvendning af styrkeforholdet tydelig. Handlingen udspiller sig et år senere. Klaus har stadig tæten overfor pigerne, og han begynder at arbejde for en købmand. Men det usikre grundlag for hans fremfærd gøres synligt dels gennem den solidaritetskonflikt, som hans dygtighed som arbejdskraft fremkalder, dels gennem den totale krise, han kommer ud i som følge af forholdet til sin autoritære far. Faren bliver arbejdsløs, hvorved hans (og dermed Klaus') småborgerlige selv- og samfundsforståelse bliver demonstreret som selvdestruktiv og i magthavernes interesse.

De temaer, der skildres, er de samme som i første afsnit. Blot er drengedrømme og hulebyggeri nu afløst af arbejde og opstigningsdrømme for Klaus' vedkommende. Temaerne ses i et bredere socialt perspektiv. Kammerat- og familierelationer skildres på baggrund af arbejdsforholdet, og de fremstilles som underlagt det pres, som samfundets tilspidsede krisetilstand udløser. Det ender igen i en konfrontation, hvor Egon i kraft af sin baggrund og indsigt klarer paragrafferne for Klaus, der er kørt af sporet i afmægtig oprørskhed og desperation.

Forfatteren får ikke blot skildret ungdomssituationen og dens baggrund i de samfundsmæssige forhold, men også baggrunden for den reaktion på krisen, som ytrer sig reaktionært – og fx fører til opslutning bag Fremskridtspartiet. Hermed er den ene af de to hovedbetydninger, som ligger i titlen *Skal vi slås?* afviklet, nemlig den betydning, der handler om at slås indbyrdes, at klare sig i ræset på individuali-

stiske præmisser, slagsmål som aggression og konkurrence.

*Tredje del* er en spejlvending af *anden del*. Den handler om en alternativ form for reaktion på krisen og udbytningen, nemlig kamp mod kapital og magthavere – en kollektiv kamp, der beror på solidaritet og indsigt i de reelle modsætninger. Det bliver derfor Egons familie, der nu kommer i fokus. I *anden del* fungerede den mest som frelste »forstå sig på'ere«, der kunne udlægge teksten for Klaus og læserne.

Egons mor involveres i arbejdskamp, fabriksbesættelse og blokade. Egon, der nu er færdig med skolen og ikke rigtig ved, hvad han skal, deltager som tilskuere og sympatisør. Konflikten tilspidses, og det ender med, at en gruppe rockere griber ind. Klaus er én af dem. Baggrunden er, at han efter at have knoklet for købmanden bliver arbejdsløs, da købmanden lukker biksen. Klaus reagerer ud fra sin gamle selvforståelse: det er de dovne og strejkende arbejderes skyld alt sammen. Det ender med, at Klaus slår Egon ned. Det er derfor Egon ligger på hospitalet, og hermed er handlingen ført op i tekstens nutid. Forløbet har således ført gennem en række konfrontationer frem mod det punkt, hvor Egon har nået en omfattende grad af bevidsthed om, hvordan tingene hænger sammen, om hvad der kan gøres ved dem og ud fra dette en forståelse af, hvorfor Klaus slog ham ned. Gennem denne fremstillingsform, der hele tiden skildrer de konkrete forhold i ungdomssituationen, muliggøres en tilsvarende indsigt hos læseren.

### Bogens rammestruktur

Hospitalssituationen og Egons forsøg på at forstå er ramme om handlingsforløbet. Den er det fikspunkt, hvorfra begivenhederne anskues. Hospitalsafsnittene er skilt ud typografisk. De står som tre sorte sider foran hvert af afsnittene og er næsten enslydende. Disse sider forankrer bogens fremstilling til Egons synsvinkel og bevidsthed, og de placerer handlingsafsnittene som en forståelsesbaggrund for hans forsøg på at få indsigt i, hvordan det hænger sammen med ham, Klaus og samfundet.

Denne teknik skaber en distance til handlingsforløb og enkelte episoder. Det gør den også for læseren. Den giver læseren en platform, hvorfra det er muligt at forholde sig på et bevidst plan til den konkrete handling. Denne »Verfremdningsteknik« bryder læserens opslugthed af handlingen og sætter læseren i en position, hvor denne kan operere på to niveauer. På den ene side skabes der en distance og et behov for at forstå på linje med Egon. På den anden side skabes der mulighed for umiddelbar oplevelse af de konkrete forhold, som teksten skildrer, og for identifikation med personernes situation. Læseren iscenesættes på denne vis af teksten. Denne fremgangsmåde svarer til bogens overordnede hensigt: først gennem intellektuel bevidstgørelse bliver man i stand til at forstå sin egen samfundsmæssige situation og sine handlemuligheder. Bogens helhedssynsvinkel er således gennemført på det læserpædagogiske niveau.

Rammen forsyner handlingen med et overordnet spændingselement, der kan trække læseren med, på to planer. For det første giver den en elementær handlings-spænding, der fremkalder nysgerrighed: hvad skete der helt konkret? Hvorfor lig-

ger Egon med smadret hoved? Hvad har Klaus med det at gøre? Spændingen forstærkes efterhånden, som forhistorien rulles op med kulminationspunkter indbygget i hvert afsnit. Teknikken er en parallel til fx krimiers spændingsopbygning omkring opklaringen af mysterierne. For det andet er spændingen på dette plan drivkraft for en mere intellektuel spænding, der er den overordnede, og som er knyttet til Egons erkendelsesforsøg.

Bogen er således komponeret som en række flash backs, der skildrer begivenheder i fortiden, og som giver baggrund for at forstå nutiden. De tre afsnit har parallel karakter, de indledes på samme måde, og de slutter alle tre med et sammenstød mellem Egon og Klaus, verbalt eller korporelt. Afsnittene behandler ligeledes de samme temaer og konflikter i ny opsætning. Hvert afsnit skildrer et stadium i Egons erfaringsudvikling. Han kommer mere og mere til bevidsthed – både i bogstavelig og i overført betydning – så han i slutningen er ved fuld fysisk og intellektuel bevidsthed. *Skal vi slås?* er på den måde en udviklingsroman. Den skildrer den dannelsesproces, Egon gennemgår, på vej til den omfattende forståelse af, hvordan tingene hænger sammen.

Klaus' udviklingshistorie, der forløber parallelt som en negativ kontrast til Egons, er et af de redskaber, teksten anvender til at få sammenhængene til at træde klart frem. Klaus' historie bliver derved mere en afviklingshistorie end en udviklingshistorie, hvilket rummer nogle problematiske sider. Hvad der vindes i klarhed og sammenhæng i bogen har æstetiske og politiske omkostninger, som skal diskuteres nedenfor.

Den modstillings- og flash-back-teknik, som strukturerer det overordnede

forløb, er også virksom i de mindre afsnit. Hele bogen fremstår mht. struktur og indhold som et suverænt opbygget system af kinesiske æsker. Bogen starter imidlertid ved de mindste æsker (den umiddelbare oplevelse) og slutter med, at de største bliver synlige, dog således at de mindre hele tiden ses i perspektivet af de største (i kraft af rammen). Bogen går til kernen af sagen ved at udvide perspektivet, ved at gå udad i det samfundsmæssige i stedet for indad i det psykologiske. På den måde afskrælles de måder, tingene umiddelbart fremtræder på, hvorved de grundlæggende sammenhænge bliver synlige.

Bogen er både mht. ydre og indre struktur fremragende gennemført. Den opfylder alle traditionelle æstetiske krav til strukturel og tematisk sammenhæng – plus et par krav mere af mindre traditionel art. Et af de vigtigste redskaber, bogen bruger for at få denne sammenhæng i stand, er den særlige ”omvende”-metode som også Egon anvender i alle forhold. Den skal derfor have et par ord med på vejen.

### Bogens metode

Selv om Klaus og Egon lever i samme miljø, er de vidt forskellige. Det hænger sammen med, at deres baggrund alligevel er vidt forskellig. I deres familier gennemgår de socialisationsprocesser af lige så forskellig type.

Egon kommer fra et hjem, hvor begge forældre arbejder. De er klassebevidste og formidler selvfølgelig deres erfaring og indsigt i arbejds- og samfundsforhold til Egon. Forholdet mellem Egon og forældrene beror ikke på ydre autoritet, men på den myndighed, som erfaring og argument giver. Det betyder, at kyllingen får mulighed for at lære af hønen uden at

blive hakket ned på det. Fx sætter Egon spørgsmålstejn ved farens reaktioner, da denne ikke i praksis kan klare morens opbrud fra den traditionelle kønsrolle (s. 123ff og s. 148ff). Når Egon kan komme i den position i forhold til forældrene, hænger det sammen med, at han har taget godt ved lære af farens egen metode.

Ud fra erfaring og deraf følgende socialistisk holdning sætter faren spørgsmålstegn ved det, der ellers accepteres som selvfølgeligheder, hvor vanvittigt det end kan være. Alment accepterede fortolkninger kommer til at fremstå som falske forklaringer. Metoden er en praktisk ideologikritik. Den vender tingene på hovedet, men med det formål, at de kan komme til at stå på benene. Med bogens ord:

*»Egons far sagde altid, at der er en forklaring på alt. Og så plejede han at tilføje, at man blev nødt til at tænke sig lidt om. Det man lige gik og troede, kunne godt vise sig at være helt forkert. Når man fik tænkt lidt over det. Men det var ikke kun noget, han sagde. Han gjorde det også. Når de snakkede om et eller andet, prøvede han altid at finde en anden forklaring end den, Egon eller hans mor lige kunne finde på. Det skete tit, at farens forklaring var meget bedre.*

*Derfor var Egon også begyndt at tænke sig lidt mere om. Og han havde lagt mærke til, at faren tit vendte Egons forklaringer om. Det var næsten som om han vendte dem på hovedet, og det blev de som regel bedre af«. (s. 20f)*

Metoden er første gang virksom i en skoletime om indianere og hvide. Egon vender den gængse forklaring om de grumme vilde omkring, så den rette sammenhæng bliver klar. Heraf tilnavnet Egon Omvendt.

Dette er ikke blot Egons metode til erkendelse, men også selve bogens gennemgående princip på alle planer. Metoden fungerer som en bevægelse fra forvrænget forståelse til reel indsigt, fra tingenes umiddelbare overflade med dennes ideologiske fordomme til tingenes bagvedliggende sammenhæng, deres væsen. Selv om metoden er både abstrakt og intellektualistisk, omsættes den i bogen i konkrete situationer, hvorved »omvendingerne« befries for skolemesterens præk. Hans Ovesen fastholder begivenhedernes modsætningsfyldthed – og etablerer på denne måde behovet for at *forstå* som Egon eller *flygte* som Klaus. Når Egons reaktion prioriteres, sker dette organisk, det vil sige at Egon ikke altid behøver at fungere som talerør for denne indsigt. Ofte frembringes den af handlingsdynamikken i sig selv. Som eksempel herpå kan nævnes en situation (s. 28ff), hvor drengene har set James Bond i biografen. Bagefter drømmer de sig ind i rollen – og konfronteres med en tilsvarende situation, nu blot i virkelighedens verden. Bogens metode er således et godt eksempel på litterær formidling af lærestykker, anskueliggørelse af sammenhængen mellem hverdag og samfundsmæssigt perspektiv.

Det er forløb, der hele tiden går fra det konkrete til de grundlæggende forhold og dermed til indsigt i, hvad der ligger i og bag ved det dagligdags. Den tilvante selvfølgelighed i oplevelsen brydes, og verdens faktiske mærkværdighed og vanvid fremstår. Bogen fremprovokerer spørgsmål, og den gør det ud fra de banale begivenheder, således at der opbygges en mere og mere omfattende forståelse efterhånden. Bogens ydre handlingsramme og dens metode er redskab for denne proces, ligesom Egon er dens identifikations- og formidlingsled til læseren.

### Metodens begrænsninger

Den, der først og fremmest udsættes for Egon Omvendts (og bogens) metode og »forståelse«, er Klaus og hans familie. Med dem er alt omvendt af, hvad de selv tror. Og det er et problem ikke bare i bogens univers, men også for teksten selv.

Hans Ovesens ærinde er ikke blot og bart at genspejle virkeligheden, men at forstå og formidle dens væsen. Til det brug er en model egnet. Og *Skal vi slås?* er på sin vis en model – en prototype på samme måde som *Som tyve om natten*, blot mere umiddelbart destilleret ud af hverdagslivet. Egon og Klaus med familier er således at forstå som typerepræsentanter for hver sit standpunkt i arbejderklassen og for to karakteristiske reaktionsmåder på de kapitalistiske vilkår: en reaktionær småborgerlig type over for en klassebevidst socialistisk. Klaus og hans familie inkarnerer de gængse småborgerlige livsformer og dertil hørende reaktioner og mystifikationer. Egon inkarnerer »det omvendte«. Denne metode har som omtalt en række bl.a. didaktiske kvaliteter, men den er problematisk bl.a. ved den måde, hvorpå virkelighedens Klaus-personer reduceres til modellen »Klaus«.

De modstillede personmodeller svarer til modstillinger på tekstens øvrige planer: fra den konkrete oplevelse til den abstrakte indsigt, fra kropslig udfoldelse til intellektuel analyse, fra umiddelbar reaktion til distanceret bevidsthed osv. De første led, der har med Klaus, krop og konkret liv at gøre, fremstilles som mangelfulde og korrigeres ud fra de sidste, som er intellektuelt prægede. Ganske vist åbnes der i slutningen for alternativ *praksis og handling*, men det er kun skildret som en fremtidig mulighed. Det betyder at feltet omkring hverdag, barndom og

ungdom dequalificeres som handlemuelighed i teksten. Det betyder også, at teksten ligger under for og reproducerer den traditionelle opsplitning mellem hånd og ånd, følelse og intellekt, praksis og teori. Her overskrider bogen ikke grænserne. Det hænger både sammen med dens kapitallogiske politikforståelse og med en snæverhed i den æstetiske metode. Det er disse forhold, der er baggrund for, at Klaus og hans udviklingshistorie reduceres til elementer, der passer i kabalen og gøres til instrumenter for bogens overordnede ærinde.

På sæt og vis er det Klaus og hans familie, der er de egentlige arbejderrepræsentanter i bogen – trods den småborgerlige kulør, de er sminket med. Egon og hans familie har nok i det ydre samme klasseantræk, men de er snarere repræsentanter for en mellemlagssituation i livsstil, i udtryks- og tænke måde, i prioriteringen af intellektuelle, verbale og rationelle reaktionsformer. Egons forældre ligner til forveksling de indsigtfulde lærere og pædagoger, som det vrimler med i den socialistiske børnelitteratur. Bogens struktur og holdning betyder, at de første personer diskvalificeres, mens de sidste på den baggrund kvalificeres. Det betyder, at de potentialer, der kunne være i en mindre modelfast Klaus, ikke udfoldes.

Bogens metode er udtryk for en analytisk forholdsmåde over for virkeligheden. Den kontrasteres af Klaus' korporlige metode, som den viser sig i hans reaktioner. Klaus' metode afvises i bogen, *fordi* den fremtræder som en individualistisk, autoritær, konkurrenceorienteret og desperat metode til selvhævdelse. Den føres ud i et forlis. Men den rummer under overfladen andre kvaliteter, som de ses i kimform i bogens første del, hvor Klaus er på højde

med sig selv. Der er handlekraft, udtryksevner, oprørskhed – også som kollektive og solidariske muligheder – i den. Disse forsvinder senere i bogen og får ingen udviklingsveje, bortset fra de mere mandschauvinistiske.

Bogen kan nok forklare, men ikke besvare eller virke mobiliserende på Klaus og hans situation. Der er flere situationer i bogen, som viser dette, fx (s. 71ff.): Klaus opsøger Egon. Klaus' far er brudt sammen på grund af fyring. Klaus' virkelighedsgrundlag er også skredet: han er fyldt af desperation og forstår ingenting. Modstridende oplevelser og reaktioner brænder op i ham. Egon og hans forældre hjælper ved at forklare. Klaus synes, de er kloge, at de har ret, at de er gode at snakke med, osv. Egon markerer sig en smule imod forældrenes nedtromlende bedreviden, men er alligevel selv med på holdet. Forløbet demonstrerer, at forklare-metoden ikke er det, der kan hjælpe Klaus. I samtalsituationen kan han blot give dem ret – for det har de jo – men på et niveau, der ikke reelt får fat i hans indre og ydre spændinger, der er subjektive og uklare. Selv om de er typiske, kan han kun opleve dem som private; og de generelle forklaringer bringer ikke hans oplevelser ud af det isoleret private. Der er et svælg mellem hans spændinger og den objektive, abstrakte forståelse, der tilbydes ham. Klaus og hans far bruges i bogen til at eksemplificere fejlindsigt, misforståelse. Men der er en sandhed i deres oplevelse, som bogen ikke bearbejder.

I slutningen af bogen forklares deres skæve reaktioner således:

»... I virkeligheden var arbejdernes kamp også Klaus' og de andres kamp. Men det kunne de ikke forstå, for de var blevet fyldt med løgn.

– Klaus er en bisse!, sagde Egons far.

– Nej, han er ikke en bisse, sagde Egon.

Det er alt det andet, der er så groft. Og det bliver vel kun anderledes, hvis man slås for det. Men for at slås på den rigtige side, må man vide, hvordan tingene hænger sammen. Det ved Klaus ikke«. (s. 154)

Det ender med at Egon vil prøve at snakke med Klaus igen, selv om den metode er demonstreret som ubrugelig. Involvering og oplevelse af egen undertrykkelse under tilsvarende konkrete betingelser kunne være et bedre sted. Egon udsætter ikke sig selv for risiko – selv om han bliver gøkket i skallen.

De forhold, der her er omtalt, er ikke bare indholdsmæssige problemer, men også fremstillingsmæssige. Bogen ligger som sådan i samme niveau som Egon og hans metoder: den er objektiverende, distanceret og analytisk. Klaus er anskuet udefra som amøben under mikroskopet.

Der fungerer to planer i teksten: på den ene side den intellektuelle fornuft og på den anden, underordnede side de subjektive spændinger, som ganske rigtigt har de årsager, bogen fremdrager. Men de energier og handlemuligheder, der er i dem, kan ikke mobiliseres gennem den abstrakte forståelse og begrebsliggørelsen. Her er ellers et af de områder, hvor det æstetiske udtryk har nogle muligheder, som hverken præk eller forklaringer har.

Æstetisk udtryk, fiktion, fantasi og sproglig udtryksfyldte kan aktivere ellers undertrykte behov, erfaringer og sanselighed. Det æstetiske udtryk rummer muligheden for at formidle og perspektivere

netop de niveauer, hvor Klaus befinder sig. Det kan få krop og hoved, følelser og fornuft, fantasi og indsigt til at hænge sammen. Det er det, masseprodukterne benytter sig af. James Bond gør præcis det, som *Skal vi slås?* ikke gør. Idolet besvarer Klaus, der hvor han er – og kører ham yderligere skævt på det. *Skal vi slås?* vil det modsatte, men realiserer ikke materielt et alternativ. Det ville kræve at tage Klaus og æstetikken alvorligt, og ikke bare reducere dem til instrumenter.

Det er selvfølgelig korrekt, at Klaus og hans lige mangler indsigt. Det er endda værre endnu. Det er ikke kun hovedernes fornuft, der er fordrejet, men også sanselige og sociale erfaringer. Men erfaringerne og behovene er reelle nok, og de rummer en potentiel modstand mod undertrykkelsen. Næsten alle Klaus' reaktioner er mere eller mindre skæve protest- eller modstandsudtryk, eller lige så skæve drømme om et bedre liv, fx hulen på Fælleden og drømmen om den lækre teaktræshule. Men idet teksten afvikler disse udtryk, instrumentaliseres de som redskab for indsigt i mangler og skævhed i stedet for at accepteres som legitime udgangspunkter for en anden praksis. Bearbejdelse alene i det bevidsthedsmæssige niveau viser bogen selv er utilstrækkelig, omend det også er en nødvendig dimension.

Sagt på en anden måde mener jeg, at bogen har nogle begrænsninger ved, at Klaus, og hvad han repræsenterer, reduceres til at eksemplificere nogle dårligdomme. Det kunne udfoldes på en anden led, fremfor at blive brugt som springbræt. Forskellige proletariske myter og historier er i deres fabulerende og utopiske form og retning modsat indrettet i forhold til *Skal*



*vi slås?* og dens metode. De er i selve deres materielle æstetik reaktioner mod fx kropssundertrykkelsen og sprogligt mod det magtens redskab, som det abstrakt generaliserende fornuftssprog *også* er. Som eksempler kan tjene folkeeventyr og vore dages folkløse af historier, der cirkulerer blandt børn og voksne.

På et andet plan kunne det handle om at overskride den objektiverede forfatterposition og udvikle det sproglige udtryk, så det også kan formidle den kropsligt konkrete erfaring og de spændinger og energier, der lægges brak i en neutraliseret sprogbrug. Som teksten fremstår, kan man sige, at forfatteren trækker sig baglæns ud af sit værk, der derved bliver så sluttet og velkonstrueret, at det nærmer sig det gnidningsfri, og så »rigtigt«, at det nærmer sig det blodløse.

Tekster kan via ruheder i udtrykket og indholdet virke aktiverende, vække læseren og lade denne komme til sans og samling i forhold til den virkelighed, hvor læsningen finder sted. Men bogens »Verfremdungsteknikker« fungerer internt. Som helhed omslutter den læseren i sit rum på samme måde, som anden illusionskunst gør det. Her er der blot ikke tale om en hektisk opslugende spændingsillusion som i seriebøgerne, men om et mere køligt intellektuelt rum – Egons bevidsthed, som ikke er overskredet eller relativiseret i bogen. Det kunne være en af metoderne til at åbne det lukkede rum, og dermed til at tage et bredere æstetisk virkefelt i brug.

Det korte af det lange er, at jeg mener, at *Skal vi slås?* og tilsvarende bøger – alle kvaliteter til trods – gennem denne snæverhed i det tematiske, i personskildring og i reaktionsformer ligger under for nogle grænser, som også er udtryk for politisk-æstetiske begrænsninger.

*Skal vi slås?* producerer modindsigt i læseren, men den aktiverer i mindre grad hans produktion af modforestillinger og andre veje for behovsrealisation. Bogen griber organiserende ind i nogle bevidsthedsniveauer, mens andre lige så vigtige ligger brak, og dermed lader læserne uden redskab til også selv at være virksomme i udviklingen af dem.

En af den socialistiske børnelitteraturs begrænsninger er, at den lader disse felter ligge åbne for de kapitalistiske masseprodukters industrialiserede udplyndring af bevidsthedsmarkerne.

Der er nogle læsere (Egon'erne), der har et beredskab, som kan aktiveres i forhold til bogen. Det er de læsere, der er tilpas indskolet i den herskende intellektuelle, tekniske og instrumentelle bevidsthedsform. For de læsere betegner bogen en overskridelse af bornerte grænser. Men der er andre (de fleste), som ikke har det beredskab. Eller rettere: andre ting brænder så hårdt på, at der ikke åbnes ad den kanal; det beredskab, de faktisk har, kommer ikke i virksomhed. Det er Klaus'erne. Bogen er primært en bog for Egon'er.

Gennem forfatterens og Egons tilskuerposition sker en særlig form for videnskabeliggørelse af det virkelige liv, af barndommen og klassekampen. Det, der fremstilles, er en bagudvendt model over de faktiske forhold plus en lidt spag handlemulighed fremad. Nogle af de marxistiske bevægelser og teorier, specielt kapitallogikken, har haft en lignende bagudvendt og objektiverende effekt.

Mens Glistrups tog er kørt med alle Klaus'erne har Egon'erne stået og set sig tilbage og forklaret og forklaret. Eller de har fremskrevet situationen til en lige så handlingslammende elendighedsvision for fremtiden. Analysen bliver hand-

lingslammende, fordi den springer alle mellemregningerne over: det konkrete barneliv, de indbyggede modstande og potentialer, det forhold, at historien er noget, der frembringes, ikke blot noget der logisk følger af sig selv. Hans Ovesens seneste fortælling *Pigtråd* er et eksempel på dette sidste, en slags nulpunktsfremskrivning af aktuelle udviklingstendenser. Bortset fra dette problem omkring den udbredte og omsiggribende udvejsløshed i visionerne er *Pigtråd* en både god og brugbar historie.

På det æstetiske plan ligger *Skal vi slås?* mht. sprogform og struktur og persontypisering under for de traditionelle grænser, der er udtryk for en bornerthed i de politiske og æstetiske former, som bl.a. beror på at de er underlagt en borgerlig videnskabs- og kunstideologi og også en politisk snæverhed. Her trænges til forsøg og overskridelser.

Nogle af de punkter, hvor *Skal vi slås?* adskiller sig fra hovedmassen af ungdomslitteratur – også den socialistiske – er for det første dens tematisering af et bredt samfundsområde, fx arbejdsforhold. For det andet er det en af de få tekster, der ikke ligger under for udvejsløshed og lamslæthed. Bogen giver en principiel åbning mod handlemuligheder – i modsætning til fx *Katamaranens* udvendige åbning af en i øvrigt frosset situation. Hvad jeg har sat spørgsmålstegn ved er, om den også i sin *æstetiske* praksis giver svar på den lamslæde situation, som krisetidernes unge (læserne) er i. Og det spørgsmål vil jeg lade stå ved magt.

## Æstetisk virksomhed og tekstens begrænsninger

Hvad der her er sagt betyder ikke, at der ikke er brug for bøger som *Skal vi slås?*. Det forholder sig lige omvendt. Der er brug for mange flere. Uanset de begrænsninger, disse bøger har, er de med til at flytte grænser både i litteraturen, i bevidsthederne og i virkeligheden. Egon Omvendts metode er ikke det værste at tage ved lære af – tværtimod. Den er brugbar i mange sammenhænge som lære- og modstykke. Der er i det hele taget et påtrængende behov for et bredt spektrum af alternativer til de gængse typer børnebøger og lærebøger, for modproduktion i forhold til alle de opsplittende og tekniske emne- og problemorienterede børnebøger, som det vælter frem med i disse år. Fremfor disse teksters reduktion af børnene til passive indlæringsobjekter kunne alternative tekster blive redskaber for børns og pædagogers aktive virksomhed, deres bearbejdelse af egenerfaring og virkelighedsforhold.

Hermed er vi fremme ved det felt, som nok er det vigtigste som alternativ til det herskende kulturelle herredømme over barnelivet: udvikling af redskaber og sammenhænge, der kan muliggøre børns egen produktive overtagelse af samværs- og udtryksmidlerne. (Se bl.a.: *Om børneoffentlighed* i BIXEN, nr. 2, 1978 og *Børn, remser og protest* i B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur*, 1976). Børn ytrer sig trods alt mere nu, og det kommer frem i lyset – ikke bare i *Tværs* og på *Vesterbro Ungdomsgård*. Der går fx en bred børnerock-bølge over landet i disse år. Den er sammen med børneteaterbevægelserne og tilsvarende foretagender (og den stadig livskraftige børnefolklore) noget af det stærkeste, der er sket i børnekulturen

siden barndommen blev opfundet. Der er en tendens i retning af generobring af de ytringsmuligheder og redskaber, som de centralistiske medier og institutioner ellers har beslægtet i lange tider. Disse udviklinger står i klar forbindelse til de stærke folkelige bevægelser, der er slået igennem i samme periode.

Disse spirer får også tekstlige udtryk. *Hindbærbrus og kragetæer* og *Babypower* blev ikke enlige krager. Der er fløjet mange slags fugle ud i de senere år. De forskellige udtryksmidler af den art indgår derudover som pædagogiske redskaber for børns produktive erfarings- og udtryksudvikling i stadig flere børnehaver og skoler som alternativ til både teknokratisk indlæringspædagogik og til æggebakkepædagogikkens beskæftigelsesterapi.

Udvikling af sådanne sammenhænge vil også give den socialistiske børnelitteratur en mere konkret brugbarhed, ligesom brugssammenhænge vil virke tilbage på teksternes udformning. Så behøver vi heller ikke hele tiden sidde og snakke æstetik ud i luften, idet der vil være en praksis at justere sig efter og produktive impulser at aktivere sig på.

Det er bl.a. i lyset af disse tendenser, at kvalificeringen af barneliv og hverdag, og af subjektiv og kollektiv historie og erfaring, bliver vigtig, også som handlemulighed i teksterne. En betingelse er det, at det børn kan, kvalificeres. Og de kan vitterligt noget. Hvad angår æstetisk virksomhed kan de bedre end voksne. De har skoen på, og de har voldsomme udtrykssevner og energier, som ganske vist let bliver overset, fordi de er under låg og fordom.

Det er i det lys, at de æstetiske potentialer, fantasien og den sanselige brug af sproget skal ses – og ikke blot som et spørgsmål om teksternes virkningsfuld-

hed og gennemslagskraft. Disse potentialer og evner undertrykkes. Vi berøves sociale redskaber til forvaltning af vores liv, hverdag, samvær og virksomhed. Visse æstetiske udtryksformer har en lang tradition for at være oppositionelle i forhold til de herskende interesser i tilskæringen af individerne. De ytrer den undertrykte subjektivitet, erfaring og historie imod disse forhold. De er en form for materialiseret kritik i deres praktisering af de udgrænsede menneskelige og sociale muligheder. De kan være redskaber for ytring af den sanselighed, de kropslige, bevidsthedsmæssige og sociale muligheder, som ellers undertrykkes. Selv i det kummerligste serieprodukt mjaver utopisk drøm og smertefuld erfaring – ellers virker det ikke.

Disse aktiverende muligheder i det æstetiske udtryk udvandes ikke blot gennem konsumforholdet. Der sker en tilsvarende tilskæring af den sprog- og tekstsocialisation, vi udsættes for i opvæksten og senere. Den løber i to spor. Det ene handler om den selvkørende opdragelse til konsumlæser, en læsning som bundet i behov og fantasivirksomhed, og som kompenserer for oplevelserne af tvang og afmagt. Det andet handler om skoling i en analytisk, distanceret tekstlæsning i uddannelsessystemet, hvor tekster ofte bliver reduceret til intellektualistiske øvelsesstykker, og hvor de æstetiske virkningsfelter afdrænes.

Begge disse former virker i retning af uskadeliggørelse af de æstetiske potentialer både i teksterne og i folk. Under disse typer teksttopdragelse ligger imidlertid en tredje form, som udvikles hos børn. Her er tale om, at de æstetiske udtryk indgår i livssammenhængen, og at de fungerer som sproglige, kropslige og sociale virk-

somhedsformer i lege, remser, rytmer, råb, sange mv. De giver også et mere aktivt beredskab, når børn konsumerer tekster.

Det er i lyset af sådanne forhold, min kritik af Hans Ovesens (og med ham den socialistiske børnelitteratur) æstetik skal ses. De socialistiske tekster har i alt for høj grad ligget under for den politiske æstetik, som den manifesterer sig i den institutionelle og intellektualiserende tekstforståelse og i hele den etbenede herredømme-pædagogik, den er udtryk for.

Hans Ovesen behøver ikke gå så langt for at finde veje i det felt. Hans første bog *Krigerdrengen Nelo* har klare begrænsninger på nogle planer i forhold til *Skal vi slås?*. Men i de æstetiske dimensioner, der er trukket frem her, har den en hel del af de kvaliteter, som *Skal vi slås?* mangler. De to bøger er på en særegen måde omvendt af hinanden, ligesom Egon og Klaus er det. En af kvaliteterne i *Nelo* er, at i hans person er de to andre forenet i et både handlelydigt, involveret, tænksomt og oprørsk gemyt. Her er opsplittningen i krop og hoved ikke effektueret, uanset at *Nelo* er en lige så »typisk« figur. I al sin kropsstyrke mangler *Krigerdrengen Nelo* dog noget af det, som *Skal vi slås?* har i hovedet og foreløbig mest dér.

Man kunne også tage ved lære af børnene selv. De har stærk lyd i kæften og luft i lungerne. Det var også det rette sted at gå i lære, når en af de ting, der trænger sig på for børnelitteraturen, er at fremstille hverdag og barneliv og kvalificere det som et centralt sted at slås. Selv om det handler om at bearbejde realsituationen, er der ingen, der siger, at formen nødvendigvis skal være realistisk. Aktiveringen af slumrende og undertrykte behov og handlekræfter, og afskrælningen af ideologiske fremtrædelsesformer kan ske på mange

andre måder. Litteraturens og det æstetiske udtryk har sin styrke andre steder end i det blot genspejlende eller abstrakt analyserende. Æstetisk udtryk er en af de virksomhedsformer, der afstumpes og udbyttes i passivt konsum. Det kan også mobiliseres til det omvendte.

En sidste gang vil jeg understrege det uretfærdige i at bruge Hans Ovesens bøger som kanonføde for mit trip her, da de på det nærmeste er de socialistiske børnebøger, der mindst lider af det, jeg har brugt dem til at få frem. Med dette forbehold vil jeg legitimere mit forbrug af bøgerne med, at den opridsede problemstilling er central og vigtig at få tacklet. Det er afgørende at komme ud over tendensen til afmagt, elendighedsbeskrivelser, abstraktion. En af opgaverne går ud på at få kværket den puritanisme, der hersker med hensyn til komik, fabuleringen, fantasi og åbning af konkrete handlemuligheder, dagliglivets utopier og barnelivets kvalificering. Der er også resignations- og stagnationstendenser i den socialistiske børnelitteratur for tiden. Det er der ingen grund til som sagt. Der er tværtimod nok at tage fat på.

Den socialistiske børnelitteratur i 70'erne er et lille hjørne i hele historien. Den er et hjørne af den politiske, pædagogiske og kulturelle venstrebevægelse. Og den er et kvantitativt lille hjørne af 70'ernes børnelitteratur. Dens betydning som markering af, at den etablerede børnekultur og medieproduktion ikke er hele historien, er imidlertid en hel del større end dens omfang. I lange perioder har den faktisk defineret debatten om børnemeditier og har været den position, som den børnelitterære institution forholdt sig til i forsøg på at få forholdene restaureret. Den

har fungeret som murbrækker, selv om den foreløbig ikke har kunnet gennem-bryde afsætningens og massekonsumets spærringer. Men dens rolle er ikke udspillet. Det forholder sig nærmest omvendt. De senere års nedture har også vist dens sejlvivethed. Den har fremtiden foran sig.

### Hans Ovesens produktion

*Krigerdrengen Nelo.* (Roman). Gyldendal, 1972. 4000 ekspl.

*Som tyve om natten.* (Roman). Gyldendal, 1974. 5000 ekspl.

*Spøgelsesvognen.* (Noveller). Hanegal, 1975.

*Den lille kone, der ikke havde en vogn.* (Plakatbog). Hanegal, 1975.

*Jeg hedder Won Nam og bor i Nordkorea.* (Billedbog). Demos, 1975.

*Den mystiske opfindelse.* (Noveller). Tiderne Skifter, 1976.

*Svendens store nummer.* (Teaterstykke) i samarbejde med teatergruppen Vester 60.

*Skal vi slås?* (Roman). Borgen, 1976. 1. opl. 4000 ekspl. 2. opl. 2000 ekspl.

*Pigtråd.* (Novelle) i: *Pigtråd og andre noveller.* Dansk lærerforeningen. Gyldendal, 1977.

En helt almindelig dag. (Novelle) i: *Stærke sager.* Tiderne Skifter, 1978.

*Hvorfra kommer volden?* (Digt). BIXEN nr. 3, 1978 (også publiceret i: *Gør noget!* 1979).

Den tredje mulighed. (Novelle) i: *Dig og dit miljø.*

Gebis med diamanter. (Novelle) i: *Fast arbejde,* Dan-bog, 1979.

*Krigernes børn.* (Filmmanus bygget over *Krigerdrengen Nelo*).

*Superlimen.* (Tegneserie) 1979. (Trykt i Information, 1975).

*Krisehelten Barney Drawfast.* (Tegneserie).

*Gør noget! En brugskalender for unge.* Dan-bog, 1979

*Panik.* (Roman). Dan-bog, 1980

### Sammen med Finn Barlby

Hans Finn: *Smuglere og leverpostej.* Dan-bog, 1980.

*De hængtes revolution.* (Tegneserie efter roman af B. Traven.) Dan-bog, 1980.

### Artikler og anmeldelser

*Fantasi og socialisme i børnebøger.* BIXEN nr. 5, 1973.

*Børnenes miljø – eller borgerskabets gode vilje.* (sammen med Susanne Thorbek og Jens Schjerup) BIXEN nr. 3, 1974.

*Et svar til Per Holm Knudsen.* BIXEN nr. 3, 1974.

Børnebogen også et politisk redskab. I *Børnebogen i klassekampen*, 1975.

*Kinesiske børnebøger.* BIXEN nr. 6, 1975.

Børn, bøger og klassekamp (sammen med Niels Mors). I *Børnelitteratur – klassekultur*, 1976.

*Gjøngehøvdningens vanskeligheder.* BIXEN nr. 1, 1976.

Børn, bevidsthed, miljø og profit. I *Børne-marked*, 1976.

Anm.: *Trællene.* BIXEN nr. 3, 1976.

Anm.: *I storbyens gader* (bog af Hugo Hørlyck Karlsen), Politisk Revy nr. 310, 1977.

Anm.: *Taxa-Lasse* (af Magnus Johansson), Politisk Revy nr. 266, 1975.

Anm.: *Den socialistiske børnebog* (bøger af bl.a. Fl. Andersen, Magnus Johansson, Bent Haller), Politisk Revy nr. 301, 1976.

Anm.: *En anden slags ungdomsbøger* (bøger af bl.a. Bent Haller, Bodil Bredsdorff, Magnus Johansson), Politisk Revy nr. 330, 1978.

*Interview med Hans Ovesen:* BIXEN nr. 2, 1974.

### Om Hans Ovesens produktion

Jørgen Aabenhus: Den socialistiske børnebogs teknikker. I *Børnebogen i klassekampen*, 1975.

Niels Mors Nielsen: 70'ernes samfundskritiske ungdomslitteratur. I *Analyser af dansk børnelitteratur*, 1976.

Ulrich Hammelev, Fl. Jørgensen, Bente Nielsen og Theresa Sørensen: *Den socialistiske børne- og ungdomslitteratur 1970-*

78. Upubliceret speciale. Nordisk Institut Aarhus Universitet, 1979.

Anm. af *Krigerdrengen Nelo* og *Som tyve om natten* v/Birte Egebak og Hanne Olsen. BIXEN nr. 3, 1974.

Anm. af *Skal vi slås?* v/Niels Mors. Information 24/5 1976.

Anm. af *Skal vi slås?* v/Jørgen Aabenhus. Politisk Revy nr. 310, 1977.

# *Det tager en landsby, sagde man, at opfostre et barn*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad er vigtigt historisk, når vi taler om socialisation?*

– Man kan tale om en palæontologisk, antropologisk udviklingshistorie fra homo erectus, homo fabiens, homo sapiens, neanderthal, ja, nu har man fundet ud af, at der er mange flere forgreninger, end vi tidligere troede. Det er der nogle, som slet ikke kan tåle. Men det er ikke så ligetil. Man har kunnet aflæse på fundne tænder, at barndommen er blevet længere og længere. Vi har tre gange så lang en barndom som chimpanser og orangutænger. Men det er ikke bare den lange barndom, der er kommet frem, det er også bedsteforældre. På tænder (?) kan man aflæse, at børn har været udsat for to slægtled, to generationer. Vi er nødt til at tage os af de der

børn, og erfaringer kan akkumuleres hos de ældre generationer, men de kan også overføres. Der er en dybdevirkning, en gennemgående erindring, der går 150 år tilbage i forhold til os selv. Min bedstemor er født ca. 1870 og har erindringer om min tipoldefar, der er født omkring 1800. Og den erfaring skal overføres. Vi har et transfersystem generationsmæssigt. Det tager en landsby, sagde man, at opfostre et barn. Vores fokus på transfer skal til for næste generation, og det er dér, vi har fået pædagogikken ind, fordi der skal mere til end familien alene.

Det grundlæggende pædagogiske princip har tidligere ligget i børnenes deltagelse og været omsat i traditionsoverleveringer. Jeg vil påstå, at 90 % af den transfer stadig sker gennem tradition.

## *Jakob og rævene*

*Jakob var bange for ræve. Han havde mareridt om dem. Hans forældre snakkede og forklarede, at dem skulle han ikke være bange for. Det var rævene, der var bange for menneskene. Hunderædde var de.*

*Men hvad med børnene for eksempel, de helt små børn, om de ikke ku ta dem? Nej, dem var de osse bange for. Det var selve lugten fra mennesker. Den fik dem til at pifte af. Og for resten var der slet ingen ræve herinde i byen.*

*Ligemeget hjalp det. Han var fire år og bange for ræve. Men nu havde han fået sig en fløjte. Han fløjtede og fløjtede. Og så fandt han sig tilmed en gymnastiklærerfløjte, for det var hans mor.*

*Det var sent på eftermiddagen, sent på året. Han pev løs, og så begyndte de voksnes nerver at pive.*

- Du kan gå ud i haven, hvis du skal fløjte.*
- Nej, det gider jeg ikke.*
- Hvorfor ikke det.*
- Nej, for det gider jeg ikke, når det er mørkt.*
- Hvorfor gider du ikke, når det er mørkt.*
- Nej, for så er jeg bange for der kan komme ræve.*
- Tror du der kan komme ræve.*
- Ja, det ku der.*
- Men der kommer ikke ræve her. Tror du ikke på det.*
- Ja, men det er jo det jeg er bange for.*

*(Publ. i Information 24. november 1983)*



# Fra folkeeventyr til borgerlig børnelæsning

Publ. i Asger Albjerg, red.: *Folksagor og barnlitteratur 1, Nordens Biskops-Arnö, Göteborg. s. 44-60. Også publiceret i BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 1, 1983, s. 72-88.*

## Børns og eventyrs udtryksform

Til en begyndelse vil jeg fortælle et par historier, som handler om et af mine egne børn. Historierne stammer fra dengang han var omkring 3 år. Det kan vise lidt om hvad eventyr, og hvad eventyrsprog er for noget. Historierne kan også vise noget om hvordan eventyrsymboler fungerer og udvikles hos børn.

Den første historie handler om skraldemænd. Vi boede i en karré med en kæmpestor gård. Husene var ca. 5 etager høje. Det vil sige, at der var et stort ekko fyldt gårdsrum. Vi boede højt oppe, på 4. etage. Det var lidt vanskeligt for Morten at bevæge sig ud i miljøet, da han var lille. Der var meget trafik. Han syntes gården var lidt farlig. Der var store børn. Der var hunde og ting, der kunne gøre ham usikker. Han var derfor meget inde.

Tirsdag formiddag var noget særligt. Da kom der pludselig et mægtigt rabalder nede i gården: drønende ekko og metallyde. Det var skraldemændene, der kom. Skralden var i store metalskraldespande dengang. Dem kørte de rundt med i gården med knald og brag. De har meget travlt. De er på akkord. Det drøner voldsomt, og det giver kolossale ekko. Morten blev opstemt, nærmest euforisk. Han styrtede hen til vinduet lige så snart, han hørte det mindste klik i porten. »Nu kommer skralden. Nu kommer skralden«. Og så sad han og kiggede ned i gården, så på skraldemændene og deres fantastiske ar-

bejde, indtil gården pludselig var tømt, og det hele var stille igen. Næste tirsdag skete det samme, når de kom igen.

En dag om sommeren blev det tordenvejr. Han spurgte mig: – Hvad er torden egentlig?

Hvad stiller man op med sådan et spørgsmål? Man begynder at forklare noget om, at det er sådan... øh, ja. Det er, når man trykker på en kontakt ikke, så kommer der altså lys, men når der kommer lys, så er det, fordi der går sådan en elektrisk strøm, som er meget stærk, og så når der er forskel på, hvordan det elektriske er nede i jorden og oppe i himmelen, så eksploderer det imellem himmel og jord, og så kommer der sådan et lyn, og det er lynet, der giver knald, selv om det ikke kommer samtidigt. Det er fordi det er så langt væk. Osv. Man kommer længere og længere ind i tekniske forklaringer. Og man kommer længere og længere væk fra, hvad han kan forstå, og hvad der siger ham noget. Det er slet ikke det, han har spurgt om. Man svarer i vest, hvor han har spurgt i øst, det, han har spurgt om, er noget helt andet. Det har noget med oplevelsen at gøre. Det er et fantastisk vejr. Det giver et mægtigt drøn nede i gården med ekko og alt muligt. Det virker voldsomt, også opstemmende, og man bliver bange. Der kommer man stikkende med en teknisk naturvidenskabelig forklaring.

Når børn spørger, så spørger de ikke så meget for at få en teknisk forklaring.

De kan spørge for at få noget at vide om virkeligheden, men det kan lige så godt være, at de spørger om et fællesskab med den voksne. Noget med at dele oplevelsen, få den udtrykt. Det kan være behov for at få sagt, hvor er det fantastisk med det her tordenvej.

En anden gang det blev tordenvej, fortalte jeg ham historien om Thor og bukkene i himlen og vognen. Den syntes han var god. Den kunne han bruge. Den historie er selvfølgelig overtro. Den er løgnagtig, hvis man måler den med en videnskabelig forklaring som alen, men den er sand på en anden måde, fordi den er et udtryk for oplevelsen af tordenvejret. Men det med Thor og bukkene var alligevel lidt underligt. En eller anden fidus, der kører rundt oppe i himmelen med gedebukkevogn. For det første ser børn i vores virkelighed hverken gedebukke eller vogn. De har aldrig hørt vognrumlen i en gade. Når en vogn kom rullende gennem en gade med brosten, gav det netop sådan en bragende lyd som den, der er i et tordenvej. Morten kom med en meget bedre forklaring selv. Han mente nu, at det var skralden, der var i gang oppe i himmelen. De tømte de store skraldespande deroppe, regnen passede også godt til det. De gjorde rent efter sig og spulede, så det stod efter.

Den historie svarede fuldstændigt til hans oplevelse. Han fik skabt sig sin egen myte om tordenvej. Det var ikke sådan, at han var fyldt med overtro om, at skralden kørte rundt oppe i skyerne. Men historien og billedet i den gav både dynamikken og rabalderet og hans egen dobbelthed af skræk og opstemthed. Den var et udtryk for det. På den måde kan »eventyr«-sprog bruges til at formulere oplevelser og erfaringer. En gammel myte som den om Thor og bukkene har selv den funktion. Den

dur ikke i sig selv, dens rum er fortidigt, med den har den funktion, at den åbner for en udtryksmulighed. Metoden i den kan bruges.

En historie som denne siger noget om mulighederne i at bruge en konkret, anskuelig, dynamisk og handlingsrettet måde at forarbejde virkelighedsindtryk. Den er brugbar sammen med børn, og de er tit bedre til den slags end voksne. Morten havde jo rent faktisk en bedre historie, end jeg havde. Hans historie var produktiv for ham selv, og han kunne etablere forbindelsen til sin egen virkelighed. Den havde et afsæt i hans livssituation. Både den tekniske forklaring og den gamle myte har begrænsninger.

Så vidt den ene historie. Den viser også, hvordan man kan tage ved lære af børn, når det gælder at give udtryk for sin livsoplevelse eller for sin virkelighed og erfaring.

Den anden historie peger mere direkte på den Bettelheimske problemstilling. Morten fik i samme alder mareridt om natten. I en lang periode drømte han om ulve i nogle rystende mareridt. Han vågnede op helt ødelagt, skulle trøstes og sove hos en voksen. Han turde ofte ikke falde i søvn om aftenen, fordi han var bange for at komme ind i de mareridt. Det er vist meget almindeligt med mareridt hos børn. Men hvorfor var det ulve, han drømte om? Det er underligt. Vi boede inde i en by, hvor der ikke var mange dyr, udover hunde, som kunde ligne en ulv. Hvorfor bliver det ulve, han har mareridt om?

I hans tilfælde ved jeg lidt om, hvad det er kommet af. Hans 3-års fødselsdag holdt vi i lejligheden med en del familie samlet. Vi sad inde i stuen, og Morten sad ude i en lang entré med indgangsdøren i den ene ende og døre ud til de forskellige

rum. Det var en februar dag. Det var regnvejrs og det stormede. Han sad fredeligt og legede med nogle af de fødselsdagsgaver, han havde fået. Pludselig lød der et brag derude, og han kom løbende ind i stuen meget opskræmt, græd, skulle trøstes og kravlede op. Han kunne ikke sige, hvad han var bange for. Det, der var sket ude i entreen, var, at min svoger var kommet ind ad døren. Fordi det regnede, havde han en mægtig stor frakke på og en hat. Han er kommet brasende ind ad døren som en mørk skikkelse. Morten har ikke vidst, hvad det var. Han har siddet roligt og opslugt af at lege. Pludselig er der kommet *noget* ind ad døren og er brudt ind i det, der var den inderste cirkel i hans trykthed i forhold til omverdenen. Da Willy kom ind i stuen var der ikke noget i vejen. Morten kravlede tværtimod hen til ham. Han forbandt overhovedet ikke onkelen med oplevelsen, efter at han havde fået frakken af.

Fra da var han bange for entreen. Han løb hurtigt over den, opholdt sig mindst muligt i den, strøg lynhurtigt rundt om et hjørne og ind i det næste rum. Hvis han skulle ud på WC, løb han tværs over. Han udviklede et underligt ritual, når han lå og skulle sove. Så skulle han sikre sig, at døren var lukket. Han løb fra sengen gennem hele entreen hen til døren. Der var en gammeldags yalelås på. På den var der en tap, der kunne klikke op, sådan at låsen smækkede. Den løb han så hen til. Han kunne næsten ikke nå op. Mens han hurtigt sagde: to-og-to-er-fire. To-og-to-er-fire, klikkede han op og ned med låsen. Det kunne gentage sig flere gange som et ritual eller en tvangshandling. Det var tydeligt, at han var bange for den dør og den entré. Og så begyndte han at drømme om ulve.

Det er klart, at det ikke er ulve som sådan, han er bange for, men det, der pludselig er trængt ind i hans trykthed. Når det blev ulve, der kom til at give skikkelse til den angst, så kan det være, fordi han har fået læst *Ulven og de ti gedekid* og *Rødhætte og ulven*. Det kan være de to ulvefigurer i kombination, som har givet skikkelse til hans angst. Den er blevet konkretiseret. Men gennem et væsen, som kommer fra en abstrakt sammenhæng i forhold til hans virkelighed. Forholdet er et ganske andet end i historien om tordenvejret, hvor skralden og forbindelsen til Thorsvognen har to dimensioner: en symbolsk dimension, men også en direkte relation til den virkelighed, han lever i. Det er derimod ikke i forhold til ulven. Ulve eksisterer nok i virkeligheden, men de har ikke nogen realitet i det liv, han har. Ulvesymbolet betyder en forskydning af hans angst. Det låser hans angst fast i et symbol der ikke har en formidlingsvej i forhold til hans hverdag.

Der er et yderligere led i processen. Det, de to historier handler om, er ikke blot ulve og gedekid. De handler begge om en dør – døren til verden; den dør, der er mellem det trygge hjem og den omverden, som på een gang er tiltrækkende, spændende, som rummer lykkemuligheder, og som på den anden side er skræmmende, farlig og fyldt med risiko. Mange folkeeventyr handler om den dør på en anden måde: om at drage ud i verden, og om at have mod på at drage ud i verden. Den dør er et afgørende symbol i de to historier her. Det er ikke ulven, men det er døren. Det er overskridelsen af den tærskel, der er det vigtigste i historierne, og der kommer altså til at ligge en ulv på tærskelen. Den spærrer vejen af. Det er et dårligt symbol, der gør det, og en elendighedens historie.

Ordentlige symboler er tværtimod (lige- som kærlighed) døre, broer mellem det indre og det ydre, mellem psykisk rum og socialt, mellem drøm og virkelighed, mellem angst og mod osv. Det er dårligt, fordi det er éndimensionalt. Det har kun en psykisk dimension, det mangler en social og aktuel, som det havde i folkeeventyrenes tid, og som »skralden« i himlen har.

Morten drømte, at ulven kom klatrende op ad trappen til døren. Den skrabe- de på døren. Nogle gange begyndte den at klikke med brevsprækken med poten, og poten kom ind ad den, nogle gange havde den fået kradset hul i træet. Han vågnede altid på de tidspunkter lige før indbruddet skete. Han har ikke kunnet drømme sig igennem til det samme sted, som han var i den reelle oplevelse, da onkelen kom ind ad døren.

Drømmene ændrede senere karakter. Han begyndte fx at drømme, at hans far kom ud, når ulven kom op ad trappen. Efterhånden kom faren også i aktion, fik taget fat i den ulv, fik den båret ned ad trappen til et vindue og smidt ud på gaden, så den gik i stykker nede på gaden. Det var jeg selvfølgelig ikke utilfreds med. På den anden side har jeg fået lidt af den samme funktion som jægeren i *Rødhætte og ulven*. Det tror jeg til gengæld er problematisk.

Det er ikke bare psykiske forhold, der blokerer den dør. Der er også reelt samfundsmæssige instanser, der spærrer ham vejene ud i verdenen, og som har langt større faktisk virkning i hans hverdage end ulve. Det gælder trafik fx, og det gælder portvagten i opgangen.

Med dette vil jeg sige, at det ikke er ligegyldigt hvad slags symboler og historier vore børn har deres oplevelser i. Folkeeventyrene var todimensionale på den vis

– for vores børn er eventyrene oftest én- dimensionale. Det er en anke mod Bettelheims eventyrteori, den er specialiseret så den rendyrker symbolverdenen, hvor det, der er fornødent er, at den sociale verden og den psykiske finder et enhedsudtryk, et integreret udtryk; hvis de ikke gør det, så er man inde i den samme ensproethed og specialisering som hænger begrebs- og forklaringsproget. Det bliver et andet slags abstrakt sprog, blot i en symbolsk forstand, hvis det er udvendigt i forhold til virkeligheden. De to historier kan tjene som eksempel på, hvor jeg mener problemet ligger med hensyn til eventyr og eventyrsprog. I det følgende behandles et andet problem: den ahistoriske synsvinkel, der er almindelig i forhold til eventyr og fantasi.

### Eventyr som historisk fænomen. Folkeeventyr

Der har været en tendens til at slå en mængde forskellige former for digtning fra forskellige tider og forskellige samfund sammen under én hat: *eventyr*. Og sådan ligger de også hos boghandlere og på biblioteker. Der er nogle fællestræk, dels i udtryksform, dels i at de har deres oprindelse i mundtlige og folkelige traditioner. I denne ahistoriske måde at forholde sig til disse former for digtning opløses forskellene for det nutidige blik. Og det er en dårligdom. De er ret beset enormt forskellige, både hvad angår form, indhold og social funktion.

Eventyr er et urgammelt fænomen, som man ikke kan spore oprindelsen til. Eventyrdigtning kender man fra de tidligste tider. Den kendes også fra folkeslag, der eksisterer på tidligere udviklingstrin, fx fra jægersamfund, indianske, eskimoiske. Læs fx et eskimoisk eventyr og se,

hvor radikalt forskelligt det er fra de eventyr, som hører med til vores tradition. I eventyr fra jægersamfund er grundlaget som regel forholdet mellem natur og kultur (menneske), en elementær modsætning og også en livsnødvendig dimension i de folks liv. De lever i en fundamental afhængighed af naturen. Deres åndelige univers er bestemt af dette grundforhold. Det betyder at fx dyresymbolikken er helt anderledes end i vores folkeeventyr. Sammenlign fx ulven fra *Rødhætte* med ulve i indianske myter. Der er en verden til forskel. Et andet grundforhold i disse eventyr er kønsmodsatningen, som mange af dem handler om. Disse forhold bearbejdes digterisk. Myterne begrundes og forankrer dem.

Hvis vi går længere frem i udviklingshistorien, møder vi en anden slags eventyr. Det gælder slavesamfundenes digtning, fx vikingetidens. De nordiske myter er langten udtryk for en sådan samfundssituation. De formidler i en mytisk form livserfaring og virkelighedsbilleder og også begrundelser for samfundsindretningen. Myten om guden Heimdals vandring er et af de klareste eksempler. (Rigs vandring – hedder fortællingen). Det er en myte, som er direkte ideologisk. Den begrundes og guddommeliggør en bestemt samfundsorden. Den er fortalt ud fra fyrsternes synsvinkel og interesser. Samfundsordenen forstås som natur, trællene er trælle af fødsel, bønderne er bønder af fødsel og arv. Og det er jarlerne også. Det er det samme kristendommen bliver brugt til i en senere tid – legitimering af en given samfundsorden.

Eventyrene, måderne at gestalte symboler på, handlingsforløbene, de modeller, de er struktureret på, er afhængige af det samfund, de er skabt i, og de har særlige

funktioner i det. Det gælder også de fortællinger der hører hjemme i vores egen kultur. Folkeeventyrene har deres oprindelse i et feudalsamfund. De er forankret i en bestemt historisk situation. De er udtryk for dens livsvilkår. De er instrumenter til at formidle de menneskers virkelighedssyn, deres erfaringer, deres forhåbninger, deres ønsker, deres drømme. De er af en anden art end fx gudemyterne fra vikingetiden. Hvor de har deres udspring i en overklasse, der har folkeeventyrene deres i underklassen. Evald Tang Kristensen, som er en af de største eventyrindsamlere, skriver, at det fortrinsvis er i den underste del af bondeklassen, han har sine vigtigste kilder. Det er omrejsende skræddere, kedelflikkere eller daglejere. Han siger ligefrem, at han som regel undgår de store gårde – for der er ikke rigtig noget at hente. Det betyder, at disse eventyr har deres udgangspunkt i en anden sammenhæng. De er ikke bare ideologisk gods fra overklassen, som skal fastholde underklassen i en undertrykkelsessituation. De er udtryksmidler for underklassen og dens interesser og erfaringer i en bestemt historisk periode.

Man kan genfinde motiver fra *1001 Nat* i folkeeventyr. Men der er en væsensforskel på det samme motiv, når det indgår i en samling som *1001 Nat*, og når det findes i et folkeeventyr i Danmark fra sidste århundrede. Fortællemåden, strukturen, forløbet, miljø og rum – er anderledes. Og der er en radikal forskel mellem overklassefortællinger fra Araberland og danske landproletarers eventyr. Disse forskelle er lige så vigtige som enkeltligheder i motiv.

De nordiske folkeeventyr kender vi stort set kun fra nedskrifter fra sidste århundrede. Og selv om deres oprindelsestid går længere tilbage, kan man nok regne

med, at de i den form hører hjemme i det tidehvert, hvor overgangen fra feudal-samfund til kapitalistisk samfundsorden sker. I de århundreder udvikles eventyrene til den type vi kender. Det er en periode hvor lokalsamfund brydes op. Eventyrene handler om en opbrudssituation, fx fortællingerne om Askeladden eller Klods Hans. Eventyrene formulerer dette. De giver udtryk for en erfaringssammenhæng og viser en vej i den. Askeladdens metode er at tage det med gåpåmod og appetit, ikke ligge under for magthaverne og undertrykkere, ikke blive afstumpet i hovedet og i fantasien, men tværtimod at kunne overkomme det, vende verden lidt på hovedet. Realiteternes verden var en anden; i den gik Klods Hanserne, fattigmandsbørnene i spåner. Eventyrene var utopi og ønskedrøm, men også overvintringssted, og selve fortællersituationen et sted for modstand og resistens, en ytring af livsglæde på trods, ligesom dans og fest. Skulle jeg give et bud, ville jeg placere folkeeventyrenes tid til overgangen mellem middelalder og nyere tid. De store samfundsomvæltninger i 1500- og 1600-tallet. Det er en periode, hvor samfundene bliver omkalfatret, hvor nøden og elendigheden er voldsom, også i de nordiske lande.

### Folkeeventyr og klasse modsætning

Også i folkeeventyrene optræder natur i forhold til kultur som en grundmodsatning. Et bondesamfund ligger som en kultiveret cirkel i en vildmark. Det betyder at eksistenskampen har et forhold til naturen. Det betyder også, at fx ulven har en realitet i folkeeventyr. Den er ikke bare symbolsk/psykisk. Der er altså i eventyr-symboler og figurer en dimension af realitet på en anden måde, end vi kan opleve den. I historien om Morten og hans mare-

ridt er ulven abstrakt.

Hovedmodsatningen i folkeeventyrene er (i modsætning til jægersamfundenes myter) en social modsætning. De handler om en modsætning mellem overklasse og underklasse og optræder i mange eventyr. Folkeeventyrene tager underklasserepræsentantens parti. De gør det ofte ved at lade Fattig Per blive konge, en anderledes konge. Det er en oprørsfantasi på sæt og vis, en protest mod vilkårene. I eventyret kan en utopi komme til udtryk, omend det er en løsning på det herskende samfunds præmisser. Det hænger sammen med at samfundet var størket og statisk i sin magtstruktur. Løsningen på elendigheden bliver en drøm om at komme op. Når Askeladden bliver konge, flyttes han fra en undertrykt position over i en position som undertrykker; det er en form for cirkelslutning. Fantasien kan ikke overskride tvangen i hvad man kan kalde en frigørende fantasi.

### Skæmteeventyr

Sådan kaldes en anden type eventyr. De svarer til folkeviserne om den omvendte verden, hvor magtforholdene bliver vendt på hovedet. De kendes også fra folkelige historier om præster og herremænd. I folkeeventyr, men især i skæmteeventyr er herremændene beskrevet som et undertrykkerlag. De sociale modsætninger spiller en større rolle i skæmteeventyrene. Protesten, den sociale oprørskhed, kommer frem gennem parodi og farceagtig komik.

Den del af den folkelige eventyrtradition er mindst lige så frodig og livskraftig som de folkeeventyr, vi har fået med i vores bagage. Den er delvis fortrængt fra skriftrationen. Det er eventyr, som nok har haft et særligt udviklingsmiljø i

de dele af landbefolkningen, som er blevet skilt ud og fx er kommet ind til byerne som håndværkssvende eller som omrejsende arbejdere. Det vil sige, at der har vi ofte en anden slags miljø, et mere mobilt miljø, et miljø, som har overskredet de meget snævre standsmæssige grænser, der ligger i bondesamfundet. Det betyder, at skæmteeventyrenes visioner og drømme får en anden karakter. De antager næsten altid en grotesk, fandanivoldsk karakter, hvor helten kan besejre og snyde borgere, præster, konger og prinsesser og hele morevittene og sætte sig selv igennem op mod magthaverne.

Det er en protest-tradition, oprørske i sit udtryk og i sine formuleringer. Det er karakteristisk nok en tradition, som stort set er censureret ud af eventyrsamlingerne eller gjort stuerene. Et eksempel på det er *Den tapre skrædder* i sammenligning med et tilsvarende dansk folkeeventyr, *Den tapre skomager*. I Grimms version er det en ideologisk og systemtilpasset form af et skæmteeventyr. Det handler om at skrædderen gennem sin stræben, sin hårdhudethed og sine strugler-egenskaber kommer til vejrs, selv om ingen kan lide ham. Han er en selvsikker prøjsler i forhold til Den tapre skomager, der er en slags soldat-svejk, en dansker, der slumper sig igennem.

Når censuren har sat ind over for denne type eventyr, er det dels på grund af deres sociale oprørskhed (de var uegnet som opdragende læsestof for børn), dels på grund af deres metode og udtryksform. De bruger groteske, parodi – og det saftige udtryk som redskab. De reagerer mod magthavernes påførte tvang og undertrykkelse, og de gør det på flere planer. Oprørskheden (og livsappetitten) finder vejen gennem kropslighed, sanselighed

og sensualitet – og gennem fordøjelsen; at æde og udtømme sig spiller en stor rolle. Her er et område, som bryder op mod fx kirkelig tvang, der sættes ind på at gøre kroppen og kropsfunktionerne til noget negativt, til noget farligt og djævelsk. Derfor reagerer man også den vej. Det gør børn også i dag i deres folkløse. Det er en betingelse for at arbejde med disse levende børnetraditioner, at man accepterer denne sprogbrug. Vi er opvokset i en borgerlig kristen tradition, hvor vores krop er splittet ud fra vores intellekt, og hvor vi også tidligt sætter ind med en optræning og en skoling af børnenes krop. Vi bestemmer faktisk for dem, hvornår de får sultne. Vi vil have bestemmelsesretten over selv deres elementære kropsfunktioner. Vi fratager dem kompetencen, derfor er det klart, at de må reagere den vej.

### Folkeeventyrene som redskab for socialt fællesskab

Folkeeventyrene udspringer af en mundtlig tradition. Det betyder, at de udsættes for ændringer. Et eventyr er ikke én ting; det må svare til de erfaringer og det livssyn folk har i den givne sammenhæng, ellers fungerer det ikke. Fortælleren må tilpasse det efter de behov og omstændigheder, de længsler og drømme, som tilhørerne har. Han reproducerer ikke blot og bart en bestemt tekst. Han er både et slags medium for de andre og en nyskaber af traditionen. Han udtrykker et kollektivt erfaring. Eventyrformen er hans redskab. Vi forholder os umiddelbart anderledes til eventyr. Eventyret om Rødhætte er for os et bestemt eventyr. Det samme gælder eventyret om Askeladden der fik prinsessen til at lyve eller eventyret om Fyrjtøjet af H.C. Andersen. Der ligger en selvfølgelighed i vores oplevelse af eventyr som

bestemte tekster. Den hører skriftkulturen til. Sådan har det ikke været i folkekulturen. Der har et eventyr været variabelt. Forskellige eventyr kunne knyttes sammen. Forløb, figurer og symboler kunne nyudvikles. De kunne bruges både alvorligt og satirisk. Træk fra en historie kunne flyttes over i en anden.

Et grundtræk ved folkelige fortælleformer er det, at de er bygget op om en række formler. De fungerer som et skelet. Det betyder, at når fortælleren er trænet og opøvet i traditionen, så kan han fortælle lige så vel, som vi kan gå, uden at tænke over det. Det kendes også fra børnetraditionerne, rim og remser fx De er et afgørende redskab for, at en sådan tradition kan eksistere. Den formelstruktur, som for os kan tage sig ud som uoriginal, stivnet og mekanisk, den betinger, at fortællingen kan fungere som levende tradition. Over denne formular kan fortælleren *improvisere*. Det er aldrig det samme eventyr, han fortæller fra gang til gang. Det afhænger af situationen. Improvisation er et andet grundprincip. Det er i den fortælleren investerer sin kreative energi. Den er kun vagt til stede i nedskrifter. De er som nodeark i forhold til selve sangen.

Eventyr, sange, danse, remser, gåder, ordsprog, og hvad det kan være, er redskaber for en social sammenhæng. Lige så vel som det er vigtigt at have en god plov når man skal pløje, så er det vigtigt for det sociale fællesskab, at man har nogle redskaber, som kan skabe det. Således som produktionen af det materielle livsgrundlag på den tid har karakter af en selvforsyningsøkonomi, således producerer man sit eget sociale samvær. Dette i modsætning til nutiden, hvor også vort samvær har karakter af vareforbrug: samvær og kommunikation organiseres gennem kul-

turvarer og andet konsum.

Folkeeventyrene er ikke bare redskaber for formidling af drømme og erfaringer, de er også redskaber til at producere selve fællesskabet. Det er efter min opfattelse en vigtig dimension i de folkelige traditioner. Det muliggør, at man kan organisere samvær på egne betingelser og ud fra egne interesser – i modsætning til varenes fremmedherredømme. I det stykke er eventyrene mindst lige så vigtige at tage ved lære af, som hvad angår indhold, ytringsmetode og symbolbrug.

Den eneste gruppe i vores samfund, der har tilsvarende traditioner, er børn. De har samfundsmæssige betingelser for at udvikle en art moderne folkekultur. Den kommer til udtryk i deres lege, sange, fortællinger, rim og remser. Og det er ikke et fortidigt levn. De måder børn leger på, de måder de er sammen på, de remser de bruger, kan have deres aner langt tilbage, men legene og legemønstrene – og de måder, de bruger remser på i dag er anderledes, end de var for hundrede år siden i et bondesamfund. Det er en folkekultur på det moderne livs betingelser. Det er ligeledes en mundtlig tradition. Dens grundlag er også formel og improvisation. Den gør det muligt, at børn har en sfære, hvor de kan ytre sig og være sammen på egne betingelser.

### Borgerlig børnelæsning

Børnelitteratur opstår som en speciel genre i 1700-tallet. Den første børnelitteratur, der udvikles, er knyttet til borgerskabet. Den er lavet i borgerskabets interesse ud fra dets mål med børneopdragelse. Den er på det tidspunkt af livsvigtig interesse for borgerskabet, der er en klasse i fremdrift og i kampposition.



Man må eksempelvis udvikle en karaktertype hos drengene, som sætter dem i stand til at varetage familiebesiddelsen. Det kræver nogle særlige egenskaber, som børn ikke har fra naturens hånd. Børn er ikke længere integreret selvfølgeligt i arbejdsprocesserne. De kan ikke bare tage ved lære af de voksne, hverken når det gælder færdigheder, eller når det gælder at tilegne sig kultur og psykologisk indstilling. Man må iscenesætte opdragelsen. Den er ikke længere en selvfølgelighed. Alle de fænomener, vi tager som en indlysende selvfølgelighed i dag i forhold til børn, fx at de skal gå i skole, og at samfundet og vi voksne gør noget bevidst for børneopdragelsen, er konstruktioner fra den periode. Børnelitteraturen udvikles som et opdragelsesinstrument ved siden af skolen. Der igangsættes en omfattende oplysningsvirksomhed i forhold til børn.

En anden side af opdragelsen, som handler om normer og psykologisk indstilling, er mindst lige så vigtig. Et eksempel kan belyse forholdet. Vi tager det i dag som en selvfølgelighed at uret bestemmer over os. Tidspunkterne organiserer og strukturerer vores dagligdag. Det er et nyt fænomen. Det var først på denne tid, menneskene fik tiden på kroppen.

Det er én side af det, der går ud på at udvikle en arbejdskraft, der kan fungere under betingelser, hvor der udføres fremmedgjort arbejde, dvs. arbejde, hvor man ikke producerer brugsværdier, men abstrakte bytteværdier. Dette kræver en skoling. Den hverdag, vi tager som en selvfølgelighed, og som vi optræner vores børn i, er i virkeligheden en enorm præstation. Der ligger en århundredlang udvikling bag, når vi selvfølgeligt kan opdrage også vore børn til at indrette sig efter disse forhold. Den samme historie udspiller sig,

hver gang den hvide mands civilisation er trængt ind i en anden kultur.

Denne skoling i den abstrakte tids tyranni er et udtryk for en kapitalistisk samfundsstruktur. Den psykiske prægning af børn, deres indstilling, deres organisering af intellektet, af drømme, af længsler osv. er vigtig. Det er borgerskabet i denne periode bevidst om. Det betyder endvidere, at børnelitteratur bliver vigtig som opdragelsesmiddel. Den første børnelitteratur er et led i oplysningen om virkeligheden og dens indretning, eller den er moralsk og rummer direktiver om adfærd og opførsel.

Opdragelsesformen bygger på autoritet, ydre autoritet. Målet er at påføre børnene en bestemt identitet. Spørgsmålet er ikke hvad børnene har brug for, men hensigten er at presse deres behov og erfaringer ind i bestemte rammer. Nogle af midlerne er tvang og skræk, som det fremgår af børnelitteraturen. Det er en opdragelse, der bygger på et grundlag af behovsudskydelse eller driftsundertrykkelse. Den henviser børnene til at gå ad selvundertrykkelsens lange og pinsomme vej, hvor belønningen venter et sted forude.

Det er en effektiv opdragelse og en stærk udviklingsdynamo, men den fremkalder også konflikt og spændinger i børnene. Psykisk krise og konflikt er en nøgle i den borgerlige opdragelse. Det er gennem konflikter udviklingen sker. Men det vil også sige, at denne opdragelsesform risikerer at resultere i et individ, der er belastet af fejlfunktioner. En art fejlfunktioner er: trods, oprørskhed og protest – andre er apati eller dagdrømme (i stedet for at tage ved lære sidder de og kigger ud ad vinduet). Dagdrømmene har at gøre med ønsker, længsler, behov som er undertrykt. Sådanne fejlfunktioner bliver et problem i børneopdragelsen.

Det bliver nødvendigt at finde midler til at bearbejde både dagdrømme og trods. Mennesker er ikke bare mekaniske væsener, der kan rationaliseres. Man må tage behovsudtrykkene alvorligt; de er reelle faktorer. Det er én baggrund for, at fantasi og eventyr vinder indpas i børnelitteraturen. En anden er, at borgerskabet fra at være en offensiv klasse bliver en klasse, der konsoliderer sig i takt med, at den opnår magten i samfundet. Rationaliteten i opdragelsen er ikke længere indlysende for børnene. Den opleves som tvang i det øjeblik, den umiddelbare oplevelse af at være deltager i en overordnet sammenhæng går fløjten. Også i dag spiller de videre samfundsmæssige forhold en rolle i barnelivet. Krisen nu er ikke bare en politisk og økonomisk krise, den er også en social og opdragelsesmæssig krise, som børn påvirkes af.

### Eventyr som borgerlig børnelæsning

Det er på den baggrund eventyr og fantastiske fortællinger etableres som en hovedgenre i børnelitteraturen. Didaktik og moralisme er utilstrækkeligt. Det sker i begyndelsen af 1800-tallet. Brdr. Grimms eventyr er et af de første eksempler.

I 1700-tallet blev eventyr og fantasi i det hele taget anset for dårligdom, ødelæggende for børn. De inspirerede til det modsatte af det man ville. De kunne vække sanselighed og drømme. Langt op i 1800-tallet er der problemer med, om man skal bruge eventyr. Man accepterer i første omgang eventyrdigtning som læsestof for borgerbørn, men ikke for underklassens børn. For den kunne bevirke, at de fik griller. De kunne begynde at tænke anderledes om samfundet, blive utilfredse med det liv, de havde, hvis de begyndte at tænke den slags tanker, som ligger i even-

tyrene. Men der er behov for en fornyelse af børnelitteraturen.

Folkeeventyrene bliver det, man griber til. De er problematiske, men børn kan lide dem. Og de kan vel bringes under kontrol. Det er det, de bliver. Samtidig med at man overfører folkeeventyrene, omskriver man dem fra én samfundssammenhæng til en anden. Folkeeventyrenes rum og indhold handler ikke om den virkelighed, borgerbørn lever i. Men de kan bringes til at handle om den psykiske virkelighed, børnene er i. Med de skrevne eventyr får man en form som er ukendt i folkekulturen. De bliver et specialiseret og funktionalistisk instrument for opdragelsen. Det eventyrene gør, er at gestalte de spændinger, børnene lever i. Og de giver dem mulighed for at udleve spændingerne. Eventyrenes anskuelige og dynamiske fremstillingsform, deres metode, er et langt mere virksomt middel end belæring og præk. De fascinerer umiddelbart børn, fordi de i en symbolsk form handler om den (psykiske) situation børn er i.

Eventyrene bliver en form for ventiler. I dem kan børnene opleve en form for befrielse. De fungerer som kompensation, erstatning for manglende behovstilfredsstillelse i virkeligheden. Samtidig er denne tilfredsstillelse forlagt til et rent psykisk rum. Den omfatter ikke kroppen og socialiteten, som et folkeeventyr gør, eller som en børneleg gør. Virkningen er under kontrol i form af spændingskonsum, og samtidig virker teksternes struktur og virkelighedsbillede organiserende ind på børnenes psyke.

Brdr. Grimms eventyr *Rødhætte og ulven* er et eksempel på, hvad man kan kalde et borgerligt eventyr. Det er et eventyr, der i en meget fortættet form gennemspiller den borgerlige opdragelses drama,

det daglige drama, som børn stadig, om end på anden vis, er stedt i. Det er et stadig aktuelt psykodrama. Konklusionen i *Rødhætte* er den samme som i de moralske fortællinger. Ulven og sanseligheden bliver likvideret. Budskabet i historien er: Du skal gøre som din mor siger. Hold dig hjemme. Det er i direkte modsætning til folkeeventyrenes: Gå ud i den vide verden. (I øvrigt vil jeg henvise til min analyse af eventyret i artiklen *Børnelitteraturens sociale funktion*).

### Fantasi i børnelitteraturen

Med folkeeventyrenes omskrivning til børnelæsning i begyndelsen af 1800-tallet indstiftes den anden brede hovedstrøm i børnelitteraturen. Hvor de moralske og didaktiske fortællinger er ophav til senere tiders realistiske, problembearbejdende og oplysende litteratur, der er eventyrdigtningen ophav til den ligeså omfattende *fantastiske* børnelitteratur. Meget forenklet kan man sige, at hvor den første type har en virkelighedsorienterende funktion, dér har den anden en funktion i den psykiske bearbejdelse af de konflikter og spændinger, som livsvilkårene fremkalder i børn.

Den fantastiske børnelitteratur får tidligt et yderligere tilskud. Det sker med fremkomsten af den fantastiske fortælling. Det er bl.a. H.C. Andersen, der udvikler genren. Den fantastiske fortælling adskiller sig fra eventyret ved at have en realistisk historie som ramme om et fantastisk univers. Den har ofte børn som hovedpersoner. Disses muligheder for livsrealisering er som regel blokeret. De lever i en social eller psykisk mangelsituation, der ofte er udvejsløs. Hårdknuderne løses ved, at der åbnes for udfoldelse i et fantastisk univers, som er en transformation af det

reale rum. I fantasirummet kompenseres for manglerne i realiteten. Eksempler på typen er H.C. Andersens *Den lille Idas Blomster* og *Den lille pige med Svovlstikkerne*, Lewis Carrolls *Alice i eventyrland* – i senere tider fx Astrid Lindgrens *Mio min Mio* og *Brødrene Løvehjerte*.

Genren har ofte en funktion som kompensatorisk fantasikonsum, men har ligeså ofte et udgangspunkt i en kritik af de herskende misforhold i barnelivet. Det gælder fx flere af H.C. Andersens eventyr. Fortællingerne af denne type har det imidlertid med at splitte virkelighed og fantasi ud i hver sin absolutte særverden (*Brødrene Løvehjerte* fx). Det vil sige, at den dør mellem virkelighed og fantasi, som teksten åbner, er låst så meget mere effektivt, når teksten slutter. Fremfor at integrere fantasi og virkelighedsforhold splitter og udspecialiserer teksterne dem. Dermed er vejen banet for en produktudvikling af moderne tiders pastelfarvede konsumfantasterier – ferietrip til fantasiens Mallorca som belønning for aftjent opdragelsespligt.

At der er andet at sige om disse fortællinger er en given sag. Min hensigt er at henvise til nogle problematiske sider af fantasiforholdet i forhold til den noget ensporede fantasidebat. H.C. Andersen problematiserer således selv dette i nogle eventyr, fx *Tante Tandpine* (læs det!).

At eventyr og fantasi institueres i 1800-tallet som børnelæsning betyder ikke, at debatten herom ophører. Den har tværtimod lige siden været fast inventar i børnelitteraturdebat og praksis. I nogle perioder har fantastikken været forkættet, i andre glorificeret – alt efter konjunkturer og behov i barnelivet og i det samfundsmæssige børneopdræt. Ligeledes har fantasiens omsætning i børnelitteratur æn-

dret sig som udtryk for historisk og socialt bestemte omstændigheder. Dette forhold viser, at fantasi ikke er så ligetil en sag at tackle for opdragelsesmagterne. Fantasien er en ukontrollabel for ikke at sige anarkistisk størrelse, når den løber frit omkring i børnenes hoveder og mellem dem og ikke er under kontrol fx i børnebøger. Den har en af sine kilder i en overskridende reaktion på undertrykkende livsforhold. Den har en retning mod at integrere virkelighed og utopisk drøm.

Dette viser sig også deri, at den ofte har været knyttet til kritiske strømninger i børnelitteraturen, hvor dens kritiske og overskridende dimensioner er regenereret op imod dens kaserering i tilpasningslitteratur. Dette gælder mellemkrigstidens kulturradikale børnelitteratur (fx *Palle alene i verden* af Jens Sigsgaard), hvor den omformes som led i en social og kritisk handlingsstruktur. Det gælder den kritiske litteratur fra 1960'erne, hvor fantasi og komik er redskaber for et opgør med de undertrykkende og livsfjendske forhold, børn lever i (eks. er Cecil Bødgers *Silas*-bøger og Ole Lund Kirkegaards bøger). Det gælder endelig 70'ernes socialistiske børnelitteratur. Det er en myte, at denne er fantasifjendsk. Det forholder sig tværtimod sådan, at der her eksperimenteres med fornyelser både af fantastiske fortællinger, eventyr (Wernström, Ambjörnsson og Mählqvist fx) og af farcen (fx Hans Ovesen og Bjarne B. Reuter) i et forsøg på at rive dem ud af den kommercielle børnelitteraturs omklamring og på at gengive dem deres overskridende muligheder som integreret led i virkelighedsforholdet.

Problemet er ikke, at der er for lidt fantasi i børnelitteraturen, at der er for få eventyr på markedet. Problemet er snarere

det modsatte. Begge dele er blevet socialt og psykisk kontrollerende konsumvarer. Det er enormt, hvad der i disse år spyes ud af den bevidsthedsindustrielle maskine som pacificerende børneunderholdning. Heri ligger et af de væsentligste problemer, hvad angår børnelitteratur og fantasi. Også eventyrsymboler og deres virkning er afhængig af disse forhold. Man går skævt af problemet, når det ikke tages i betragtning. Problemstillingen har andre sider end de isolerede psykoterapeutiske, der almindeligvis er i fokus, når talen er om eventyr. Fantasi er for vigtig en sag, også som virkningskraft i det virkelige liv, til at blive lagt i den prokrustesseng!

På den ene side har vi bevidsthedsindustri og social kontrol, hvor eventyrene i funktionaliserede former er stof for dens malende mølle. På den anden side og uden for offentlighedens lys har man en helt anden slags fantasiproduktivitet. Den er på mange måder et alternativ til bevidsthedsindustri og kultur (fantasi) som vare. Alternativet er ikke en anden slags tekster, men børns produktive brug af sprog, eventyr, symboler og æstetik sådan som det kommer til udtryk i deres mundtlige traditioner og lege. Børnene er den eneste gruppe i samfundet, der har betingelser for at skabe en folkekultur – de gør *det* i det mindste. Og vel at mærke en kultur på det moderne livs betingelser. Den er ikke kunstigt holdt i live som folkedans – og eventyr. Børnene gør det i praksis, hvormed man legitimerer såvel funktionalisering, terapeutisering som kommercialisering af eventyr og deres metode. Det kan her kun blive ved antydningen af, hvor jeg mener det virkelig afgørende i disse materier ligger. Men for dog at gøre lidt mere end at antyde skal jeg slutte, som jeg begyndte, nemlig med en historie og et par bemærkninger om den:

## Børn, voksne og cigaretter

Nogle børn sad en dag henne i børnehaven og var kommet i snak. Det handlede om de voksne og deres cigaretter. Den fik ikke for lidt. Snakken kom til at køre på den med at overtrumfe hinanden. Metoden kender enhver: »*Min far er stærkere end din far,*« – »*nej, min far er ihvertfald stærkere end din far*« – »*nejhej, er han ej, min far ka nemlig bare ta din far og smide ham op over hele børnehaven!*« Denne metode er et eksempel på et sprogligt eller socialt redskab for ytring – en »æstetisk« formel eller et produktionsmiddel. Princippet i den slags hedder, ligesom i min bedstemors sladderhistorier: jo værre, jo bedre.

En af ungerne siger: »*Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter. Og så klipper jeg dem i stykker sådan her*«. Det var ikke til at tage fejl hverken af hensigten eller nydelsen ved det.

Det tygger de andre lidt på. Så siger den næste: »*Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så brænder jeg dem – en ad gangen*«.

Så siger den tredje, langsomt, mens han giver sig selv tid til at opdage, hvad han gør, og med mere og mere lys i øjnene, også i de andres:

»*Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så går jeg ned på gaden og smider dem i en hundelort... og så går hun ned og tar dem op igen fra hundelorten*«.

Den sidste bemærkning slår ikke blot hovedet på sømmet. Den sprænger rammen og får i et glimt sagt sandheden, så den både kan høres og ses, og næsten lugtes og mærkes. Kan det siges mere præcist hvad afhængighed er? Den er samtidig et konkret, anskueligt og præcist udtryk for voksen-barn-forholdet, og for den fry-

defulde og groteske overvindelse af de voksne. De står afsløret med cigaretpakken i hånden. Cigaretterne er en akilleshæl. Den voksne kommer gennem sin afhængighed af cigaretter i en rolle, som barnet oplever sig selv i den ene gang efter den anden. Og børnene kan på grund af deres uafhængighed drive deres bedreven igennem. Børn får igen og igen at vide, at slik til eksempel er usundt, at det er dyrt, at det er giftigt. De kender situationen og alle de fornuftige argumenter. I forhold til cigaretter bliver det forhold vendt om. Her er det de voksne, der er den. Og det er både frydefuldt og farligt – for det er cigaretter jo. Samtidig med at de kan være et modværge for børnene, er de reelt bange for dem. Børn er bange for, at de voksne skal dø fra dem af cigaretter. Det er i det spændingsfelt, historien henter sit drive.

Det er en historie, den er produceret kollektivt, de fabulerer den frem i et felt imellem sig med et par formler som redskab. Det sidste led i den var utænkeligt uden de foregående og uden fællesskabet i situationen. Den adskiller sig på den måde fra det vi almindeligvis kalder historier. Det er en æstetisk udfoldelse af en særlig art. *Formelklicheen* og dens næsten skemaagtige enkelhed og dermed tilgængelighed er betingelsen for at en situationsbestemt *improvisation* kan udvikles, her så dynamisk at grænserne overskrides.

Historien kører langt ud over det sand-synlige. Det er en utopi, de sidder og bygger sammen, men en realutopi: Der kunne gøres og det er en stjerneklar realerfaring, der ligger til grund for den bidske pointe – »*og så går hun ned og samler dem op fra hundelorten*«. Træerne voksede alligevel ikke ind i himlen. De ku ikke få has på både voksne og cigaretter i et snuptav.

Men få vendt op og ned på magtbalancen, det lod sig gøre.

Overtrumfning og fællesskab bliver metode til at drive sandheden frem. Og den kommer frem, ikke i forklaring og abstrakt meddelelse, som de voksne har for vane, især når de skal være pædagogiske og fx forklare hvad afhængighed er, og hvor dårligt det er. Her kommer realiteterne frem i et konkret, saftigt og anskueligt udtryk, der ikke bare siger det bedre end en begrebslig forklaring, men også rummer fællesskab og godt grin. Udtrykket overskrider det beskrivende og reproducerende. Det er både generelt som et begreb og konkret sanseligt. Det er *eksemplarisk*. Situation og metode muliggør, at den erfaring, som er der i forvejen, men latent, bliver formuleret, synlig og fælles. Udtrykket er ikke en mærkat der hæftes på et virkelighedsforhold, som dermed fikseres i et begreb. Det er *dynamisk*, historien er en proces, virkeligheden kan ændres. Også selve fortælsituationen er dynamisk, samværet producerer og produceres af fortællingen. Den kan for den sags skyld fortsættes, dens struktur er ikke final som de historier vi er vænnet til at betragte som ordentlige historier. Strukturen i børns fortællinger er *kædeagtig*, processuel.

Skulle man svare igen på historien måtte det blive i form af en videreførelse, eller en ny historie. Almindelig saglighed ville komme til kort. Denne konkret eksemplariske udtryksform er ikke et tidligere eller lavere udviklingsniveau end en abstrakt begrebslig sprogform. Tværtimod overskrider den dimension, rummer begge aspekter i sig. Den æstetiske udtryksform, der også har en sanselig og en social virkning i sig, er en overset side af sprogbrogen, men rummer potentiale af

mindst lige så betydningsfuld art som det prioriterede begrebssprog. Og så går der et godt grin med i købet. Muligheden for at bruge disse udtryk kommer ikke ud af den blå luft, betingelsen for dem er øvelse, færdigheder – tilegnelse af nogle særlige kulturelle og sociale redskaber og traditioner.

### Epilog

Psykologer og andre eventyrfortolkere har det med at reducere fantasier, symboler, myter, fortællinger og æstetik til symptomer og til i snæver forstand individualpsykologiske udtryk. Eventyrene fx koges ned til et katalog af diverse symbolske indhold, der oversættes til begrebssprog – en freudiansk dialekt bestående af kodeord. Selve fortællingen, dens form, dens funktion, dens metode, dens æstetiske dimension – fortællingens krop, sanser, dens rum og liv pulveriseres, og tilbage bliver nogle enkeltbestanddele. Af dem vælges nogle få til undersøgelse. Det er samme metode som en biolog anvender, når han skal undersøge proteiner i græshoppers kitinskelet. Han samler sig nogle aflagte hylstre. Dem hælder han med lidt vand i en køkkenpisser til de er grundigt pulveriserede. Så tørrer han pulveret, kigger på det i mikroskop, og hvad han ellers kan finde på for at få det sat på formel.

Således atomiseres eventyrene og symbolerne, hvorefter de stykkes sammen i en ny – i fiktion. Nu blot én, der er rationaliseret, som kan produktudvikles og bruges som instrument. At det virker i terapi er intet sandhedsbevis. Det viser snarere, at eventyrene rummer sandheder, der er så robuste (de handler jo om virkeligheden), at nogle af dem kan virke tværs igennem den psykologiske fiktion.

Børns livssituation er så presset som følge af livsomstændigheder og systemtvang, at »fejl«-funktionernes omfang bliver et problem. Masser af psykologisk og pædagogisk forskning går ud på at udvikle motivationstaktikker og løsningsstrategier for at holde sammen på spillet. Der kræves en stadig produktudvikling.

Metoden og funktionen er kendt fra diverse instrumentaliserede videnskaber til herredømmets opretholdelse. Bettelheims metode kan udnyttes til produktudvikling af en funktionalistisk psykoteknologi, anvendelig som instrument i en kriseramet opdragelsesmaskine. At legitimere eventyr og eventyrlæsning og fantasiproduktion med den type teorier er at gøre det modsatte af det, man tror. Det sociale og historiske rum, de eksisterer i, er afskåret, og dermed den dimension i disse udtryksformer og fortællinger, der handler om deres funktion som produktionsmidler og organiseringsredskaber for sociale livsomstændigheder, som menneskelige virksomhedsformer. Eventyrenes udtryksdimension, den æstetiske dimension, deres form og formulering er reduceret til en kode, som bliver afsat for en oversættelse af dem til det »rigtige« (begrebs) sprog. Som om det ikke var lige omvendt. Fortælling og symbol kan være en mere avanceret udtryksform end begreb og informativt sprog, for så vidt de overskrider éndimensionaliteten.

Æstetiske udtryksformer kan naturligvis bruges og misbruges, for her ligger stærke virkningskræfter. (Det er nok lige såvel dem, der er virksomme i Bettelheimske terapi). *Rødhætte* er et eksempel herpå. Her bruges disse udtryksmidler i

herredømmets interesse; de låser psyke og handleevne. – Noget tilsvarende er på spil i visse af Astrid Lindgrens fortællinger. Den voldsomme retoriske suggestionsstil er et symptom på det. Æstetiske virkningsformer og strukturer er her produktudviklet og uddestilleret til de høje procenter – i nærheden af finspritsgrænsen.

Symbol, myte, eventyr er som sådan hverken symptom eller kompensation. De er tværtimod overskridende forbindelsesformer og virksomhedsformer, menneskelige produktionsmidler. Men de kan omvendes til terapi eller tilpasning, kontrol og konsum. I denne produktudvikling bliver symbolerne abstrakte, bagudvendte og éndimensionale, modsat deres karakter i folkeeventyr og børnefortællinger; i disse udtryksformer har de både en social og en individuelt psykisk dimension. Fantasier og symboler er her både subjektive og kollektive, både sociale og psykiske, både reale og overførte. Symboler og myter er her en art broer, gennemgangsled mellem det aktuelle og det mulige, mellem nødvendighed og frihed. De kan åbne for et dynamisk virkelighedsforhold fremfor begrebets fikserede.

#### Læsetips:

D. Richter / J. Merkel, *Eventyr, fantasi og social indlæring*, GMT 1978.

Anna Poulsen, *Børnebogen som socialiseringsfaktor*, Medusa 1978.

Karin Esmann, *Kvalitet? For børn*, GMT 1978.

Herdis Toft, *Pigen i historien*, GMT 1980.

Bo Møhl og May Schack, *Når børn læser*, Gyldendal 1980.





# Tingene er ikke bare sagt, de er altid sagt på en måde

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Hvad betyder det for beskæftigelsen med det historiske, at den mundtlige kultur kommer med?*

– Man kan tale om en oral kulturel æstetisk sfære med genrer og alt muligt. Det er en type kulturbegreb, der er lidt bredere, men stadig ligger inden for de symbolske æstetiske udtryksformer og med tilknytning til folkloristik og etnologi. Der sker et brud med det snævert litteraturhistoriske, en nyorientering, men samtidig en fordybelse i det historiske, litteraturhistoriske, med en ny kontekstualisering, ud over det biografiske, danneshistoriske perspektiv, og med en forankring af det i en meget bredere social horisont. Det hænger sammen med, at man begynder at operere med, at de forskellige typer af subkulturer og delkulturer, at underklassens eller arbejderklassens og bøndernes kultur, kontinuitet og kulturudtryk er forankret på en anden led end det, der ligger i den klassiske tradition. Så det betyder egentlig en forstærkelse af den historiske dimension, men med den pointe, at selve genstandsfeltet bliver meget bredere. Det bliver nu et spørgsmål om sprogligt-æstetiske udtryksformer i en meget bredere forstand. Der ligger rent faktisk en genopblussen af beskæftigelsen med alle mulige folkelige traditioner og folkelige udtryk. Det ligger bl.a. i en beskæftigelse med middelalderen, og med overgangen fra diverse mundtlige kultursammenhænge til

skriftkulturelle, eller man kunne også sige til en æstetisk artistisk forståelse af de her forskellige typer af udtryk. Det mener jeg faktisk i høj grad var på dagsordenen.

Så det er dels en fundering og re- eller omkontekstualisering af de æstetiske udtryksformer i en meget bred forstand, dels det at se på de folkelige udtryksformer som æstetiske. Man kan se det i måden man arbejdede med folkeeventyr på fx, det får også en central placering. Der sker så også et opbrud i form af en beskæftigelse med kontekst som sådan, i modsætning til de klassiske folklorister – det er fx Bengt Holbek et godt eksempel på. Vi havde ham oppe i De Danskstuderende allerede dengang i slutningen af 1960'erne eller starten af 1970'erne. Jeg kan huske, at jeg mødte ham første gang oppe i et af de små auditorier i etagen under aulaen; da var han faktisk allerede dengang begyndt at arbejde med det, som senere kom på dagsordenen, og som Richter og Merkel tog op i bogen *Eventyr, fantasi og social indlæring*; dette at historisere og placere Grimms eventyr i forhold til en folkelig tradition med en helt anden æstetik og en helt anden baggrund. Jeg brugte siden hans sammenligning ml. *Den tapre skrædder* i Grimms version og *Den tapre skomager* i Laurids Bødkers udgave, som hed *Danske folkeeventyr*. Heri har han en dansk almueversion. Og her har man også et godt eksempel på den modsatte. Vi har her helt oplagt et eventyr, der folkeligt

parodierer Grimms *Den tabte skrædder*. Holbek laver en fremragende sammenligning mellem de to eventyr. Det han gør, er, at han placerer de to i hver sin kontekst. Han havde faktisk fat i de æstetiske forskelle som betydningsforskelle imellem en folkelig mundtlig tradition og en skrifttradition. Det var i hvert fald en hel entydig placering af brødrene Grimm som en del af skriftkulturen, og en omformning, transformering af den folkelige tradition over i en danneskulturel kontekst. Og det er allerede, da jeg begynder med jer i 1972, at *Rødhætte*-historien bliver en slags ikon for mit vedkommende, der arketyrisk samler hele denne overgang – og det moderne barndomsbegreb og alle de der ting som historiske eksempler, der ligger som matricer for alt, hvad der er lavet af børnelitteratur siden. Jeg brugte *Rødhætte*-historien allerede hos jer i det første undervisningsforløb på universitetet og også på seminariet, som en grundlags-historie. Og det var egentlig seminariet, der gav stødet til at arbejde historisk med det, fordi uvidenheden var enorm, og ingen rigtig havde nogen fornemmelse af børnelitteratur i en historisk kontekst. Så det blev simpelthen et spørgsmål om at oplede den. Det var noget, der skulle stykkes sammen. Der var Vibeke Stybes bog, og så var der Inger Simonsens bog, det var hvad der var, og det var så spørgsmålet om at udvikle sin egen historie. Og det er det, der ligger i de ting, jeg har skrevet om det i *Børnelitteraturens sociale funktion*, som netop er et eksempel på den re- eller omkontekstualisering af forståelsen, men også det at det historiske virkelig er nødvendigt at få med, så det førte til at udvikle en historisk matrice for børnelitteraturen, som jeg også kørte på DTU, kan jeg huske, og på Skolebibliotekaruddannelsen,

med nogle nedslag på typetekster hele vejen op. Jeg har tit haft planer om, at det skulle skrives sammen som en konkret litteraturhistorie. Det, det er blevet til, er *Rødhætte*-historier, en Ole Lund Kirkegaard-historie. Det er aldrig blevet skrevet sammen, noget med H.C. Andersen og andre fra 1800-tallet, Kaalunds fabler, og så Astrid Lindgren og også Elsa Beskow. Men jeg har brugt dem løbende som grundlag for en historisk læsning.

Det gælder også måden at bruge sproget på, den kropsligt-fysiske side af sproget, som umiddelbart er en æstetisk forholds måde, en praksis. I vores kultur fokuserer vi så ensidigt på betydningssiden i forhold til lydsiden. Men sprogets krop, måden vi bevæger vores muskler på, er helt tydeligt det centrale for de mindre børn før betydningssiden udvikles i fuldt omfang, og det betyder selvfølgelig stadigvæk en masse, også i vores almindelige omgang. Tingene er ikke bare sagt, de er altid sagt på en måde, og det betyder også, at den sanselige dimension, den æstetiske dimension, den kropslige dimension, den sociale dimension, den sociale interaktion og udveksling, hele tiden betyder noget, og det er ikke bare et spørgsmål om, at børnene bliver påført en kulturalisering, men at vi voksne bliver lavet om i dialogen med dem. Det er ikke bare et spørgsmål om ungerne, det er ikke et spørgsmål om indlæring, men netop læring, i den forstand, at det er det, man gør sammen, der har fokus. Altså at vi kan lave en pludraldialog, eller vi kan noget andet, og det er der, vi bliver omformet i lige så høj grad, som børnene bliver omformet. Jeg har brugt et udtryk, som at det ikke bare er betydningen, men lyden af betydningen hænger sammen, og sproget er et fysisk materiale, lyd og betyd. Det samme gæl-

der de andre udtryksarter, det dramatiske, det kropslige, det grafiske fx

*Kan du referere til nogen med hensyn til det med lyd og betydning,*

– Jo jeg kan huske en bekræftelse der, en bog af en russer der hed Kornej Tjukovskij. Den kom lidt senere, med en vanvittig dansk titel: *Fra to til fem år – om børns sprog, digtning og fantasi* (1980). Han er lige så vigtig som Hellsing, i en lidt senere fase. Og senere kommer så et tredje stadium med Gianni Rodaris *Fantasiens Grammatik* (1987). Jeg har brugt Tjukovskij lidt ikonisk. Han er lidt ud af den formalistskole, lidt yngre, og er libertær kommunist af revolutionsperiodetypen ligesom Majakovski, men han redder pelsen i Stalinperioden og får endda publi-

ceret den her bog, sikkert fordi de synes, den er uskadelig, og han laver børnebøger og dyrker en fantastisk sprog-lystige genre. Og han har små historier. Egentlig har jeg nogle af impulserne fra ham til at dyrke de der anekdoter, hvad ungerne siger og betydningen af det. Han vender det op og ned og gør ungerne klogere, end man lige hører. Den bog var en bekræftelse på de ting, jeg arbejdede med. På det tidspunkt havde jeg det hele – men han bekræfter. Hele traditionen med nonsensdigtere, som fik en mægtig opblomstring i 1960'erne, lyddigtere, Benny Andersen, Vagn Steen, der tager børnetraditionen op i 1960'erne. De har det. Jeg skriver også selv nogle historier, Halfdan Rasmussen også. Jeg har prøvet selv at lave de der nonsensdigte – det er skidesvært at lave nonsensdigte.

## *Logikken der løb af med løsningen*

*Det er Jakob i børnehaven. Han tænker en hel del over det med død og over al den nød, han hører, der er i verden.*

*En dag spørger han en pædagog:*

*– Hva' sker der egentlig med de døde, når de er døde?*

*– Jo, sir pædagogen, de blir sådan begravet eller brændt eller nogen steder blir de smidt i floden.*

*Jakob tænker noget over det:*

*– Det er nu synd for det gode kød, sir han så.*

*– Ah, men, sir pædagogen, det er nu ikke så godt, det er jo fyldt med bakterier og sådan.*

*Det kan man ikke spise alligevel.*

*Jakob vender den engang til i hovedet, så sir han:*

*– Det er nu alligevel spild af det goe kød, når der nu er så mange der sådan sulter nede i de fattige lande.*

*– Jo, men, sir pædagogen, man kan ikke så godt bruge det, når folk dør af sig selv, og de er jo så gamle osse. Det er ikke så godt kød.*

*Jakob tænker længe og grundigt, så sir han:*

*– Ja, men ku man så ikke bare skyde dem nogen år før.*

*(Publ. i Information, 9. december 1982)*

# Børn bruger sprog

## Om sprogarbejde blandt børnehavebørn

*Publ. af Flemming Mouritsen og Niels Mors i Jørgen Kuhlmann og Marianne Jelved, red.: Begynderundervisning i dansk. Konferencerapport. København: Dansk lærerforening/Folkeskolefraktionen 1982, s. 58-89.*

### Baggrund

Det er nok vigtigt indledningsvis at bemærke, at der i vores baggrund for at ytre os i denne sammenhæng, der handler om danskundervisning i folkeskolen, ikke indgår erfaringer fra skolen.

Vores primære udgangspunkt er et mangeårigt arbejde med danskundervisning på et børnehaveseminarium. De pædagogiske traditioner her og behovet for at brugbare faget for børn og pædagoger har foranlediget et fagligt og pædagogisk udviklingsarbejde, som vi mener nok kan have interesse også for skolens danskundervisning.

Udover et mere traditionelt arbejde med børnelitteratur og andre børnemedier og de sociale funktionssammenhænge, disse medier indgår i, har vores arbejde væsentligst gået i retning af at komme ud over et blot konsumartet, didaktisk eller kulturformidlende forhold til »tekster«. Vi har søgt at udvikle redskaber for et arbejde med børns egne især mundtlige »tekster«, og deres egen tekstproduktivitet. Det vil sige at vi i princippet har søgt at omforme danskfaget fra at være orienteret mod indlæringsmæssige, formidlende og analytiske forholdsmåder, til at være et fag der er orienteret mod at muliggøre og stimulere børns kulturproduktivitet både med munden og tekster som kanal. Der har været tale om en udvikling af sproglige, »tekstlige« og »æstetiske« former, der kan tjene som ytringsredskaber for børn

på egne præmisser og til udvikling af deres ytringsfærdigheder.

I dette arbejde har vi i høj grad søgt at tage ved lære af det børn kan, således som det bl.a. kommer til udtryk i deres mundtlige traditioner. Disse er faktisk enestående som eksempel på en nutidig »folkekultur«, som ikke er et fortidigt levn, men en højst livskraftig virksomhed på det moderne børnelivs betingelser.

Der er to spor i dette arbejde. Det ene drejer sig om at arbejde i forlængelse af den mundtlige børnekultur: lege, remser, historier, fantasier osv. Det andet drejer sig om at formidle denne ytringsfærdighed i forhold til mere etablerede medietyper, væsentligst tekstlige former. Det kræver at disse tekstlige former eller gener udvikles til redskaber børn kan tage i brug, selv eller sammen med voksne.

Udover dette arbejde med fag, børn og pædagoger i seminarierammen har vi i 1980/81 haft et forskningsprojekt kørende. Det er endnu ikke afsluttet. Her har vi undersøgt den æstetiske, kreative side af børns sproglige virksomhed, altså de omtalte mundtlige børnetraditioner.

Såvidt om vores baggrund. Vi er så fri at mene at dette arbejde også kan have interesse i forhold til skolen, ligesom vi ikke vil stikke vores principielle holdning til danskundervisning i det hele taget under stolen. Det er vores opfattelse, at danskfaget både kan og bør omformes til et fag der primært udvikler færdigheder og red-

skaber for sproglig kulturproduktivitet, fremfor som nu overvejende at være et fag, der opøver redskaber og færdigheder til at tilegne sig og forholde sig til andres kulturproduktivitet.

Det er vores baggrund og principielle holdning. I det følgende vil vi konkretisere og perspektivere hvad vi egentlig mener.

### Sprog, kultur og pædagogik

Når børn når så langt som til skolens port skal de i dansktime lære Læsningen og Skrivningens Kunst, og senere hen tekstanalysens. Her møder de for første gang skriftligheden og tekstligheden, og det er mildt sagt noget ganske andet end den mundtlighed de ellers har været vant til. De bliver hurtigt til objekter i læreprocesser, som de ikke umiddelbart kan omsætte eller bruge til noget. Læreren er den skriftkloge, som sidder inde med nøglen til det rige. De er nødt til at gå ind på hans præmisser, selv om de godt mærker, at undervisningen bliver til øvelser og beskæftigelse. Den skriftlighed er på andres betingelser og går på tværs af deres egne. Deres sprog og deres ytringsenergi indsnævres, idet skriftligheden antager en sporede og rationelle former. Læreproces og brug af sprog er ikke længere ét og det samme. Når den første falden-på-halen for alt det har lagt sig, fortsætter de heldigvis med at bruge kæften på deres egen maner alle andre steder end i skolestuen.

Dette møde med skole og skriftlighed, som iscenesætter dem som objekter for en indlæring der er adskilt fra brug og omsætning af det indlærte, er et radikalt brud med den måde, de ellers har lært sig sprog på. Og de kan ellers så meget, når de er nået så vidt. Læreproces og et umiddelbart brugsforhold er gået i ét. De har været med til at gå hele vejen. De har

selv som subjekter tilegnet sig et mundtligt sprog. De har taget ved lære af voksne og andre børn. De har uafsladeligt gået på opdagelse i et spændende sprogligt land. Det karakteristiske for småbørn er, at de går på deres egne præmisser, at de finder en umiddelbar brugsværdi i at lege med ord og betydninger, i det sproglige materiale, og at de omsætter det de finder ud af i organisering af omverdensbevidsthed og identitet, såvel som af sociale sammenhænge, hvad enten det drejer sig om leg eller drøftelse af alvorlige materier.

Legen enkeltvis eller sammen med andre også med sproget er for småbørn ikke bare lige så vigtig og meningsfuld som den rationelle og fornuftige kommunikation, men også én af deres måder at lære sig sprog på.

Vi er så indkodet i at forstå brug og nytte i forhold til skriftlighed og rationalitet. Vi savner faktisk ord for at karakterisere »nyttens« i lege og andre former for børns sociale og kulturelle virksomhed. Det er i vores samfund unyttigt at kunne rime og remse og få en rolleleg til at fungere. Ikke desto mindre er der tale om sider af den menneskelige virksomhed, uden hvilke småbørn aldrig ville få lært hverken at bruge kæften eller blive til funktionsduelige sociale individer.

Hvad de kan når de kommer i skole, ytrer sig og bliver synligt i et bredt register af ytringsfærdigheder. De kan meget. De kan både rime og remse. De kan digte og skændes, fabulere og filosofere. De kan selv forvalte og organisere deres lege. De kan formulere erfaringer og behov og viden. De kan undres og spørge. De kan pjatte og fnise og synge. De kan fortælle historier og lyve. De kan tie. De går faktisk og producerer en hel kultursammenhæng, hvor de ikke er ofre for en

fremmedbestemt indlæring og tilpasning som de bliver det i skolen, men selv virksomme væsener der tager ved lære dagen lang og barndommen igennem.

Denne børnekultur eksisterer uden vokseniscenesættelse og uden offentlig ambulancetjeneste i form af kulturstøtte. Og den har vist sig at kunne overleve på trods af et udtalt modsætningsforhold både til den dominerende børnekultur der påføres børn udefra gennem medier og institutioner, og til de fremmedbestemte livsbetingelser, som børneliv og socialisation iøvrigt er underlagt.

Den er ikke ordentligt udforsket og beskrevet. På trods af påståeligheden i det foregående bygger vi på antagelser og punktvis erfaringer fra det omtalte forsknings- og udviklingsarbejde. Det er vores antagelse at en vigtig betingelse for en frigørende og vellykket socialisation er, at den pædagogik børn udsættes for, ikke modsætter sig og destruerer, men tværtimod bygger på og stimulerer det sprog og de erfaringer børn altid allerede har. Og det har den pædagogiske tradition i småbørnsinstitutionerne traditionelt respekteret i langt højere grad end i skolen.

### Erfaring og ytring

Hvad det er børn har erfaringer med, og hvordan de ytrer sig om det, kan et par banale historier sige noget om:

#### *Hvorfor egentlig gå i børnehave?*

Det var underligt med Søren. Han var ikke anderledes end andre børn i den alder. Var sådan rimelig tilfreds med at gå i børnehave, også med at være hjemme. Han var nærmest almindelig, undtagen på ét punkt. Han spurgte i flere år flere gange om ugen: *»Hvorfor skal jeg i børnehave?«* Han blev ved og blev ved med det samme,

syntes jeg, trivielle spørgsmål. Men jeg svarede da pligtskyldigst: *»Det skal du fordi jeg skal på arbejde«*.

Vi havde et stort arsenal af varianter: *»Jeg vil fanme ikke i børnehave!«* – *»Du er dum, far!«*. Mine forskellige svar gik mest i retning af det tålmodigt pædagogiske og forklarende. Jeg nåede vidt omkring i arbejdets, pengenes og tidens riger i mine velmente forsøg på at få Søren til at forstå.

Og det forstod Søren vist godt nok alt sammen, men det hjalp ikke. Han blev ved med at spørge.

Det varede længe, inden det begyndte at sive ind, at det ikke var forståelse og forklaringer der var problemet. Søren udtrykte noget andet. Han forsøgte på sin vis tålmodigt at forklare mig at det var ham så inderligt imod at blive gjort til en umyndiggjort brik i et spil, hvor han ikke rigtig kendte spillereglerne, og iøvrigt ikke kunne acceptere dem. Det var ét af hans forsøg på at få tilværelsen indrettet på præmisser han kunne gå ind for og overskue. Lege, spise, sove, snakke, gøre sine erfaringer uden at skulle være underlagt tidstvang og skjulte magtforhold. Det ytrede han sig forresten også om engang. Jeg havde tålmodigt vist ham, at når den store viser på uret er dér og dér, så skal vi af sted, for jeg skal begynde på arbejdet, når den store viser er dér og dér. Jo, jo, det forstod han godt. Da jeg så kom og viste ur og stor viser frem og troede at den hellige grav for én gangs skyld var velforvaret, sagde han:

*»Jamen, så kan vi da bare stille på uret!«*

Hvem bestemmer her i huset, uret eller os? Ingen tvivl om hvad Søren mente om den sag.

Han er glad nok for at gå i skole nu. Men han er holdt op med at spørge.

Der er både realiteter og erfaringer bag

Sørens forsøg på på én gang at forstå og ændre. Samfundet og dets indretning er ikke så abstrakt endda for børn. De har konkrete erfaringer med tidsopdelingen af hverdagen, med de fysiske rammer der er for udfoldelse, med adskillelsen mellem hjemmeliv, institutionsliv og arbejdsliv, som kun de voksne har adgang til. De ved nok hvordan det mærkes.

Det er integritet og identitet der står på spil i det her. Helt passivt at lade sig transportere mellem boblerne og lade boblernes magt styre og regere umuliggør udvikling og socialisation. At ytre sig om hvor det brænder på er én måde at bringe sig i et mere aktivt og produktivt forhold til udenomsværkeme. Hvad Søren havde at stille op mod tilrettelæggelsen og fremmedbestemmelsen af hans liv var spørgsmål garneret med en god portion aggressivitet og stædighed. Han gav sig ikke uden videre bevidsthedsmæssigt. Han havde sine erfaringer med livet i en storby, og dem holdt han fast i.

### Hvad er afhængighed?

#### – af cigaretter for eksempel

Nogle børn sad henne i børnehaven og var kommet i snak. Det handlede om de voksne og deres cigaretter. Den fik ikke for lidt. Snakken kom til at køre på den med at overtrumfe hinanden. Metoden kender enhver: *»Min far er stærkere end din far«, »nej, min far er i hvert fald stærkere end din far«, »nejnej, er han ej, min far ka nemlig bare ta din far og smide ham op over hele børnehaven«*... Denne metode er et eksempel på, hvad vi har kaldt et sprogligt eller socialt redskab for ytring – en »æstetisk« formel eller et produktionsmiddel. Princippet i den slags hedder, ligesom i min bedstemors sladderhistorier: jo værre, jo bedre.

En af ungerne siger: *»Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter. Og så klipper jeg dem i stykker. Sådan her«*. Det var ikke til at tage fejl hverken af hensigten eller nydelsen ved det.

Det tygger de andre lidt på. Så siger den næste: *»Når jeg kommer hjem så tar jeg min mors cigaretter, og så brænder jeg dem – én ad gangen«*.

Så siger den tredje, langsomt, mens han giver sig selv tid til at opdage, hvad han gør og med mere og mere lys i øjnene, også i de andres: *»Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så går jeg ned på gaden og smider dem i en hundelort og så går hun ned og tar dem op igen fra hundelorten«*.

Den sidste bemærkning slår ikke blot hovedet på sømmet. Den sprænger rammen og får i et glimt sagt sandheden, så den både kan høres og ses og næsten lugtes og mærkes. Kan det siges mere præcist hvad afhængighed er? Den er samtidig et konkret, anskueligt og præcist udtryk for voksen-barnforholdet, og for den frydefulde og groteske overvindelse af de voksne for en gangs skyld. De står afsløret med cigaretpakken i hånden. Cigaretterne er en akilleshæl. Den voksne kommer gennem sin afhængighed af cigaretter i en rolle, som barnet oplever sig selv i den ene gang efter den anden. Og børnene kan på grund af deres uafhængighed af pindene drive deres bedreviden igennem. Børn får igen og igen at vide at slik til eksempel er usundt, at det er dyrt, at det er giftigt. De kender situationen og alle de fornuftige argumenter. I forhold til cigaretter bliver det forhold vendt om. Her er det de voksne, der er den. Og det er både frydefuldt og farligt – for det er cigaretter jo. Samtidig med at de kan være et modværge for børnene, er de reelt bange



for dem. Børn er bange for, at de voksne skal dø fra dem af cigaretter. Det er i det spændingsfelt, historien henter sit drive.

Det er en historie, den er produceret kollektivt, de fabulerer den frem i et felt imellem sig med et par formler som redskab. Det sidste led i den var utænkeligt uden de foregående og uden fællesskabet i situationen. Den adskiller sig på den måde fra det vi almindeligvis kalder historier. Det er en æstetisk udfoldelse af en særlig art. *Formelklicheen* og dens næsten skemaagtige enkelhed og dermed tilgængelighed er betingelsen for at en situationsbestemt *improvisation* kan udvikles, her så dynamisk at grænserne overskrides.

Historien kører langt ud over det sand-synlige. Det er en utopi, de sidder og brygger sammen her, men en realutopi: Det kunne gøres, og det er en stjerneklar realerfaring, der ligger til grund for den bidske pointe – »...og så går hun ned og samler dem op fra hundelorten«. Træerne voksede alligevel ikke ind i himlen. De kunne ikke få has på både voksne og cigaretter i ét snuptav. Men få vendt op og ned på magtbalancen, det lod sig gøre.

Overtrumfning og fællesskab bliver metode til at drive sandheden frem. Og den kommer frem, ikke i forklaring og abstrakt meddelelse, som de voksne har for vane, især når de skal være pædagogiske og fx forklare, hvad afhængighed er, og hvor dårligt det er. Her kommer realiteterne frem i et konkret, saftigt og anskueligt udtryk, der ikke bare siger det bedre end en begrebslig forklaring, men også rummer fællesskab og godt grin. Udtrykket overskrider det beskrivende og reproducerende. Det er både generelt som et begreb og konkret sanseligt. Det er *eksemplarisk*. Situation og metode muliggør, at den erfaring, som er der i forve-

jen, men latent, bliver formuleret, synlig og fælles. Udtrykket er ikke en etiket, der hæftes på et virkelighedsforhold, som dermed fikses i et begreb. Det er *dynamisk*, historien er en proces, virkeligheden kan ændres. Også selve fortælsituationen er dynamisk, samværet producerer og produceres af fortællingen. Den kan for den sags skyld fortsættes, dens struktur er ikke final, som de historier vi er vænnet til at betragte som ordentlige historier. Strukturen i børns fortællinger er *kædeagtig*, processuel.

Skulle man svare igen på historien måtte det blive i form af en videreførelse, eller en ny historie. Almindelig saglighed ville komme til kort. Denne konkret eksemplariske udtryksform er ikke et tidligere eller lavere udviklingsniveau end en abstrakt begrebsligt sprogform. Tværtimod overskrider det den dimension, rummer begge aspekter i sig. Den æstetiske udtryksform, der også har en sanselig og en social virkning i sig, er en overset side af sprogbugen, men rummer potentialer af mindst lige så betydningsfuld art som det prioriterede begrebsprog. Og så går der oven i et godt grin med i købet. Muligheden for at bruge disse udtryk kommer ikke ud af den blå luft, betingelsen for dem er øvelse, færdigheder – tilegnelse af nogle særlige kulturelle og sociale redskaber og traditioner.

### Børn, medier og forholdsmåder

Den kulturproduktivitet, vi taler om, eksisterer ikke i et tomrum. Dens art og omfang er fundamentalt afhængig af de sociale betingelser den har, dvs. af børnenes samfundsmæssige livsbetingelser. De er forskellige for forskellige børn afhængig af miljø, klasse-mæssig baggrund, alder og køn. Det »frirum« og de udtryksformer,

vi har talt om, er ikke noget naturgivet. Det er samfundsmæssigt bestemt og udviklet. Men det ligger uden for den direkte iscenesatte socialisation – det samfundsmæssigt programmerede barneliv. Dette frirum og denne børnekultur er heller ikke upåvirket af, hvad børn udsættes for fra den kant. Det er i høj grad præget af det og underlagt det. Men samtidig er det kendetegnet ved, at børn aktivt formidler, bevirker tingene og deltager i produktionen af dem i modsætning til, hvad der gælder de fremmedstyrede forhold, som påfører dem en rolleidentitet, som de er objekter for. Det er det forhold, de har et rum for at reagere imod her.

Medier og mediekonsum er eksempelvis noget af det, der indvirker voldsomt på børn. Det påvirker ikke bare deres bevidsthed og virkelighedsbillede. Vigtigere er måske det indgreb, medierne gør i den sociale situation. De virker ind på og organiserer udefra samvær og socialt liv, fremmedbestemmer det og sætter et passivt konsumerende forhold til virkeligheden. Mediet sætter helt ned i det fysiske betingelserne for, hvordan vi er sammen. Et tv-program bestemmer over situationen, når det kører.

Det har været debatteret meget, hvordan medieprodukterne påvirker børn. Mest har man beskæftiget sig med indholdet, bl.a. har man påpeget at og diskuteret, hvordan det påvirker børns lege, fx rollelege – Månebase Alfa, Tarzan osv. Men lige netop når det gælder lege, er forholdet ikke et rent énvejsforetagende. Her er også noget andet på færde. Børn er ikke bare »ofre«. Legene er også et udtryk for, at de faktisk har deres eget sociale redskab til at omforme, bearbejde de ting. Gennem legene bliver de i stand til at virke ind på medierne, forholde sig til dem ud

fra legens horisont. Deres forhold til et TV-program kan fx vendes om og blive til et: »Hvad kan vi bruge af det her?«. De kan ligefrem gå på jagt efter ideer og fiduser, der er brugbare til leg.

Det er almindeligt, at en uhyggelig spændingsserie i fjernsynet udløser lege, historier eller bare snak i børnehaven dagen efter. En bestemt mediepåvirkning af børn skaber et behov for at bearbejde og tilegne sig oplevelsen. Og omvendt, legeformlerne kan have brug for nyt indhold. Den passive udleverethed til mediestyrringen og dens tilrettelæggelse af sanser og bevidsthed imødegås af forsøg på at få skabt et aktivt og selvstændigt rum for oplevelsen gennem ytring, bearbejdelse og offentliggørelse af oplevelsen. Og sådan et rum har børn. Mange af dem. Og dette rum, legens, gør også, at de kan møde tv'et med et andet sanseberedskab.

Et af de vigtige elementer i denne fremmedbestemmelse og tilrettelæggelse af børn er det tekst- og billedbombardement, de passivt er udleveret til. Bøger, tv, film, reklamer og legetøj byder sig konstant til med tolkninger og forklaringer og oplevelser. Tekst- og billedstrømmen bliver let til et filter, der både skjuler virkeligheden og hæmmer en aktiv tilegnelse af virkelighedsforhold. Autoritetstroen i forhold til disse ting er stor blandt børnehavebørn, selvtilid og lyst til at tro på egenerfaring og mulighed for selv at gå i lag med virkelighedsforhold er nogen gange tilsvarende lille. Det kommer tit markant til udtryk, når det fx sker i pædagogisk tilrettede sammenhænge som emnearbejde eller børnemøder. Her klapper de tit i, hvis de da ikke er i stand til at lade det »rigtige« sprog tale gennem sig (his masters voice), og det er der kun nogen børn, der er i stand til. Her skal de

tilegne sig det »korrekte« sagforhold og sprog og desuden den forventede rolle. De bliver objekter for læreprocessen og læreprocessen bliver noget, de udsættes for på fremmede præmisser. Heller ikke for den voksne er den alvor, den er pædagogik. Der etableres et »på-skrømt-forhold«. Det er en »fiktion«, et rollespil, der etableres, men det holdes hemmeligt for alle parter. Dette er en ganske anden måde at lave fiktion på end den, børn bruger som redskab i deres tilegnelse af virkelighed og indsigt. Den viden, børn får leveret på den måde er ikke mindre fiktion, egentlig, end hvad de selv går og brygger sammen som åbenlys fiktion. De hypoteser om virkelighedsforhold de sammen finder frem til i alvorlig snak, kan være fejlagtige, men de er altid realistiske og forskende, også når fiktionen er redskab. Før man siger »fejl«, skal man blot være opmærksom på, hvad de er ude efter, det er ikke altid »sagen«, der er sagen.

Det er bl.a. på denne baggrund vi har arbejdet med børn og medier i børnehavesammenhænge. Det kan gøres på flere måder og på flere niveauer. Traditionelt er det efterhånden for pædagoger at forholde sig kritisk til mediernes indhold. Pædagogers patentmedicin over for en halv-dårlig og ideologisk belastet bog er ofte at snakke om det – bagefter. Det er den kritiske, men også distancerede tekstanalyse gennemført i småbørnshøjde. Effekten af et sådan arbejde er begrænset, fordi den pædagogiske metode er på afstand af bogens sanselige, oplevelsesmæssige kvaliteter og ikke forholder sig til dét subjektive behovs- og fantasiindhold hos barnet, bogen besvarer. Den rationelle og kritiske snak om fx en bog kan formentlig kun i meget begrænset omfang ændre den påvirkning, som sansningen, spændingen og

indlevelsen har sat i gang. Dette betyder ikke, at det ikke er vigtigt. Det er det. Det betyder at det har en begrænset virkning, hvis det da ikke bliver til ordentlig snak, der kan fungere som en udtrykskanal for børnene om deres oplevelse. At udvikle disse metoder, dvs. tekstanalysen, så den bliver konkret og et medium for udtryk er et af de aspekter, vi har arbejdet med. Men ellers har vores bestik af det problematiske i mediepædagogikken ført os til at gå to andre spor. Det ene har bestået i at tage ved lære af børnenes mundtlige kulturproduktivitet og søge at udvikle redskaber og færdigheder til at styrke de sider af barnelivet. Det andet har væsentligst handlet om at udvikle redskaber for børns deltagelse i produktiv virksomhed i forhold til medierne, især de tekstlige som bøger og tegneserier. Hensigten er at finde midler til at formidle eller transformere de udtryksevner og færdigheder, børn har, over i tekstlige medier; det betyder også at søge at udvikle disse udtryksformer således, at de ligesom de mundtlige bliver brugelige som redskaber for social og kulturel produktivitet og selvorganisering. I det stykke kan man også tage ved lære af nogen af de ting børn kan. Nedenfor giver vi et kort omrids af hvad dette arbejde har bestået i.

### Børn fortæller

En forholdsmåde til mediestrømmens fremmedgørende og passiverende effekter kan være at tilegne sig færdighed i mundtlig fortælling. For ikke så mange år siden kunne enhver pædagog med respekt for sig selv ryste et par eventyr ud af ærmet. Det er der meget få der kan i dag. Fremmedbestemmelsen af hverdagsliv og samværsformer og her især mediekonsumet har overtaget mundtlighedens plads og har forvist den til resistente huller i sy-

stemet. Børn har sådanne huller: på legepladsen, når de er alene, ved sengetid. De synger, de fortæller, de leger og de får udtrykt både hverdagens trædemølle og behovenes drømmerige. Men i pædagogiske sammenhænge anvendes mundtligheden meget lidt, selvom munden sjældent står stille. Dér læses der op, dér holdes der børnemøder, dér forklares og dér irttesættes, dér tales der om hverdagsliv og bøger og drømmeland på en intellektualiseret og distanceret voksen- og skolefacon. Og det er altsammen godt nok, det er ikke for det, hvis det bare ikke var så uvirkeligt, og øvelsesagtigt.

At generobre den mundtlige kulturs former og udtryksmidler som element i det pædagogiske arbejde er vigtigt, det giver også opdragerne en chance for at blive opdraget, ta ved lære af de opdragne. Det er et aspekt i vores arbejde med disse former at opøve sans og færdighed hos de pædagogstuderende for dem, så de bliver i stand til at høre, hvordan børn i udkanten af den pædagogiske styring bruger munden – og så de selv bliver i stand til at svare igen, deltage og bruge den slags i det pædagogiske arbejde.

På trods af at de allerfleste billedbøger er så enkle i deres handling, at enhver hurtigt kan huske den og altså vil kunne fortælle den i stedet for slavisk at følge teksten, er der næsten ingen der gør det. Det ville være et meget enkelt middel til at bryde den skjulte læreplan i den situation; den går ud på, at børnene får lært, at tekster dem har man at forholde sig passivt og underdanigt til. Børn kan forresten selv læse de fleste af de bøger. Og de gør det længe inden de har lært at læse. (Vi skal måske her bemærke, at det er en anden sag i de situationer og med de bøger, børn selv forlanger ordret gengivet – her er det

ikke underdanighed, det handler om. Det er egne behov, sommetider nok også det, der handler om, at det er en måde at holde den voksne fast i en tjenende position i forhold til sig, fedt nok at kunne korrekse en af de voksne.) Det er vigtigt at kunne fortælle også historierne om det liv, vi lever sammen, og den virkelighed, vi lever det i.

Det primære i vores arbejde med medier og æstetik har bestået i at udvikle metoder og teknik til at brugbare børns udtryksfærdigheder og udtryksbehov udover beskæftigelse og perspektivløs optræning.

Cigarethistorien foran viser noget om grundlaget og mulighederne. Angsten og afhængigheden og fryden i forhold til voksne og deres cigaretforbrug findes hos børn, men det findes uudsagt og individuelt. Det er samværsituationen, fællesskabet og historierne, der får sandheden frem, får den offentliggjort og pointeret i et grin. Børnene tager en genre og nogle udtryksmidler – her overdrivelsen og grotesken – i brug. De udnytter mulighederne og fylder dem med et indhold, der har sit vækstlag i deres egne erfaringer, samtidig med at de skaber et socialt samvær. Hvad der gælder cigarethistorien på den led, gælder al anden såkaldt børnefolklore hvadenten det er remser eller rytmiske råb eller lege eller sange det gælder.

### Børn laver bøger

Ud fra de samme forestillinger har vi arbejdet med at udvikle de etablerede bogmediers former og teknikker som redskab for ytring, »offentliggørelse« og bearbejdning af erfaringer, virkelighedsforhold og selvudtryk.

Det har ikke drejet sig om at lave bøger, produkter, der kunne konkurrere med

hvad der findes på det marked. Det har derimod været centralt gennem produktion af bøger at få lukket op for ytringslyst, for erfaringer, for frustrationer og fantasier. Det har vist sig at bogproduktionsprocessen i høj grad har disse muligheder i sig. Det ligger bl.a. i at når børns udtryksfærdigheder i tekst såvel som tegning bliver fastholdt og sat ind i en sammenhæng, så kan man komme ud over øvelsernes og beskæftigelsesterapiens åndløshed. Der er pokker til forskel på at sidde og tegne til papirkurven og så på at tegne sammen med andre for at lave en tegneserie, der også kan bruges til noget, som der er mening i, og som er god at sidde og lave og finde på sammen. Så snart der er en brugsværdi – som udmærket kan ligge i selve produktionsprocessen og samværet eller for den sags skyld i et enkelt barns tegninger – i tegneriet viser det sig, at selv små børnehavebørn kan bruge sig og deres evner i et fælles projekt. Det viser sig også at de har lyst til det, arbejder energisk og koncentreret. Selve processen inspirerer dem til at kunne tegne mere end de ellers kan. For det andet ligger den pædagogiske brugbarhed i at bogformen har vist sig at være et egnet redskab til at fastholde interesser og erfaringer, så børn på et tekst- og billedgrundlag er blevet i stand til at fortælle for hinanden og for voksne, stille spørgsmål osv.

Både de gammeldags ytringsredskaber som tekst og tegning og de nyere mere teknisk avancerede som båndoptager og fotografiapparat – for ikke at tale om video og film – er i almindelighed ikke umiddelbart disponible for børn eller for voksne for den sags skyld. De er beslaglagt udefra af forlag, pædagogiske eksperter, af tv-bureaukrati, af tegneseriesyndikater – af hele den etablerede offentlighed om-

kring ytring og ideologi. Vi kan så konsumere hvad der spyttes ud af offentlighedsmaskineriet. Denne beslaglæggelse er et led i opretholdelsen af styring og herredømme over bevidsthed og hverdagsliv. På den baggrund har et pædagogisk udviklingsarbejde, der tager sigte på at generobre ytringsmidler, udvikle dem, så de kan bruges af almindelige børn og voksne, så de kan blive fortrolige med dem, og bruge dem til ytring og forvaltning af deres eget liv og kultur mere end et snævert pædagogisk sigte. Der er også et politisk perspektiv i det. At kunne ytre sig og fx bruge en bogform til det giver både selvtillid og opøver vigtige færdigheder som kan være én af forudsætningerne for selv og sammen med andre at kunne tage hånd i hanke med egen livssituation. Det er en måde at skabe et alternativ til mediernes herredømme. I tilgift betyder det at man får kikket dem i kortene, opdaget at de ikke bare er selvkørende maskinerier, men noget der er lavet af nogen. Der er en form for praktisk mediekritik forbundet med sådanne projekter.

I en bestemt børnehave har der været arbejdet med denne form for selvproduktion i flere år. Børn og pædagoger er fortrolige med at arbejde på den led. Det er sket ved siden af at de mundtlige udtryksformer har haft et stort ord at skulle have sagt. Deres udviklethed har været et grundlag for arbejdet med de tekstlige former. Den tegneserie som beskrives til sidst i artiklen, er et udtryk for dette forhold.

Man har i denne børnehave haft en tradition for at lave et familiealbum på stuen. Hvert barn laver et album sammen med de andre og med pædagogen, som skriver nogle sider i et ringbind. Her er dets navn og omstændigheder i og specielt uden for

børnehaven nedfældet og tegnet og vist med fotos... Børn i en børnehave i storbyerne er sammenbragte i den forstand at det ikke er ualmindeligt at de intet ved om hinandens liv eller pædagogernes uden for børnehaven. Dette forhold er udgangspunktet for at lave et sådant forbryderalbum. Det har vist sig at noget så elementært at deres navn står i sådan en bog er vigtigt for dem. Grunden til det kan være at navnet er det eneste de har at bo i når de kommer i børnehave. Ellers er deres identitet slettet idet institutionsrollen opluger dem. De skal til at tilegne sig den igen på nye præmisser. Her kan forbryderalbummet være med til at gøre det til en proces de selv er med til at bevirke. En historie kan vise hvad det er der sker i den situation:

### En dreng og hans fedtemad

Børn går i noget man kalder trodsalder, når de bliver omkring 3 år. Det er en slags identitetskrise. Måske den mest afgørende i ens liv. Indtil da har de levet et nogenlunde aktivt og selv-hvilende virksomt barneliv. De har ret uproblematisk været med til at skabe deres egen identitet. De er blevet mødt med rimelig uforbeholden accept af at de er dem de er og er ved at blive.

Men ved 3-års-alderen sætter det ind for alvor med krav og ændrede forventninger til hvem de skal være. De udsættes for en rolletvang udefra, fra forældre, pædagoger, andre børn og fra omstændighedernes flydende grænser, som dog ikke er mere flydende end at de render snuden alvorlig imod, når de stikker den for langt frem. Denne rolletvang er et element i det vi har kaldt fremmedbestemmelsen, det er den der nu griber til med sine jernkløer. Den historie bliver ikke mindre barsk af

at de også kommer i børnehave. Her er de tilfældige børn mellem andre tilfældige børn og voksne. De har ingen egen-historie eller identitet. De har som sagt kun deres navn at bo i. Det gælder også de andre i børnehaven. Selv pædagogerne. De bor fx de mest mystiske steder i børns forestilling (på hylderne i børnehaven, eller i kælderen), hvis man spørger dem vel at mærke, for indtil man spørger dem har de nok overhovedet ikke boet nogen steder i deres forestilling – men kun været børnehave-voksne uden eget-liv.

Børnene selv indtager en lignende marionetagtig institutionsrolle, reduceres til det og skal leve op til det. Det er noget af et projekt. Krævende og voldsomt ret beset. Almindeligvis bliver det knap nok at bese, for børn går til sagen med ildhu og tålmodighed og finder ud af det og af hinanden og de har deres måder at ku sammen på og få stykket sig sammen på som sagt. Men det er ikke så mærkeligt at det er fra omkring den alder at de leger rollelege så intenst og vitalt som de nu gør, og døgn efter døgn, uge efter uge, år efter år. Og godt det samme.

Uanset hvordan børn trives i børnehaven, hvor gnidningsfrit »indkøringen« forløber, er det en krisehistorie på den vis. Det ville det også være uden børnehaven, på en anden måde, med andre omstændigheder og ikke nødvendigvis bedre. Tit sikkert tværtimod, for i børnehaven er der andre børn at være sammen med det om og finde ud af det.

Krisen viser sig tydeligst, når der er gnidninger. Derfor er følgende historie på sin vis en typisk historie, netop fordi den er atypisk:

Den handler om en dreng, Jakob. Han havde haft meget med mellemørebetændelse, da han var lille, og havde været ind-

lagt på sygehus flere gange. Derfor havde forældrene taget ham ud af vuggestuen, så han havde været hjemme i et par år, da han skulle i børnehave. Moren var gravid, og hun fik fostervandsallergi og blev indlagt lige på det tidspunkt. Han kom i børnehaven. Det gik ikke godt. Han fik en lille søster. Det blev det ikke bedre af. Selvom moren kom hjem igen ved samme lejlighed. Han følte sig nok noget udskudt. Det ene med det andet. Og så det at skulle klare børnehaven. Der gik han på tværs, var ked af det, hang på de voksne, ville ikke rigtig det, de ville have ham til og som de syntes han skulle kunne. »Stor dreng, stor« det er nøgleordene i deres snak, både det ene og det andet sted. Være stor.

Det var dengang de begyndte med at lave andet end æggebakkepædagogik rundt om i børnehaverne. I den her børnehaven syntes de det var en god idé, at børnene også var med til at smøre mad og den slags, fremfor at de fik det hele serveret og blev underholdt for resten. Det syntes forældrene også var godt.

Men ikke Jakob.

Han ville ikke smøre mad. De lokkede og de forklarede og de snakkede for deres syge moster, og de blev sure – både forældre og pædagoger. Men drengen var og blev vrang. Derhjemme kunne han fint smøre mad, det skulle ikke være for det – med en vis triumf endda. Men ikke i børnehaven.

Og de motiverede og de forklarede og forklarede som pædagogiske forældre og pædagogiske pædagoger nu gør. De forklarede bl.a. hvor meget lettere livet ville blive for ham, hvis han tog og smurte den mad. Men nix.

Så en dag han kørte med moren hjem på cykel. Da blev det nok til andet end bedreviden og forklaringer. Cykler er

gode til den slags, så kan det blive ordentlig snak. Så sagde Jakob:

Men du ka da nok forstå at hvis jeg smurte min egen mad ude i børnehaven så ku jeg jo ikke være Jakob.

Om han nogen sinde begyndte at smøre mad i børnehaven melder historien ikke noget om. Men efterhånden fik han det helt godt med den børnehaven, og selv om han er et overordentligt stædigt og vrangt barn, når det tar ham – på tværs, hvis han lugter det mindste med at nogen skal bestemme hvem han er – så, mon ikke, at han gik trods alt i tre-fire år i den børnehaven.

Den historie handler om modværge mod at få bestemt udefra, hvem man skal være. Drengens svar er et yderst præcist udtryk for, hvad det handler om, ikke bare for ham, men for alle børn i institutioner og skoler og derhjemme og alle os andre med, der lever i en fremmedbestemt virkelighed. Han vægrer sig, det var det der var på spil. Gav han køb, var det sig selv han solgte. Men samtidig er udsagnet jo et udsagn om, at han er fanget i en fælde, for den Jakob, der nægter, kan jo heller ikke være Jakob. Det er blot vrangbilledet af den Jakob de andre bestemmer. Og det er også en fikseret Jakob. Ikke den Jakob han selv bevirker.

Udsagnet er udtryk for den spaltnings-situation, der opstår i og med at subjektet, Jakob, er sat ud af spillet som den der er virksom i skabelse og tilegnelse af egen identitet. Det er et socialpsykologisk vilkår i det moderne barneliv der er virksomt her – tilpasningstvang og modreaktion. Så meget smerte, så meget indsigt og kun 3 år. Men han ku få det sagt trods alt. Og det var ikke anderledes end at der var tryk på når han legede rollelege med de andre. Historien her er én af dem, han ka

li og høre. Fra dengang han var lille. Det er en Jakob han vedkender sig. En historie værd. Den kan næsten stå i en bog synes han. På den måde vil han godt bogføres, men han vil selv være med til det. Han har givet grønt lys – og rettet det han synes.

Efter dette intermezzo kan vi fortsætte hvor vi slap i omtalen af disse forbryderalbums. De forhold i barnelivet og institutionslivet der er skildret i historien, er udgangspunkt for arbejdet med disse bøger, ligesom de er baggrunden for at vi mener at specielt denne type er vigtig at arbejde med.

Processen med at få lavet forbryderalbummet har taget sigte på at delagtiggøre gruppen i hvert barns liv. Navne og oplysninger efter barnets sigende bliver skrevet op. Gruppen tager på tur hjemme hos de enkelte. Der kan tages billeder og tegnes og senere berettes. De andre får set og prøvet det sted. Vejen derhen – hjemvejen bliver gået, og historierne i den bliver opdaget. Bogen kan løbende suppleres med nye tildragelser og forhold: om ferier, om søskende for ikke at tale om fædre og mødre og deres arbejde og hvad de laver sammen med børnene. Der kan komme nye bosteder til. Efterhånden bliver det til en historie for det enkelte barn og for gruppen. Bogformen er et redskab til at fastholde den, dvs. på den vis skabe den, idet den opdages som historie netop gennem produktionen af den. Efterhånden får de også som tiden går en børnehavehistorie. De der før var de små på stuen, er nu de store. Historien består af historier, og den slags spænder fra tørre oplysninger til gode skrøner, sagn om de forskellige og deres bedrifter.

Det har vist sig at børnene på stuen bruger deres familiealbum meget. De sidder og læser i det, fortæller hinanden om

dem selv, spørger hinanden. Disse bøger har ligeledes fungeret som et fint redskab, når nye børn skal ind i børnehaven. I og med at traditionen er etableret er børnene interesseret i og fortrolige med at få lavet sider af de nye børns liv. Og de nye børn kommer ind. På den måde bliver det ikke bare de voksne der skal »køre« det nye barn ind – behandle det. De andre børn arbejder med, og albummet kan vise det nye barn de andre og deres historie. En sådan banal bog fastholder megen sammenhæng, kontinuitet og identitet, ligesom fremstillingen af den på et elementært plan overskrider institutionshorisonten. Den gør også børnehaven til et sted, der opdages tværs gennem sløret af selvfølgelighed.

Dette til eksempel på én bogtype, vi har arbejdet med og som har vist at være betydningsfuld for børnene. Ved siden af denne type har vi arbejdet med en række andre, hvoraf nogle hovedtyper beskrives skitse-mæssigt i det følgende.

### *1. Indsamling og nedskrift af børnefolklore og børnekulturudtryk*

I enhver børnegruppe er der et større arsenal til disposition, når lejlighed gives, af remser, gåder, vitser, historier, råb og meget andet. Det er grundlaget, og det viser sig altid at børnene kan mere af den slags end man tror. At få det samlet sammen i en bog, få det skrevet og tegnet, har vist sig både at aktivere produktiviteten, også den mundtlige, og at stimulere børnenes opøvelse af færdighederne. Vel at mærke en form for øvelser, der *er* noget i sig selv, har brugsværdi i øjeblikket, sådan som et barn nu kan på det tidspunkt. Den måde tilegner små børn sig i det hele taget deres færdigheder på som øvelser og brugbar kunnen i ét.



En samling af remser eller sange kan også bruges umiddelbart. De Aarhus-historier eller vitser som en gruppe børn selv har været med til at få støvet op er mindst lige så gode at få læst eller selv læse som de samlinger man kan låne på biblioteket.

I en børnehave arbejdede de i længere tid med rim og remser. De samlede på remser. De voksne skrev dem op. Børnene tegnede til. Altimens de blev brugt børn og børn imellem og børn og voksne imellem. De lærte nye remser af hinanden. Børnene gik på jagt efter remser hos større søskende og forældre og på et tidspunkt begyndte de at skrive til bedsteforældrene efter hvad de kunne huske. Det var ikke småting og de var helt anderledes end hvad de kendte i forvejen, men nogen var næsten ligesådan. Det var helt godt at undre sig over at ens bedstefar havde været ligeså lille som en selv og havde gået og råbt de samme rytmer og ord. Vi har en mistanke om at de forestillede sig bedsteforældrene som miniatureudgaver af det de var nu, at de så ud som de er, bare mindre på størrelse med børnene selv.

Det viste sig at der var en udbredt, en også latent remseproduktivitet mellem børnene. Den fik en voldsom opblomstring. Der holdt sig i den børnehave længe efter. Arbejdet gav dem nogen redskaber. De kan endnu i dag sætte deres vilje igennem på et børnemøde, ved at lave et rytmisk råb til lejligheden.

I processen var det ikke så meget et spørgsmål om at kunne remserne, som det var et spørgsmål om at kunne bruge dem og metoden i hverdagen. Der var ikke tale om at kunne lire remser af som salmevers, men derimod om at kunne variere, finde på og udnytte remsernes specielle effekter i sociale sammenhænge. Bogproduktionen og den mundtlige produktivitet gik

hånd i hånd i en gensidig udveksling og stimulering.

## 2. *Indsamling og nedskrift af børns egne historier og fabuleringer*

Børn er ikke de dårligste fortællere, som det skulle være fremgået. Men de fortæller på en særlig måde som man skal have ørerne indstillet på for at kunne høre. Deres historier eksisterer ikke som faste »tekster«. De er situationsbestemte – som cigarethistorien foran. De berettes i en løbende omsætning, punktvis eller udfoldet som det nu kan falde. Nogen udvikler sig til mytologiske felter, fx omkring en fast figur – en virkelig person kan være afsæt for myterne. De berømte historier om Kurt er et eksempel herpå. Men lad dem hvile i de mytiske egne denne gang.

Både fortællelyst og evne bliver stimuleret, idet den tages alvorligt af de voksne og fx bliver skrevet ned eller de voksne er lydhøre og giver deres bidrag. Også i dette felt har vi mange eksempler på, at selve bogproduktiviteten er et godt redskab for de fortælleformer og den historietradition, der er der i forvejen mellem børnene. Det viser sig ikke bare i selve produktionsprocessen, men også på legepladsen, under spisning og hjemme.

### 3A. *Bøger om børnene selv*

Her er der to typer. Den første er som eksemplet ovenfor bygget op omkring børnenes individuelle identitet og gruppens egen historie. Her er mange typer og former. I en vuggestue havde man i lang tid en planche hængende med et foto af hvert af børnene. Det er den helt enkle type. Derfor ikke mindre brugbar. Den blev brugt enormt meget af børnene. De kikkede på den. De udpegede sig selv over for de andre og over for de voksne og for-

ældrene. Selv disse små børn på et næsten førsprogligt stadium fik et redskab til at kommunikere i forhold til de andre om de forhold. I øvrigt henvises til omtalen af forbyderalbummet.

### 3B

Den anden type er bøger der fastholder og udtrykker bestemte forhold. Forbyderalbummet kan være basis for en vifte af felter: bosteder, børnemiljøer, arbejde, sygdom og alle de andre emner. Det muliggør et konkret udgangspunkt i disse børns erfaringer og deres udtryk for dem, og herudfra en opdagelse af den videre virkelighed, dens viderværdigheder, mærkeligheder og indretning. Emnebøger om sygdom har det med at komme stikkende med lærerforklaringer på hvad det er for noget, og på hvordan de ikke skal være bange for hospitalerne. Men hvad hjælper det når de har dem i hovedet som en form for dødsfabrikker. Som regel tager de bøger ikke børnene alvorlig, de er bedreviddende på en måde så børn ikke kommer til at vide bedre, højst får blokeret deres egne forestillinger i en slags censur udsprunget af fejlbevidsthed. Men faktisk har alle børn været syge. De ved noget om læger. Nogen af dem har været indlagt. De ved noget, bl.a. om hvordan det er. Bøgerne fremmedgør kropsforholdet. Reducerer det til et maskineligt forhold. Der er meget andet på spil for børnene end det. Og den fælles bearbejdelse af det, ytring af vrang- og retforestillinger giver en mulighed for at forholde sig til det som subjekt.

Hvad der gælder dette tema gælder også andre. Fremfor at forlade sig på diverse emnebøger alene, kan man bruge gruppens egne fælles erfaringer og viden, én ved noget, en anden ved noget andet, en tredje kan en skrøne, og en fjerde le-

verer von-høren-sagen der har gjort indtryk – tilsammen ved de temmelig meget. Igen er det et spørgsmål om at få udviklet metode og teknikker til at få processen til at forløbe som en kanal for selvudtryk og tilegnelse af erfaring og indsigt.

### Den pædagogiske lugt

Selvom det handler om sagforhold, er det afgørende at komme ud over det traditionelle indlæringsforhold, hvor der læres ind i og ned til børnene. De lugter den pædagogiske motivationsholdning så såre den rør på sig. De har det med pædagogik på samme måde som trolde har det med kristenblod. Følgende historie kan sige hvordan:

I en børnehave havde de emnearbejde. Det var på en god måde. Det handlede om, at børnene skulle finde ud af, hvad det er vi putter i munden, og hvor det kommer fra. Det er vigtigt nok, for børns erfaringshorisont standser ved supermarkedet og plastikpakningerne. De tør jo ikke sætte tænder i en agurk fra et drivhus. Det er en sær agurk sådan én, lidt pervers nærmest, ihvertfald ikke rigtig. Den har jo ikke engang plastik om, kun skræl.

De snakkede om mad, de fik læst om mad, de lavede mad. Og en dag skulle de se hvor det kom fra. Det var fisk det gjaldt. Så tog de bussen ned til havnen, en tre-fire stykker og en pædagog. De stod af ved Skovvejen. Derfra fører en stor cementbro over baneterrænet og ned til fiskerihavnen. De kom godt af bussen, og de gik op på broen. Deroppe syntes pædagogen nok at det var på tide at få begyndt på fiskene.

Så siger hun (og det er faktisk et godt sted at begynde, når det er fisk det drejer sig om).

Så siger hun: – Dér kan I så se havet.

Den går de og tygger lidt på.

Så kikker Camilla skråt op og svarer:

– Vi kan også godt se en kran – hvis det skal være for det!

### Hårvask

Et andet eksempel kan vise noget om vigtigheden i at begynde det sted, hvor børnene er. Det kan også vise noget om, hvad det er for spørgsmål, der brænder på for børn, i forhold til hvad de voksne pædagoger, forældre og skribenter synes brænder på for dem. Man kan komme for skade at tænke – når man kikker nøjere på – om mon nogen af de tusindvis af emnebøger, der fylder børnebogsmarkedet i disse år – efter princippet ét stks. emne, ét stks. problem eller ét stks følelse pr. bog – om de mon egentlig forholder sig til de spørgsmål børn stiller, og de stiller faktisk mange, så man kan jo være heldig at ramme. Man kan i det mindste ikke lade være med at tænke om nogen af dem, selv hvis de skulle komme for skade at gå ind på et børnespørgsmål – giver svar på det børn i givet fald spørger om. Det er ligesom ikke deres præmisser det går på. Men altså:

I en børnehave skulle de igang med at lave noget om problemer, der virkelig brændte på for ungerne. Og de skulle lave en bog om det, for det var en god børnehave. De satte sig så til at snakke om, hvad det kunne være. For i den børnehave vidste de godt, at de var nødt til at høre på, hvad børnene sagde om, hvad der brændte på for dem, før de voksne begyndte at bestemme, hvad det var, og hvad der var godt for børnene at få at vide om det, der brændte på for dem. Den var faktisk så god den børnehave, at de voksne kunne høre hvad børnene sagde. De lyttede ikke bare til deres egne fordomme. Og det er sjældent. Ja, egentlig fandt de ud

af sammen med børnene både hvad der brændte på og hvad der var værd at vide om det. Det brugte de bogen som redskab til at finde ud af bl.a.

De sad først og snakkede om hva det ku være. Pædagogerne havde i deres stille sind forestillet sig at nu skulle de endelig til at lave noget ordentligt pædagogisk arbejde. Fx noget om familie, børns forhold til de voksne, forholdet til søskende, måske endda noget om boligforhold eller forældrenes arbejde og træthed når de kom udslidte hjem. Den slags gedigne emner, der garanteret var både påtrængende og fælles problem for børnene og som det ville være godt at få ud over den private misære. Pædagogerne forestillede sig, men de forstod alligevel at holde rimelig kæft med det. Det eneste børnene lugtede var noget med problemer og fælles og familie. Og lugten var så svag at de fortsatte alligevel. Det problem som børnene fandt frem til som virkeligt alvorligt fællesproblem, og som gjaldt dem alle, hver og én:

Det var hårvask.

De havde alle de mest hårrejsende erfaringer med den sag. Og vilde konflikter med de voksne.

Det blev altså hårvask. Og pædagogerne måtte gemme deres pædagogiske statusbehov til næste gang. Måske.

De lavede en bog om hårvask, de tegnede om det. Fortællingerne om det blev skrevet ned. Og til sidst satte de sig til at diskutere, hvad de kunne gøre ved det. Enden på det blev, at de lavede et 17-punkts-program om, hvordan en anstændig hårvask kunne foregå. En opskrift på sådan én. Det sendte de ud til forældrene, så de kunne få at vide hvordan de skulle vaske hår på børnene siden de åbenbart ikke selv kunne finde ud af det. Siden har der aldrig været vrøvl eller

vræl, når der blev vasket hår i de familier, for børnene passede nøje på at forældrene overholdt opskriften.

## En tegneserie

### – tegnet og fortalt af børn

Som et konkret eksempel på hvad børnehaverbørn kan, vil vi i det følgende gennemgå og analysere en sekvens fra en tegneserie.

Tegneserien er lavet i en børnehave i Aarhus. Børnene har i lang tid været fortrolige med at deres egen kulturproduktivitet er blevet taget alvorligt og stimuleret af de voksne. Det er en børnehave med en meget udviklet brug af sproglige, æstetiske og dramatiske udtryksformer som pædagogisk redskab. Det præger børnegruppen meget i hverdagen, at de har kanaler at udtrykke sig igennem. Der rimes og remses, laves cykler, fortælles og dramatiseres, tas telefon og laves mad med og af børnene mere i denne børnehave end de fleste steder. Det gælder både i pædagogisk tilrettelagte rammer som bogproduktion eller tegneserieprojekt og i børns og voksnes omgang med hinanden. Børnene er med til at bevirke hverdagen, også bøvlet med den.

Tegneserien er på 28 sider. A4 format. Hver side er inddelt i 4 felter, det hele er sat i plastiklommer i et ringbind. Der er altså i alt 112 billeder. I sig selv noget af en post at få tegnet og skrevet og ikke mindst holdt sammen på et sammenhængende forløb af den størrelsesorden.

Arbejdsformen har været kollektiv. De fleste børn på stuen har deltaget. Typisk har nogle børn én dag snakket og tegnet og diskuteret forløbet et stykke frem. Andre har så fortsat den næste. Opsætning, skriveri og redigering har krævet meget pædagoghjælp, men historien er børnenes.

En dreng var noget hæmmet tegnemæssigt. Han tegnede sjældent eller aldrig. Men det her med en rigtig tegneserie var tiltrækkende for ham. Det så spændende ud. Han kredsede om bordet og kom da også i gang en dag med papir og farver. Han tegnede som han plejede, hurtigt og ukoncentreret. Men hans tegning skulle bruges til noget for en gangs skyld. Det var ikke bare tidsfordriv. Og det skulle bruges i et fælles projekt. Det gjorde det muligt for de andre børn at stille kvalitetskrav og gå ind i en meningsfuld kritik af hans tegning. Og de gjorde det. Det virkede lidt barsk og lammende lige i første omgang. Men drengen kilede på. Børnenes kritik er noget helt andet end voksnes forsøg på at stimulere og højne kvaliteten. Tegneserien er en sammenhæng der er meningsfuld og vigtig for børnegruppen, og det giver basis ikke alene for at børnene overhovedet kan forholde sig til hinandens færdigheder og produkter, men også for at de kan støtte hinanden, tage ved lære af hinanden, give hinanden både tryghed og kritik. Det her er pædagogiske bieffekter. Det væsentlige var at få lavet historien.

Tegneserien består af en række kortere og længere sekvenser, der er mere eller mindre stramt komponerede. Den handler om Rip, Rap og Rup der undervejs bliver til almindelige børn, og om Anders And, der hele tiden har været en almindelig far. Personerne foretager sig ting som er almindelige, indkøbstur, rejse osv. Som analyseeksempel vælger vi den længste sekvens. Det er samtidig den sekvens der klartest viser børnenes udtryksfærdighed og -energi. Sekvensen er på i alt 20 billeder. Vi noterer først teksten billede for billede.

*1. billede: Det er fredag aften... Rip, Rap og Rup har fået lov til at være længe oppe.*

2. billede: De leger med biler inde på deres værelse... så begynder de at tage flere og flere ting ned fra hylderne, togbane, legoklodser, puslespil og meget mere.

3. billede: Tilsidst er værelset helt fyldt.

4. billede: Men så kommer deres far ind.

5. billede: Ka' I så rydde op... Fy I ska' skamme jer, I ska' i seng nu... kl. er over tolv. Og I ska' rydde op inden I ska' i seng og så får I et stykke chokolade og så ska' I i bad og så ska' I børste tænder... og så ska' I gå i seng og lægge jer pænt og sove, men det gjorde de ikke.

6. billede: Her rydder de op, der mangler kun to klodser.

7. billede: Nu er de på vej ud til badeværelset.

8. billede: Nu ligger de alle i sengen og skal sove.

9. billede: Børnene ka' høre, at Anders And er ved at gå i seng. Da det bliver helt stille, hopper børnene ud af sengen... og begynder at lege igen.

10. billede: Her ligger Anders And og sover i sin seng... han ka' slet ikke høre at børnene leger. Han har også været på arbejde hele dagen. Så han er meget træt.

11. billede: Her kan vi se at de leger inde på værelset. Det er helt mørkt udenfor... Rip og Rap er ude og tisse, derfor ka' I ikke se dem.

12. billede: Imens børnene legede med bilerne sang de: –Anders And og Andersine og Rip, Rap og Rup. De skulle ud og køre bil... Anders And blev træt og lagde sig ned i skyggen af en kæmpe stor palme. Seks Nul Et Ka' du skynde dig lidt, for min mor ska' ha' en lille baby. Da jordmoderen kom, var maven tom og den lille rendte rundt og spillede badminton.

13. billede: Nu er det ved at være morgen, børnene er faldet i søvn midt på gulvet.

14. billede: Nu vågner far – bag ved hans

seng ligger Rap og sover på en madras... men han ser ham ikke.

15. billede: Anders And... vågn nu op – go'morn.

16. billede: Men Rip, Rap og Rup, de hører det ikke. De bliver ved med at sove... De har jo leget hele natten.

17. billede: Så råber far igen... og så vågner de.

18. billede: Anders: Hvor er Rap henne... han ligger bag din seng... nu har de vækket Rap og nu står de alle fire og snakker.

19. billede: Her er Rip, Rap og Rup. Rip er en dreng på fem år. Rap er en pige på fem år. De er nemli' tvillinger. Rup er en dreng på tre år.

20. billede: Det er en tallerken med havregryn, de spiser til morgenmad.

Den overordnede spænding i denne sekvens er modsætningen mellem en lyst til hengivelse i leg og fælles aktivitet, repræsenteret af børnene, og de forhold der hæmmer og ødelægger denne mulighed, tydeligst repræsenteret ved Anders And. Allerede i de fire første billeder er denne modsætning anslået. Det er ikke tilfældigt at det er fredag aften de »...har fået lov til at være længe oppe«. Det er ikke tilfældigt at lysten til hengivelse i leg fremstilles rumligt og anskueligt ved at de fylder værelset med legesager. Det er ikke tilfældigt at det er faderen der sprogligt pointeret i 4. billede stiller sig hindrende i vejen med henvisning til sengetid og tandbørsten. Der er en solid realitet i at det er fredag aften og weekenden der har oprørske muligheder i sig selv for børn. Og børns erfaringer med de dele har formet forestillingerne og bevidstheden så drømmen om hengivelse til leg placeres i et frirum uden for hverdagens trivialiteter.

Børnene vil gerne lege og have etableret en kvalitativ brugstid hvor de kan falde om af træthed når den tid er. Faderen og den bestemte sengetid hindrer dem i det. Det er det egentlig meget enkle tema. Men det er samtidig et præcist og enkelt og konkret udtryk for en børnesituation. Det er ikke et tilfældigt forløb nogle børnehavebørn har siddet og fundet på, men derimod et eksempel på hvordan børn nogle gange konkret og rumligt og anskueligt kan ytre sig om den situation de er i.

Denne sociale situation kan analyseres i en række modsætningspar: tvang/frihed, voksen/barn, arbejde (eller institutions- anbringelse)/fritid, pligt/lyst, hæmning/ udfoldelse, fremmedbestemmelse/ selvorganisering. Alle disse analytiske bestemmelser ligger i teksten. Det er den rationelle, begrebslige voksenforståelse af forholdet, hvor børnenes her er konkret, dynamisk og eksemplarisk. Børnenes erfaringer fra hverdagens svingninger mellem fremmedbestemmelse og tilrettelæggelse og tvangsmæssig iscenesættelse af deres liv udefra på den ene side, og lysten og behovene og utopierne i retning af at iscenesætte selv, fylde rummet, finde plads for hengivelse til energier på den anden side er omsat i en anskuelig ramme.

Det er ikke en spænding der sådan lader sig indramme og bestemme én gang for alle. Den er ikke sådan at få has på. Allerede i de første billeder afprøves nogle måder at forholde sig til temaet på. Der lurer fx en parodisk gøren-grin med den voksne (billede 5). Efter denne parodi på den voksne stereotype og trivielle og så, og så, og så alt det I ska', børn, følger kort og fyndigt: »Men det gjorde de ikke«. Foregribelsen af næste gennemspil af samme tema.

Billederne 6-10 markerer overgangen. Børnene gør pligtskyldigt hvad de skal, indtil faderen sover. Disse billeder opbygger spændingen, der udmønter sig i endnu en underfundig uskadeliggørelse af den voksne. Han falder i søvn på sin post, hvad børnene ikke har gjort. Her er overskridelsen af realiteten. Men han har jo også arbejdet, den stakkel. Voksen-barn-forholdet er vendt på hovedet. Her er det børnene der har overskud til at glatte ud og forklare og forholde sig fra oven og ned. Det er ganske vist drømme og utopi mere end det er virkelighed. Hvem kan afvente voksnes sengetid i den alder? Men det er realutopier med en solid bund i behovet for at kunne gøre det. De børn der har lavet det her er reelt underlagt fremmedbestemmelse og tvangsmæssig disciplinering ganske som alle andre børn, men i deres fantasi og bevidsthed er der frie porer der i denne form kan komme til udtryk.

I billederne 11-13 gennemføres det natlige oprørsprojekt. Det er kun lidt udfoldet. Hvad der er væsentligt er åbenbart mere at få ram på hindringerne for udfoldelse og for etablering af et rum for selvvirksomhed end at få beskrevet indholdet i frihedsrummet.

I de sidste billeder falder sekvensen ud. Normaliteten genoprettes ved morgenbordet, men ikke uden nogle markeringer af at det er noget ganske særligt der er foregået.

Der er grund til at understrege at det er 3-6 årige børnehavebørn der har lavet det her. Vi tager det som endnu et eksempel på at børn kan meget i den her branche, at de har både et fræsende udtryksbehov og solide udtryksfærdigheder, hvis de ellers får dem udviklet.

At fortælle en historie er at iscenesætte en situation, så indholdet bliver synligt og pointeret. Det projekt børnene her har kastet sig ud i, består i at lave en fiktion eller en historie ud af deres liv og hverdagserfaringer. Det er som vi har vist et erfaringsgrundlag der synliggøres og overskrides i fiktionen. De bruger her til dels genren Anders And, dels Anders And-figurer. Som vi har været inde på er det en traditionel pædagogisk holdning til tegneserier at kritisere dem for både i form og indhold at hælde ideologi i hovedet af passive, konsumerende unger. Og det kan være rigtig nok. Men det der er på spil her er noget andet. Børnene forholder sig ikke kritisk overhovedet til genren. Det gjorde pædagogerne derimod, har vi fået at vide. De tager derimod det de kan bruge i besiddelse. Det er godt nok at have en ramme at operere indenfor. Det muliggør at de kan improvisere, ikke kreativt ud i den blå luft, men eksistentielt og socialt indenfor en genre som de har tilstrækkelig på rygmarven til at kunne bruge.

De er (endnu) ikke underlagt et bestemt tegneseriesprog eller en bestemt måde at tegne Anders And på. Tværtimod bruger de deres tegnemæssige og sproglige repertoire som redskaber for erfaringsbearbejdning og utopietablering netop fordi de har en overskuelig form at operere indenfor. Her tænker vi ikke alene på selve genren, men også på den praktiske ramme pædagogen har udøvet ved at skrive teksten, ved redigering og ved at holde styr på det hele.

## PS

Og så har vi ikke sagt, at det er dårligt at læse bøger eller læse dem op for børn eller se film eller TV eller læse tegneserier. Tværtimod. Men vi har sagt noget om måden altså, og om at der er andre veje også.

Vi har heller ikke sagt at det er dårligt at kunne læse og skrive og komme til at vide noget, men vi har antydnet at der måske er andre måder at gøre det på.

Hvis det endelig skal være, kan noget af det vi har sagt måske sammenfattes således:

Børn bruger ikke sproget som et færdigt system. De tager det i brug. Det er deres sprogudøvelse der er det vigtige. De forholder sig eksperimenterende og produktivt til sproget både med hensyn til udtryksform, betydningsindhold og social effekt. Det betyder at det er sprogudøvelsen der skal stimuleres og udvikles, snarere end det er sproget, og det betyder i pædagogikken at det vigtige er både at kunne sætte sig ind i sprogudøvelsen i dens sociale kontekst, at kunne give igen med samme mønt og at få udviklet former der kan stimulere de dele.

Børns sproglige udtryk er integrerede bestanddele af de helhedssituationer de indgår i. Sprogudøvelsen kan kun kunstigt adskilles fra dens funktionssammenhæng. I hvilken som helst rolleleg indgår der eksempelvis både intellektuelle og kropslige, meningsbærende og rytmisk ekspressive, subjektive og sociale aspekter. Det er denne helhedssituation det er vigtigt at kunne forholde sig til, forstå og indgå i snarere end det er det snævre sproglige udtryk.

Børn betjener sig af et bredt felt af sproglige, rytmiske, kropslige udtryksformer som redskab for udvikling af ytrings-

mulighed og behovsartikulering, for bevidstheds- og identitetsudvikling og for virkelighedstilegnelse og aktiv forvaltning af fællesskab og samvær. Det er denne særlige kulturproduktivitet der er afgørende for udvikling af børns sproglige,

subjektive og sociale evner, og det er den det er vigtigt at have fat i i pædagogikken.

Så vidt, så godt. Men vi fortsætter med at samle på ideer, erfaringer og produkter, og vi vil være meget interesseret hvis nogen havde lyst til at bidrage til samlingen.



# *I det øjeblik du har en bog som mellemregning*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad betyder det, at voksne læser højt for børnene?*

– Altså bare sådan noget som godnatlæsning, det formaterer en social situation. Det er jo en ren nyskabelse, kan man sige, på et tidspunkt i historien. Jeg ved ikke rigtig, hvornår det starter. Der er de der familieoplæsningstraditioner i 1800-tallet, som bliver til godnatlæsning for børn, måske, i hvert fald er det fast etableret i slutningen af 1800-tallet i borgerfamilier og middelklassefamilier. Det er den der kontakt, der er i de situationer, der er forskellen til at sige, at fortælling er en folkekulturel seance, hvor du som regel har

hele forsamlingen; det kan også være en bedstemor, der fortæller for børn og sådan noget, men det er som regel en blandet børne-voksen-arena. Og der har man en fysisk struktur, som er anderledes. Man har en rundkreds, eller hvad man nu skal kalde den, hvor der er en fortæller, som holder spillet kørende, både med historien og med situationen, og fortælleren kan så skiftes ud med en anden. Men i det øjeblik, man har en bog som mellemregning, som man har i godnatlæsningen, så er der en social situation, men formidlingen er det vigtige, den voksne har i hvert fald blikket dér, og barnet har det også dér.

## *Det bevirkelige liv – og mediekonsumet*

*En historie om, hvorledes medieprodukter ikke blot påvirker børns virkelighedsbillede og bevidsthed. De griber også ind i den sociale livssituation, organiserer den og kontrollerer den udefra. De virker ind på vejene for behovstilfredsstillelse, på udviklingen af erfaring og redskaber til selv at forvalte, bevirke liv og behov.*

*En dag kommer der en halvstor killing ude ved havelågen. Jakob på tre år ser den inde fra stuen. Han bliver ophidset – ivrig efter at komme ud at lege med den. Men også noget nervøs ved det. Han er noget forsigtig med dyr på den tid. Der er en hund, der har skræmt ham. Han vil have mig med ud.*

*Han løber hen til killingen. Den springer hen mod ham. Den er oplagt og legesyg. Det skræmmer ham. Han vil have mig til at tage den. Jeg viser ham, hvordan man kan lege med den med en snor. Han prøver selv. Det går godt nok, og han er overstadig over at det lykkes. Jeg går ind.*

*Kort efter kommer han stormende. Skræmt af at den sprang helt hen til ham.*

*Vi prøver igen. Det går godt nok. Så trækker han for hårdt til i snoren. Katten springer. Og han bliver forskræmt igen. Og nok engang. Så vil han ikke mere og går ind. Han står i vinduet og kikker langt efter katten. Den kommer hen til vinduet og kigger ind. Han vil have mig til at gå ud og sparke den væk. Den skal fan' me ikke sidde og kigge ind ad vores vindue. Tror du den kan komme igennem, siger han.*

*Måske vil han alligevel godt med ud igen. Men Morten råber at der er legestue i fjernsynet. Jakob går hen til kassen. Og spark den så lige væk, siger han og sætter sig til at glo på skærmen.*

*De sender en film om en kat, der har en flok killinger. Der er børn, der leger med dem på samme måde, som vi gjorde. Han lever med i det. Og griner.*

*Bagefter spørger han: Skal vi ikke ha en kat? Sådan én som dem i fjernsynet. Altså ikke sådan en dum en som den ude i haven. Gav du den det spark?*

*– Og alligevel. Pointen er nok en anden. Katten uden for vinduet var når alt kommer til alt den mest spændende. Det var bare lissom for meget. Den i TV var ikke nok. Den førte igen til ønsket om en bevirkelig kat.*

*(Publ. i Information, 14. juli 1982)*

# Børnebogsforfattere

Publ. i Mette Winge og Torben Brostrøm, red.: *Danske digtere i det 20. århundrede*. København: Gad 1982, s. 435-459.

Det 20. århundrede er knapt indtruffet, før det proklameres som barnets århundrede. Som de fleste af den slags erklæringer står den ikke til troende. Undtagen i én forstand: Som århundredet går påføres alle børn en barndom uanset køn, klasse og alder. Barndommen breder sig på godt og ondt. Til barndom hører børnelitteratur. Den var indtil slutningen af sidste århundrede forbeholdt borgerskabets børn.

I løbet af dette århundrede etableres børnelitteraturen som en samfundsmæssig institution i børneopdragelsens tjeneste ved siden af og i et arbejdsdelingsforhold til skole og andre institutioner.

**1900-10. Skolelærerlitteraturen etableres**  
Det politiske systemskifte kommer også til at betyde et systemskifte i barnelivet, i uddannelsesinstitutionerne og i børnelitteraturen. Bondebevægelsernes seje kamp mod stats- og kapitalmagt i sidste halvdel af det 19. århundrede var også en kulturkamp. Et vigtigt led i den var udviklingen af alternative opdragelsesinstitutioner, højskoler, friskoler m.v., der svarede til de interesser, bønderne havde i børneopdragelsen, og det var andre end den tvangsdisciplinering, deres børn blev udsat for i den sorte skole.

Bondebevægelsens grundtvigiansk og liberalistisk prægede ideologi bliver samfundsbærende. Den kommer til afgørende at præge omformningen af børneopdragelsen. Det samfunds- og opdragelsessyn,

der ligger bag den skolereform, der søsættes i 1903, er grundlag for skolens ideologi og praksis indtil 1958. Det er det også for den børnelitteratur, der etableres.

Denne type børnelitteratur fungerer som et redskab ved at tilpasse børnene til de bestående forhold, uanset den i sit udspring var redskab for en opposition mod den instituerede opdragelse. Det er symptomatisk for udviklingen, at den nu udgrænses som en særlitteratur for børn, hvor den forud var en integreret del af den kulturelle kamp.

Den centrale person i dette udviklingsarbejde er *Niels K. Kristensen* (1859-1924). Han lægger ud som kritiker og udvikler programmet for en bedre børnelitteratur. Han hævder børnelitteraturens pædagogiske og moralske funktion i børneopdragelsen. Bøgerne skal formidle »sunde« værdier og medvirke til at gøre børnene til gode samfundsborgere. Hvad det vil sige udspringer af det samfundssyn, som ligger til grund for skolen. Bøgerne ses som led i den karakteropdragelse, der også er skolens mål.

N.K. Kristensen fik stor indflydelse på etableringen af den instituerede børnelitteratur. Hans synspunkter er grundlag for de vurderingsnormer, der 50 år frem i tiden får dominerende indflydelse på bibliotekers og skolebogsamlingers bogvalg.

Tilsvarende betydning fik de børnebøger han skrev. Hans bøger bliver model for senere skolelærerforfattere. Alt i alt har

han i perioden 1899-1922 skrevet en snes børnebøger. Hans mest udbredte værk er *Rasmus fra Rodskov* (1911-13), der handler om krigen i 1848. *Røgter Jakob* og *En Københavnerdreng* (1900) er eksempler på hans samtidsrealistiske bøger. Denne type og den historiske roman er traditionens to hovedgenrer.

Begge genrer er struktureret over en skabelon hentet fra den borgerlige dannelsesroman. Teksterne handler fortrinsvis om småproducentmiljøer. Bøgernes centrale tema er hovedpersonens karakterudvikling. Denne anskues som kamp. I det individuelle plan en kamp *mod*: drifter, fantasi, sanselighed, dovenskab og barnlighed – en kamp *for*: driftsun-dertrykkelse, selvkontrol, arbejdsomhed, realitetsorientering og selvstændighed. Der er i dette en modsætning mellem den selvstændighed, der er målet, og den autoritære og normative tvangsmæssighed, som er midlet.

I *Rasmus fra Rodskov* iscenesættes karakterkampen i et historisk rum. Krigen forstået som forsvaret for fædrelandet, bondejorden, bliver legitimation for karakterens og moralens nødvendighed. Tilsvarende fungerer det sociale rum i de samtidsrealistiske bøger. I *Røgter Jakob* er det den sociale opstigning, der leverer legitimationen. Hvad der for læserne opleves som tvang i dagligdagen, fremstår i bøgerne som nødvendighed for hovedpersonerne.

Skolelærerlitteraturen er modsætningsfyldt. Den har således et fjendtligt forhold til fantasi, men teksterne er fantasiprodukter, fiktion. Forholdet til bøger og læsning er ambivalent. Læsning er ikke sundt i for store doser, eller når den er lystbetonet, virker »pirrende«. Den kulørte masselitteratur er direkte farlig – men al-

ternativet er også læsestof. Problemet er, at karakterdannelsen i grunden kun lader sig realisere gennem børnenes deltagelse i det produktive liv. Men det udelukker den sociale udvikling og skolen dem netop fra som tendens. Hovedpersonerne i bøgerne læser ikke børnebøger *om* livet, de er med i det. Bøgerne er skrevet for dem der ikke er med. Ydermere må bøgerne for at have nogen appel og kunne konkurrere med de kulørte bruge netop de midler, de selv viser er nedbrydende. De må være spændende. De er bedst, hvor de er værst.

Disse bøger forholder sig snarere til skoleinstitutionen og argumenterer i konkrete livsbilleder for dens pædagogik op mod de tvangsoplevelser, børnene har med den skoleform – hvad de fleste, der har gået i folkeskolen før 1958 har mærket på deres krop. Betegnelsen skolelærerlitteratur er mere præcis end som så.

Markedsført bliver den også i en målestok, som er uset i børnelitteraturen til da. Den får hurtigt en udbredelse, som triviallitteraturen knapt kan konkurrere med. Det skyldes især en anden skolelærers indsats. Chr. Erichsen (1867-1935) opretter i 1896 *Børnenes Bogsamling*. Hensigten med den var at udbrede god børnelitteratur så billigt og tilgængeligt, at den kunne blive et reelt modstykke til masselitteraturen.

En række lærere blev tilknyttet projektet. I perioden indtil 1914, hvor virksomheden ophørte, blev der udgivet 40 bøger i et samlet oplag på omkring 1 million. Bøgerne blev udgivet i billige småhefter. Det var fortrinsvis bearbejdede klassikere.

Chr. Erichsen oprettede i 1902 sit eget forlag, der ligeledes spillede en rolle i den børnelitterære udvikling. Et direktiv fra forlaget var, at bøgerne ikke måtte indeholde erotiske skildringer, beskrivelser af

grusomheder og ikke måtte gøre nar af lærere.

Skolelærerlitteraturen dominerede, men var på langt nær enerådende. Under den breder masselitteraturens underskov sig. Derudover eksisterer andre typer børnelitteratur med andre tendenser og med andet socialt grundlag. De eksemplificeres i det følgende gennem tre forfatterskaber, som også er periodetypiske.

*Drengbøgerne* slog bredt igennem før 1900 i et broget spekter af spændingslitteratur spændende fra klassikere over indianerromaner, krimier, søromaner og jungleførtællinger til science-fiction. Bøgerne fungerer som kompensatorisk læsestof i det konfliktfyldte drengeliv i dets spænding mellem tvang og kedsomhed i hverdagene overfor den strålende mandssrolle, de blev opdraget til. Den situation kunne nok behøve ventiler. Og så længe drenge er opslugt af en bog, render de ikke og laver ballade andre steder.

Denne drengelæsning bestod mest af oversættelser. Med *Walter Christmas* (1861-1924) ser en dansk variant dagens lys. I *Peder Most* (1901) opdyrkes »på livet løs« det meste af hvad skolelærerlitteraterne ellers bekæmper – fantasi og sansepirring så tropisk som de jungler og sydhavsøer, der er bøgernes handlingsrum. Hvor skolelærerlitteraturen er antiimperialistisk er *Peder Most* præcis det modsatte. Hertil kommer andre viderverdigheder som militarisme og racisme. Ikke desto mindre gik lærerne ind for hans bøger.

At bøgerne appellerede til drenge er ikke så mærkeligt. Her udledes med fynd og klem det daglige drama og de konflikter, som den behovsundertrykkende opdragelse udsatte drengene for. *Peder Most* er en bog, forsagte drenge kan drømme

ud i for fuld udblæsning.

Hovedpersonen er et kup af en identifikationsfigur. Han stråler af lurmærket vitalitet og appetit på den vide verden. Han er i familie med folkedigtningens skælmeg og oprørere fra *Till Uglspil* til *Robin Hood*. Men han repræsenterer de modsatte værdier. I tilgift til frisættelsen af utopiske drømme får læseren dem organiseret i ideologiske og tvangsprægede strukturer.

*Peder Most* er den første danske seriebog, der tenderer mod den »kroniske«, episodiske serieform, som i senere tider kommer i vælten. Altså også på den vis et udtryk for det, lærerne bekæmper.

Hvor drengbøgerne er spraglede og ekspansive, er *pigebøgerne* pæne og realistiske. De opstår samtidig med at drengbøgerne har deres brede gennembrud. De første egentlige pigebøger kommer omkring 1870 med amerikaneren Louisa M. Alcotts bøger.

Pigebøgernes baggrund er, at også pigeopdragelsen mister sin organiske forbundethed med livssammenhængen i familien. De er udtryk for behov for instrumenter til at bearbejde konflikter i pigeopdragelsen. Disse konflikter er bøgernes tema. Produktionen af dem sætter for alvor ind efter århundredskiftet, i tid jævnsides skolelærerlitteraturen. Men pigebøgerne har nok et lidt andet klasseggrundlag: byernes (små)borgerskab og middelklasse.

Den centrale pigebogsfatter i denne periode er *Bertha Holst* (1881-1929). Hun har skrevet en lang række pigebøger, som er blevet udgivet til op mod nutiden. Miljøet i hendes bøger er karakteristisk nok et andet end skolelærernes. Det er mere overklassepræget, dog undertiden anskuet i en økonomisk presset situation. Bøgerne handler ofte om drengpiger, der

har bøvnl med kvinderollen, evt. trodser den eller har tilpasningsproblemer.

I modsætning til lærernes karakterkamp-moralisme som løsningsmiddel bringes pigerne ofte i en afmagtssituation, som overbeviser og tilpasser dem til accept af rollen og forholdene. Om ikke andet kan den traditionelle lungebetændelse bruges som i *Bitten* (1911). Bertha Holsts bøger er problemrealistiske. I dem indgår et bredt spekter af sociale og psykiske pigekonflikter. De mest kendte af hendes bøger er i øvrigt: *Spirrevip* (1912), *Tvillingerne* (1908) og *Inger Margrethe* (1914).

Selvom skolelærerne er noget valne ved pigebøger, protegerer de Bertha Holsts bøger. Det gør de derimod ikke med *Louis Moe* (1857-1945) og hans billedbøger. Set fra nutiden er skolelærerlitteraturen og hans bøger to alen af ét stykke. Moes bøger er også moralistiske og præker gode dyder og opførsel, men det er en overflade, der snyder. N.K. Kristensen advarede mod dem, mod deres fantastisk og noget tvivlsomme morale. Moe var for ham tydeligvis på det andet hold, det kulørte, omend i kunstnerisk ham. Moes moraler er da også tvivlsomme. De er overflade og fremkaldes tilfældigt gennem afskrækelse eller grotesk komik.

Moes tekst og billeder knytter an til en anden tradition: Den folkelige kulturs eventyr, grotesker og fantastisk. Han har da også udgivet en usentimental samling børneremser (1896). Illustrationerne er som regel stærkt stiliserede, mange med præg af jugendstil. Tværs gennem dette præg besidder de en høj grad af kropslighed. Hans billeder af svin lugter af svin (Historien om hvorledes Svin bliver Svin); hans fattigfolks næser drypper. I sammenligning med Moe bliver det synligt, at skolelærerlitteraturen er blodfattig og

kropsløs.

Behovet for billedbøger er ringe i perioden. Deres grundlag er snævrere. Småbørnsperioden som pædagogisk problem og projekt er stort set forbeholdt borger-skab og middelklasse. Det bliver først anderledes i den kommende periode. Skolelærerlitteraturen udvikler aldrig en forgrening ind i dette område. Det bliver en anden tradition, der kommer til at præge udviklingen af denne type børnelitteratur.

### 1918-45. Skolelærerlitteratur og kulturradikalt modstød

I denne periode konsolideres skolelærerlitteraturen som den dominerende samtidig med, at andre tendenser manifesterer sig. Antallet af udgivelser er i stadig stigen. Ved periodens slutning udgives der 200-300 børnebøger årligt. Efter N.K. Kristensen udvikles skolelærerlitteraturen med en række forfattere til en art main stream-litteratur for børn. *Marius Dahls-gaard* (1879-1941) har en central placering som hans arvtager både som forfatter og som kritiker.

Hvor N.K. Kristensen er denne litteraturs pioner, er *A. Chr. Westergaard* (1888-1951) dens klassiker. Denne status beror på et enkelt værk *Klit-Per* (1923) og bogens senere videreførelse i yderligere fire bind (1927-51). Udover *Klit-Per* har Westergaard skrevet en lang række børnebøger, mange med samme vestkystmiljø.

*Klit-Per* handler om kamp. Kamp for eksistensen på den barske vestkyst, kamp mod havet og naturen, kamp mod den indre driftsnatur. Klit-Pers første kamp udkæmpes i form af voldsomme drengefejder. Disse er en slags forskole til mandslivets kamp for eksistensen. I dem udvikles hårdførhed og kampgejst – konkurrenceånd, men i form af en utøjlet udfoldelse af

egen lyst og frihedstrang på trods af voksenverdenens krav. Bogen handler om, hvorledes denne selvudfoldelse disciplineres. Den materielle nødvendighed, der indtræffer med forældrenes død, er midlet for denne proces.

Klit-Per må arbejde i stedet for at slå. Det er udviklingen af evnen hertil, der er bogens hovedtema. Arbejdet er karakterdannelsens middel og mål. Bøgenes intense realistiske skildringer af arbejdsliv er usædvanlige i børnelitteraturen. *Klit-Per* er et udpræget udtryk for den liberalistiske og individualistiske orientering i skolelærerlitteraturen. De barske vilkår glorificeres.

*Klit-Per* er en bog, men Klit-Per har ingen bøger nodig. Hans læsere hører nok snarere til i de byer, hvor også forfatteren er lærer. Min far, der var dreng i Vendsyssel, da de første bøger om Klit-Per kom, ved ikke hvem Klit-Per er. De læste sjældent. Noget så særligt som børnebøger var stort set ukendt. Men hans søn blev læsehest. Da han i sin barndom blev forstadsbarn, fik han et forhold til Klit-Per, selvom han foretrak *Tarzan*-bøger og Gredsteds bøger på grund af deres fræsende spænding og eksotiske miljøer.

Klit-Per fungerer som argument og model for læserens tilpasning og karakterdannelse, men hans nødvendighed hedder snarere skole og pligt end natur og arbejde. Der udvikles i denne periode et andet organ, en anden konstruktion til varetagelse af drengopdragelsen. Den får større betydning end Klit-Per og den type børnebøger, den tilhører. De løser modsigelserne utidssvarende. Det kan man derimod ikke sige om spejderbevægelserne, der har deres første glanstid. De har også karakterdannelsen som grundlag. Spejderlivet er så at sige en omsætning i en

praksis af drengbøgernes univers og ideologi. Det har en mægtig appel til børn fra (små)borgerskab og middelklasse.

Den nyudvikling, der sker af skolelærerlitteraturen i denne periode, har direkte tilknytning til spejderbevægelsen. Det gælder således både Torry Gredsteds og Gunnar Jørgensens forfatterskaber, og det gælder for pigebøgernes vedkommende Estrid Ott.

*Torry Gredsteds* (1885-1945) forfatter skab starter med *Paw* (1918). Det hævder sig kvalitativt og med hensyn til sejlivethed. Nogle af Gredsteds bøger udgives stadig. Paw-figuren har haft halvmytisk status som drengidentifikation. Den og handlingsskabelonen med dens modsætning mellem frihed og tvang, mellem selvudfoldelse og undertrykkelse, mellem barn og voksen, mellem natur og kultur, kan genfindes så sent som i *Silas*-bøgerne, omend i en ganske anden udsætning.

Det realistiske handlingsrum, som skolelærernes bøger foregår i, sprænges allerede i *Paw*. En indianerdreng, der inkarnerer alt det i barnelivet, som er i modsætning til de autoritære og tvangsmæssige betingelser, plantes i det danske bondeland. Denne blanding er eksplosiv. Der sker hos Gredsted en radikaliserings af de modsigelser i barneliv og opdragelse, som også skolelærerlitteraturen er skrevet på.

Hos Gredsted er modsætningerne mellem tvang og frihed, mellem autentisk liv og faktisk liv så hårde, at en harmonisering knapt er mulig. Spejdere og spejderliv fungerer nødtørftigt som en sådan, fx i *Paw*. I øvrigt er kun én løsning mulig: eksport til civilisationens eksotiske udkanter, hvor et autentisk liv lader sig leve. Paw sendes til Sydamerikas jungler. De fleste af Gredsteds senere drengbøger foregår tilsvarende steder og ofte også for-

skudt i historisk tid. *Slavedrengen* (1942) foregår i Afrika i den danske kolonitid. *Hokota* (1921) er en indianerroman. *Løftet som bandt* (1934) er en pionerroman, der udspilles i Mongoliet. I *Klosterjægeren* (1929) gennemspilles karakterdramaet i middelalderens alpelande – og så fremdeles. Hvor arbejdet er medium i *Klit-Per* er det hos Gredsted kampen – en frihedskamp i forhold til diverse former for samfundstvang.

Gredsteds bøger er individualistiske, undertiden helt ud i en dreng- og førerdyrkelse. Kvinder og kvindelige værdier eksisterer knapt i dette univers. Bøgerne glorificerer mandfolk og naturliv. De mytologiserer den ædle vilde og (natur) kampens nødvendighed. Hvor de gamle indianerbøger holdt med de hvide, er Gredsted på de rødes side. Det betyder også, at bøgerne er civilisationskritiske til kanten af lede ved civilisation. De er det ud fra en konservativ position. Det betyder desuden, at de er kritiske over for den herskende pædagogik og dens institutioner. Der udvikles en rousseau'sk opdragelsesideologi i bøgerne. Og det betyder endelig, at selvom de dyrker kampen, så er de antimilitaristiske. Krigen fremstår som kampens pervertering. Gredsteds bøger er således også udtryk for den kulturkrise, der udspilles i samtiden og dens voksenlitteratur.

De andre skolelærere tog Gredsted til sig. Det må være på grund af bøgernes overflade af karakterkampmoral, for i dem udlades den fantastisk og sansepirring, der ellers bekæmpes. *Klit-Per* og *Paw* er fælles om det oprørske afsæt, men derefter skilles deres veje. *Klit-Per* tæmmes, *Paw* slippes fri – i et reservat, ligesom spejdere efter skoletid.

*Gunnar Jørgensens* (1896-1963) *Flemming*-bøger er hverdagsrealistiske. Deres handlingsrum er provinsbyen. De slog hurtigt igennem som drengelæsning. Det hænger sammen med, at de i overfladen solidariserer sig med hovedpersonen og hans trods og oprørskhed i forhold til udøverne af opdragelsen. Drengelivet og miljøet i bøgerne er samtidig »moderne«. Læserne har kunnet genkende sig selv i det. På samme vis betegner de sprogligt en modernisering. I sekvenser er der en tilnærmelse til talesprog og drengejargon. Dette sammen med bøgernes overfladiske skolekritik kan være grunden til, at bøgerne blev kritiseret kraftigt og holdt uden for det pæne selskab. Skolelærerne kan have troet, at der gemte sig en kulturradikal reformpædagog under drengens maske.

En forfatter som *Rudolf Bruhn* (1889-1918) havde i samtiden en central placering som spejderdigter par excellence. Han har skrevet spejderbøger og sange og derudover den herostratisk berømte *De seks* (1916). Den er en tidlig forløber for den senere udbredte problemrealistiske ungdomsbog.

*Estrid Ott* (1900-67) startede sin løbebane som agitator og leder i den fremvoksende pigespejderbevægelse. Pigelitteraturen vokser i mellemkrigstiden til en bred strøm. Det meste af den holder sig inden for de givne rammer og har karakter af triviallitteratur.

Hos *Estrid Ott* sker en vis modernisering af pigetypen, fx i *Lofot-Lise* (1937). Der sker desuden en udvidelse af pigebøgernes handlingsrum. *Estrid Otts* bøger er dermed, som på anden vis pigespejderbevægelsen, et udtryk for det voksende behov for ændringer i socialiseringen af



piger. Det er imidlertid fra en anden kant fornyelsen kommer.

I de nyudviklinger, der sker i skolelærerlitteraturen, og som bl.a. viser sig i, at der er tegn på krise i karakteren, ses også en tendens til at grundlaget ændrer sig fra land til by, fra småborgerskab til mellemlag. Denne ændring slår igennem i 30'erne med en helt ny type børnelitteratur, fortrinsvis billedbøger, der er led i et kritisk opgør med karakterdannelse og skolelærerlitteratur.

### Kulturradikale børnebøger og reformpædagogik

I 20'erne tiltager røret i den pædagogiske debat. I tilknytning til de radikale strømninger udvikler der sig en kritisk pædagogisk bevægelse, den såkaldte reformpædagogik. Dens syn på pædagogik og barndom er i opposition til den autoritære karakterdannelse og dens individualistiske menneskesyn.

Karakterdannelsen tager udgangspunkt i det, barnet skal dannes til. Den bliver derved normativ og samfundstilpassende. Reformpædagogikken tager ideelt set udgangspunkt i barnet selv, dets behov og dets iboende muligheder for udvikling. Den bliver derved samfundskritisk i forhold til de opvækstbetingelser, børn har, og som virker destruktivt ind på udviklingsmulighederne. Vækstpædagogik bliver senere betegnelsen for retningen.

I 20'erne resulterer bevægelsen i, at der igangsættes skoleforsøg. Men med krisen i 30'erne og socialdemokratiets ændrede kulturpolitik begrænses dens indflydelse på det etablerede opdragelsessystem. Dens primære felt bliver småbørnsopdragelsen, hvor den får tiltagende indflydelse.

Dette er en følge af de tendenser, der nu bliver mærkbare i mellemlagene og deres

familiestruktur. Der kommer flere kvinder i erhverv, familiens funktioner reduceres. Småbørnsopdragelsen kræver også særlig iscenesættelse. Der opstår således både socialt og ideologisk en bredere basis for fremvæksten ikke alene af en småbørnslitteratur, men også for en opdragelse og en litteratur af en anden type.

Nyudviklingen sætter ind i 30'erne. Kvantitativt er der tale om en meget begrænset islæt. Men den får afgørende betydning for efterkrigstidens og nutidens børnelitteratur. Den er kimen til den anden hovedtradition i den danske børnelitteratur, til hvad man kan kalde: den kulturradikale børnebog.

Med denne opstår en »moderne« børnelitteratur, dvs. en børnelitteratur, der har sin funktion i tilknytning til de familieforhold, den barndom og de opdragesbehov, der udspringer af livet i et industrialiseret samfund.

I sin oprindelse er denne litteratur kritisk og har tilknytning til den kulturradikale bevægelse. Den har status som led i den kulturkamp, der pågår i 30'erne. Børneopdragelsen blev betragtet som en af valpladserne for den antifascistiske kamp. Børnebøgerne er skrevet ud fra et alment kritisk, humanistisk, socialt og demokratisk værdigrundlag.

Fra en nutidig synsvinkel ser disse billedbøger ikke ud som noget særligt. De ligner alt det andet. Det er netop det særlige ved dem. De betegner et nybrud i indhold: De tager udgangspunkt i børnenes behov og i livssituation. Det gør de på fire måder: I tema, de behandler børnevilkår og nutidig virkelighed. I sprog, de udvikler en enkel sprogform, børn umiddelbart kan forstå. I struktur: den traditionelle dannelsesstruktur omformes til en social problemløsningsstruktur. Og i billed-

udtryk: gennem impulser fra moderne malerkunst, fra plakatkunst, fra russisk børnelitteratur og fra børns tegninger udvikles et enkelt, funktionelt og farvestærkt billedudtryk. Bøgerne betegner et brud med den bornerte og restriktive dannelseslitteratur. Fantasi, spontanitet og sanselighed bliver centrale størrelser både i teori og praksis. Formålet er at frigøre og stimulere børns egne kreative evner såvel som deres sociale og subjektive udfoldelse og indsigt.

Der er to hovedtyper, dels en emneorienteret billedbog rettet mod at formidle indsigt i virkelighedsforhold, dels en problemorienteret, der formidler og bearbejder forhold i barnelivet eller det sociale liv. Bøgerne produceres fortrinsvis af ikke-skolelærere: kunstnere, (voksen)-forfattere og pædagoger.

En karakteristisk repræsentant for 30'ernes kulturradikale børnebøger er *Karen Lis-Jacobsens* (f. 1905) og *Otto Gelsteds* (1888-1968) *Kai og Anne i den store By* (1933). Den fremstiller i en række opslag hverdagen i storbyen. Billederne er farveklip, stiliserede og forenkledede i formerne og stærke i kulørerne. De er uden forbehold i aktiveringen af sanserne. Teksten er et tilsvarende brud med det blodfattige og noget snørklede dansk, der præger samtidens børnelitteratur. Sprogligt ligger de nær på talesprog og børneudtryk. Bogen er således en klar overskridelse og retningsændring i forhold til traditionen, en indirekte kritik af den både hvad angår emne, syn på børn, opdragelse og samfund. Men samtidig er den udtryk for en ukritisk accept af storbyvirkeligheden og dens barneliv og for en begrænset mellemklassens synsvinkel – det, der i en senere tid viser sin bagside som fremmedgørelse og overflødiggjorte børn. I det stykke sva-

rer bogen til den funktionalisme, den er i familie med.

Den type begrænsninger er for en bagklog betragtning karakteristisk for disse bøger. En anden af *Karen Lis-Jacobsens* bøger, *Pers første Bog* (1943) beskriver sagligt og tørt et lille barns hverdag. Den er forløber for, hvad der bliver en selvstændig type af realistisk hverdagsorientering for små børn. De problem- og emnebøger, der flourer i 70'erne, har deres forløbere i denne periode.

En central rolle i udviklingen spiller tegneren *Arne Ungermann* (1902-81). Han har i samarbejde med forskellige tekstforfattere fremstillet en række billedbøger. Sammen med *Hans Kirk* har han lavet den første af de kulturradikale børnebøger: *Jørgens Hjul* (1932), der handler om transportmidler og deres historie. Bogen er en radikal fornyelse i såvel tema som i det billedmæssige med dens fotomontager og kubistisk prægede form og farve.

I samarbejde med *Harald H. Lund* illustrerer Ungermann en stribe billedbøger (*Toget*, 1935, *Onkel Færdelssignal*, 1933, o.a.). De er i det tekstlige af ret traditionel og moralistisk tilsnit. Men i billederne udvikler Ungermann en enkel og farvestærk stil, på én gang funktionel og fantasifuld. Hans illustrationer er sammen med *Egon Mathiesens* (se nedenfor) grundlaget for den senere udvikling. De er banebrydende i udformningen af den moderne billedbog.

Det er i samarbejde med *Jens Sigsgaard* (f. 1910), Ungermann har gjort sin væsentligste indsats som billedbogsmager. Det sker med *Palle alene i Verden* (1942). Den er ikke blot dansk, men også international klassiker.

*Palle alene i Verden* er en fantastisk fortælling. Udgangspunktet er barnets behov

og ønskeforestillinger. Bogen handler om konflikten mellem asocial lyst (alt det man kunne gøre, hvis man havde verden for sig selv) og sociale behov. Den er et opgør med den liberalistiske enhver-sin-egen-lykkes-smed-moral. Dens hensigt er at vise, at »ingen kan leve som selvhjulpne individualister«. Bogens forløb bevæger sig fra lystbetonet udfoldelse over oplevelse af afmagt, ensomhed til indsigt i den sociale nødvendighed. Denne morale er udtalt og demonstreres konkret via handlingen. Teksterne er sprogligt bearbejdet, så den kan forstås umiddelbart af små børn.

Bogen er et gennemført udtryk for den orientering mod børn, barneliv, børneproblemer og børns synsvinkel på verden, som er et grundlag for reformpædagogerne.

I det stykke er der på den anden side nogle begrænsninger. Bogen fremstår som et argument for tilpasning til den konfliktfyldte situation, som er oprindelsen til de asociale drømmerier. Dens forløb er en art ringslutning. Den bearbejder symptomer. Det er gennem sådanne begrænsninger, de kulturradikale bøger kommer til at tjene som model for den tilpasningslitteratur, der følger i deres kølvand, og som mangler det kritiske, pædagogiske og æstetiske engagement.

I *Palle alene i Verden* kommer det moderne barns livssituation til udtryk, endog i ekstrem udgave. Barnet alene i verden, det er ikke alene Palles vilkår; børn udskilles fra det sociale liv og overflødiggøres. Ensomhed, afmagt og kompenserende konsum bliver grundkarakteristika for barndommen. De hører ikke blot til i Palles drømme og mareridt. Ungermanns billeder fremstiller dette med frysende præcision. De betegner et højdepunkt,

hvad angår billedbogsillustrationer. De formidler historien, samtidig med at de gennem deres »verfremdungs-technik« aktiverer læserens medproducerende fantasi. Den senere modernisering (1974) er slap ved sammenligning og lægger i højere grad op til gnidningsfri konsumlæsning.

Sigsgaard og Ungermann har desuden lavet et par samlinger med børneremser (1942 og 1945). Også de har lokal klassikerstatus. Brugen af dette stof er ligeledes betegnende for prioriteringen af børn og deres selvudtryk. Begge har senere produceret en række børnebøger. Sigsgaard har derudover spillet en vigtig rolle i den pædagogiske debat.

En af hans sidste børnebøger er en samling erindringsfortællinger, *Vi røg cigaretter hos bedstemor* (1980). Den er bemærkelsesværdig bl.a. ved, at den enkelt og ligetil udstråler en usædvanlig selvfølgelig respekt for børn og deres liv.

Et væsentligt bidrag til fornyelsen af småbørnslitteraturen kommer fra kunstnere og forfattere. Det drejer sig som regel om enkeltstående bøger: Henry Heerup, Jens Aug. Schade, Hans Scherfig, Sikker Hansen, Storm P. og andre har således lavet billedbøger.

En af dem, *Egon Mathiesen* (1907-76), adskiller sig fra de øvrige. Hans produktion udgør det væsentligste forfatterskab, hvad angår danske billedbøger. Flere af dem er klassikere på linje med *Palle alene i Verden: Frederik med Bilen* (1944), *Drenge i Grøften* (1945), *Aben Osvald* (1947), *Mis med de blå Øjne* (1949).

Hans første bog, *Vi vil flyve* (1939), har mange træk fælles med de første bøger af denne type, bl.a. den uforbeholdne appetit på det moderne livs tekniske virkelighed. Men den er mere frodigt fabulerende både

i tekst og billede. Denne stil kommer til fuld udfoldelse i de følgende bøger. De er kendetegnet formmæssigt af en naivistisk enkelhed forbundet med en højtudviklet stilisering. De udstråler en umiddelbar farvestærk sansegåde. Billede og tekst indgår i et enhedsudtryk.

Udgangspunktet i barnet og dets behov er ikke blot programsat. Det er omsat i æstetisk udtryk. Både billede og tekst har hentet impulser fra børns egne udtryksformer. Teksterne har således en baggrund i børns remser, i deres leg med ord og i deres rytmiske brug af talesprog. De involverer umiddelbart læseren som medskabende gennem deres henvendelsesform: »*Osvald han har ondt i haven/ åh nej, jeg mener ondt i maven*«. Denne sproglige udtryksform er såvel som billedformen en afgørende nyskabelse.

*Mis med de blå Øjne* er mesterværket. Den er intet mindre end én af denne verdens bedste billedbøger. Samtidig med, at der i bogen eksperimenteres radikalt med især billedudtrykket, hvad angår ekspresivitet og kommunikationseffekt, er den af enestående direktehed, og den er ligetil for små børn at tilegne sig. Det er en af de få bøger, der overskrider sin egen status som tekst. Den aktiverer ikke blot læsernes sanser og bevidsthed, men også kroppen og samværet i oplæsningssituationen. Selve handlingen materialiseres eksempelvis både på papiret og i læsernes fysiske reaktioner i den fantastiske sekvens, hvor det går »op ad bakke« og »ned ad bakke« over mange sider.

Bogens tema er et socialt problemforhold, et outsider-problem. Bogens budskab er tolerance og fællesskab. Men samtidig ligger der en modsigelse i den måde dette realiseres på. Det er gennem bedre præstation, den blåøjede sluttelig accep-

teres. I dette plan har også denne bog sin begrænsning. Det hænger sammen med den abstrakte form den humanistiske værdiformidling antager. Noget lignende gælder *Frederik med Bilen*, der bearbejder racefordomme – gennem folkloristiske indfødte – og *Aben Osvald*, der handler om oprør mod diktatorisk magtudøvelse.

Bøgernes værdigrundlag er antiautoritært, socialt og alment demokratisk. Det realiseres i teksternes sanselige praksis og læserforhold, mere problematisk i deres moralske overbygning.

Med disse tekster etableres den kulturradikale billedbog som et solidt grundlag for den senere udvikling. Fornyelsen slår også igennem i den fornyelse, der sker med hensyn til børnesang og musik. Den er et opgør med den traditionelle sang-eksercits. Mod den udvikles et alternativ byggende på rytmisk musik, jazz og børns egne rytmiske udtryksformer. Bernhard Christensen er den centrale figur, bl.a. i samarbejde med tekstforfattere som Sv. Møller Kristensen og PH. Fornyelsen her ligger helt på linje med billedbøgernes. Den får ligeledes bred betydning for 50'ernes og 60'ernes børnesang. Eksempler er: *Åh abe, åh abe* og *Hjulene på bussen*.

Hvad angår litteraturen for større børn sker der ikke en fornyelse af betydning. Hans Kirk og Otto Gelsted skriver nogle drengebøger. De er rimeligt solide, men holder sig inden for traditionen for spændingslæsning, og de forbliver enlige sva-ler, ligesom *Tom Kristensens* (1893-1974) *Bokserdrengen* (1925).

Der er dog et enkelt område, hvor der realiseres en art alternativ, omend effekten på hovedstrømmen er begrænset. Det er tilfældet med *Bibi-bøgerne* (1929-39) af *Karin Michaélis* (1872-1950). De er skrevet på en kulturradikal holdning,

og er lidt af en omvæltning i forhold til de gængse pigebøger. Den traditionelle pige/kvinderolle er under afvikling i dem. Hovedpersonen, Bibi, er en selvstændig, udadvendt, nysgerrig og aktiv person, der drager på eventyr i den vide verden. Bøgerne udtrykker således det begyndende opbrud i pigesocialiseringen. Ligesom de i deres talesprogsnære form bryder pige-bogsnormen for pænt sprog.

Også fra en anden kant kommer der en fornyelse af pigebogen. Det sker med *Caja Rudes* (1884-1949) forfatterskab. Hendes bøger er repræsentanter for en socialdemokratisk præget tendens i børnelitteraturen. En sådan spiller ellers trods socialdemokratiets politiske dominans ingen større rolle i 30'erne – eller måske er det netop en følge af den. Der er sporadiske tendenser i retning af at udvikle alternativer til den (små)borgerlige børnelitteratur. De opstår i tilknytning til de børne- og ungdomsorganisationer, som arbejderbevægelsen opretter som modstød mod bl.a. spejderbevægelsen og dens borgerlige samfundssyn og pædagogik. De er led i arbejderbevægelsens bredt anlagte forsøg på at udvikle en selvstændig kultursammenhæng. Disse initiativer stagnerer i 30'erne med socialdemokratiets ændrede politik og afvikling af kulturkampen. Det bliver først ind i 50'erne, at der sker et systemskifte i den pædagogiske institution og dermed i børnelitteraturen, og da bliver det den kulturradikale pædagogik og børnelitteratur, der kommer til at levere grundlaget.

Caja Rudes socialrealistiske pigebøger kommer således til at stå noget isoleret. De er ikke desto mindre en markant omformulering af de gængse pigebøger. For det første behandler de arbejderbørns (pigers) virkelighed. For det andet behandler

de pigerollen kritisk og argumenterer for pigers uddannelsesmuligheder. For første gang i børnelitteraturen behandles pigers hverdagsproblemer ret åbent. Det gælder både skole, familie, seksualitet og arbejdsforhold. Der er ikke tale om noget radikalt opgør. Bøgerne er snarere kompromissøgende. De forholder sig reformerende til den traditionelle kvinderolle, familieideologi og karakteropdragelse. Caja Rudes bøger er i deres form og temaer en omfunktionering af pigebøgerne.

*Tudemarie-bøgerne* (1939-44) af *Maria Andersen* (1876-1941), der bygger på barndomserindringer, er i tema og synsvinkel og ved deres baggrund i arbejderklassen i slægt med Caja Rudes bøger. De er uden disses artikulerede socialproblematik, til gengæld har de en større vitalitet i fortællingen.

Hidtil uomtalt, men kvantitativt og i akut virkning nok mere betydende end de her omtalte typer, er den masselitteratur for børn, der i denne periode for alvor begynder sin fremmarch. Oversatte serier som *Tarzan* og *Biggles* markedsføres. Serietendensen begynder at gøre sig gældende også i den danske produktion både den mere instituerede (*Flemming-bøgerne* fx) og den triviallitterære. Skolelærernes kampagne hjalp kun lidt mod markedskræfternes spil.

I den følgende periode slår denne litteraturtype igennem med fuld styrke og udløser en af de heftigste debatter i børnelitteraturens historie. Den er symptom på, at mere dybtgående ændringer er ved at sætte sig igennem i børns livsvilkår og i opdragelsesinstitutionerne. Heftigheden udspringer af, at opdragelsen er ved at glide ud af kontrol. Den klassiske borgerlige barndom undermineres yderligere. Andre kræfter end de gode viljer viser sig at spille en hovedrolle.

### 1945-60. Karakter og konsum

I 50'erne sætter den voldsomme økonomiske og sociale proces ind, som i løbet af de næste tyve år betyder noget af en revolutionering af livsforholdene og dermed af barnelivet. Brydningen sætter ind i 50'erne. Pædagogik og skolesystem ændres og indstilles på de nye forhold. Skolereformen i 1958 er svingningspunktet. Børnelitteraturen ændres ligeledes gennemgribende. Her er den kulørte debat i midten af 50'erne et signal.

Debatten og det, der følger af den, er et forsøg på at dæmme op for masselitteraturen. Det er først og fremmest tegneserier og serielitteratur, der angribes. Angrebet gælder deres spekulation i vold, sex, fantastik og sansepirring – deres forførelse af børn og deres formidling af værdier, som står i modsætning til både de herskende karaktermoralske og de humanistiske radikale opdragelsesidealer. De blinde markeds kræfter sætter sig igennem som en faktor i opdragelsen, der truer med at underminere kontrollen over den. Den instituerede børnelitteratur kan ikke konkurrere med det kulørte konsums tillokkelser. Kampagnen resulterer i en vis afdæmpning af den kulørte litteratures fremmarch. Det bliver imidlertid kun en forsinkelse. I de følgende år bliver bevidsthedsindustrien en afgørende faktor i barneliv og opdragelse. Nye medier holder deres indtog.

Et af de modstød, der iværksættes, er en ophjælpning af de »lødige« børnebøger gennem pristildelinger og især gennem bibliotekernes øgede indkøb.

Den første bog der får børnebogsprisen er *Alfr. Johnsens Den grønne flaske* (1953), der er en realistisk karakterudviklingsroman. De foretrukne genrer er de traditionelle: den realistiske og den historiske

roman. Et eksempel på det sidste er *Palle Laurings* børnebøger. Realismen i begge genrer er krassere, mere up to date, ikke så idealistisk som i den tidligere skolelærerlitteratur. *Tove Ditlevsens* socialrealistiske *Annelise-bøger* (1958-60), der handler om arbejderbørn fra Vesterbro betegner en tilsvarende fornyelse af pigebogen.

Der er i 50'erne en overvejende moralsk/ pædagogisk holdning til børnelitteratur. Det er der også i de forfatterskaber, der omtales nedenfor. De er samtidig en art overgangsforfattere. De har skrevet børnebøger både før og efter 1960 og afspejler den ændring, der sker.

*J. Bech Nygaard* (f. 1911) har fortrinsvis skrevet for voksne. Derudover et par deciderede børnebøger: danske indianerromaner fra stenalderen *Jægerne*, 1961 og *Flugten*, 1960. Men en del af hans bøger handler om unge og deres situation. De har også deres primære læsergruppe hos unge (13-16-årige). De er stadig nogle af de mest læste ungdomsbøger. Det gælder fx *Misvækst* (1957) og *Cirklen* (1958) og den senere *Forgården* (1974). Disse bøger er eksempler på den ungdomslitteratur, der udspecialiseres som en særlig type i 50'erne.

Ungdom bliver et begreb i 50'erne, specielt i amerikaniseret udgave som teenager. Unge bliver også et problem. Der sker en overflødiggørelse af dem, de bliver arbejdsløse, og en ukontrolleret ungdomskultur er et af de »kulørte« fænomener, der bekæmpes. Ved siden af det »kulørte« udvalg, der tager sig af tegneserier mv., nedsættes der også et ungdomsudvalg. Løsningsmidler bliver ændring af skolen og former for fritidsorganisering og udviklingen af en ungdomslitteratur. I 50'erne slår de ungdomsforhold igennem, som siden har voldt opdragelsesmagterne store kvaler.

Bech Nygaards bøger er socialrealistiske. De behandler ungdomsproblemer, kriminalitet, sexualitet m.v. De er forløbere for den problemrealistiske og funktionalistiske ungdomslitteratur, der især i 70'erne er blevet en dominerende teksttype. Det er overvejende en tilpasningslitteratur, selvom argumenterne hentes i en kras realisme for at blive troværdige (og læseværdige). Disse bøger har i deres temaer brudt en række tabuer i børnelitteraturen og har udløst debat efter debat.

*Poul Jeppesen* (f. 1909) har skrevet en række solide realistiske børne- og ungdomsbøger. I modsætning til Bech Nygaards bøger er de ikke slået særligt igennem hos læserne. De udmærker sig ved gedigne skildringer af arbejdsliv, set fra de arbejdendes synsvinkel. Poul Jeppesen er ikke lærer, men typograf; det mærkes. Børgernes standpunkt er dog placeret et andet sted, i en social opstigningsanskuelse. Hans bøger fra 40'erne og 50'erne (*Jørgen Læredreng*, 1942, *Henrik*, 1955) har et småborgerligt karakter-moralsk grundlag. I hans bøger fra 60'erne og 70'erne ses en drejning mod et mellemlagsstandpunkt – social opstigning gennem uddannelse, eksempler er: *Kammerater* (1967) og *Jeg melder mig ud* (1968). Tilsvarende ser man i bøgerne en drejning fra karakterdannelse til en psykologisk, funktionel socialdannelse – fra karakterkamp til psykologisk problemløsning. Denne udvikling svarer til, hvad der i hovedtræk er tilfældet i børnelitteraturen og pædagogikken i overgangen fra 50'erne til 60'erne.

Noget lignende gælder *Robert Fisker* (f. 1913) og hans forfatterskab, dog på et andet område. Man kan sige, at skolelærertaditionen vinder den kulørte debat. Men det er en Pyrrhussejr. Den har tiderne imod sig (og børnene). Den afgår snart

ved døden, trods kunstigt åndedræt med børnebogspriser og deslige. Men inden den udånder får den sat mindst ét livsdueligt afkom i vej. Det koster dog stort set hele den moralske og ideologiske profil. Robert Fisker er en af fødselshjælperne, *Sigrid Thomsen* (f. 1906) en anden. Børnet hedder læse-let-bøger. De er den moderne skolelærerlitteratur. De ligner ikke den gamle ret meget. Et af de træk, de har fælles med deres ophav er, at de skrives af lærere, og at de har en pædagogisk hensigt. Den er dog camoufleret, så børnene næsten ikke kan lugte pædagogblodet.

Den pædagogiske hensigt er teknisk, ikke moralsk. Læse-let-bøgerne er en funktionslitteratur. Den har til formål at levere læsestof til svage eller nye læsere, at motivere til læsning og at træne læsefærdighed. Og her gælder også de kneb, de gamle forkastede: spænding, fantasteri og sansepirring.

Læse-let-bøgerne har udviklet sig til en litteratur i litteraturen. De har i løbet af 60'erne og 70'erne fået en enorm udbredelse og er udviklet i et bredt spekter af genrer og alderstyper. De er produktudviklet i retning af et standardiseret, skabelonpræget serieprodukt. Der er mange undtagelser og udviklingen af læsestof for læsehæmmede er vigtig, men tendensen går mod en art pædagogisk triviallitteratur.

Robert Fisker var pioner i denne udvikling med *Peter Pjusk-bøgerne* (1953-65). I dem er der investeret en stor og væsentlig indsats med hensyn til at udvikle en egnet sprogform. Han har siden skrevet mangfoldige læse-let-bøger og en lang række andre børnebøger, fx *Mikkel Ravn-bøgerne* (1964-79). De skiller sig ud fra strømmen ved en elementær fortælleglæde. Mange af dem er videreførelser af skolelærerty-

pen. Robert Fiskers forfatterskab er et eksempel på den funktionalistiske tendens, der erstatter den karaktermoraliske.

Den samme brydning mellem det moraliske og det funktionelle ses i seriebøgerne fra denne periode. Her er funktionaliteten dog kommerciel fremfor pædagogisk. Disse bøger var en del af den kulørte lekture, der blev bekæmpet og udelukket fra det pæne selskab (dvs. bibliotekerne), men børnene slugte dem. I 50'erne får masselitteraturen noget af et boom. Der kommer en strøm af serier, mange oversatte, men nu også mange af dansk aftapning.

Den største succes er *Jan-bøgerne* af Carlo Andersen (1904-70) og Knud Meister (f. 1913). Der kommer i perioden 1942-64 ikke færre end 81 af slagsen. De markedsføres under de nationale farver og forsøger sig med et image af sund opbyggelighed både udenpå og indeni. Det narrer ikke rigtig nogen. Lærerne lugter kommercialismen og spændingsfidusen. Børnene lugter ingen lærere, læser dem alligevel, og får den autoritære, elitære og reaktionære – reelt børnefjendske ideologi med i købet. Reaktionære er *Jan-bøgerne* derimod ikke i indre og ydre layout. De er ret avancerede i rationaliseret serie-design. De er skåret over én læst.

Det er først i 60'erne, at en gennemrationaliseret dansk serieform bliver udviklet med *Kim-bøgerne* af Bengt Janus. Her er den ideologiske design en anden. *Jan-bøgernes* eksplicitte moralisme er erstattet af en rent teknisk detektivfunktion. Den autoritære fører-struktur er erstattet af en professionaliseret gruppe, endog kønsblandet. Kim er ikke fører, snarere manager. Miljøet er ikke overklasse, men mellemlag. Forskelle mellem Jan-bøger

og *Kim-bøger* er i mange træk belysende for forskellen mellem de to perioder, hvad angår barneliv og ideologi. Begge er udtryk for de herskende interesser i de dele, men der er sket lidt af et systemskifte i mellemtiden.

Det sker også i den tilsvarende pigelekture. Den har sin glanstid i 50'erne. Der kommer en række pigeserier: *Dot*, *Susy*, *Pernille* og *Puk* (58 stk.). Den sidste er skrevet af Jan-bøgernes forfattere. Både *Puk* og *Jan* fik markedsført en halvmytologisk status som idoler. I omegnen af bøgerne fremkom en industri af tilbehør: Billeder, lommebøger, film, tegneserier, klubber m.v. Pigerne fik Puk-look i Christel-design.

Forskellen mellem fx *Puk* og 60'ernes pigeserier er, at de sidste slet ikke er der. Pigebøgerne forsvinder. Det er klart tegn på de ændrede forhold i kønsopdragelsen. Pigebøgerne opgår dels i ungdomsbøgerne, der nok primært er pigelæsning, dels i unisex-bøger, fx er 60'ernes seriebøger sådanne. »Hovedpersonen« er en kønsblandet gruppe (hvori kønsrollefordelingen så opretholdes). Senere i 70'erne regenereres pigebøgerne med fx heste-bøgerne. Romantik, læger og herregårde kommer på mode igen som pigelæsning og fortrænger de seksualrealistiske novellemagasiner. Derudover genudgives nogle af pigeserierne bl.a. *Puk*.

I 50'erne bekæmpes den kulørte bølge, i 60'erne accepteres den pragmatisk: Den kan måske give nogle børn fornøden læsetræning. Og i takt med at et pluralistisk kultursyn bliver dominerende anskues det som udemokratisk at forkaste »folkets« foretrukne læsning. Efterhånden vinder seriebøgerne sågar indpas på bibliotekerne.



I 50'erne sætter den strøm af spraglede billedbøger ind, som nu løber op i hundreder pr. år. Også billedbogen bliver et masseprodukt. *Fremads Guldserie* er det første varsel. Den er en stribe dyrehistorier, overvejende amerikansk gods. Bøgerne er nuttede, sentimentale, skabelonagtige, kraftige i koloritten og moderne i layoutet. Senere kommer *Pixi-bøgerne* til. De er tynde i papirerne, men nærmest geniale som type. Små børn kan ikke holde fingrene fra dem. De koster ikke mere end en pose slik. Og så er det vel sundere med en bog?

De tidligere tiders moralisme er vasket ud af disse bøger. Fantasi (her i form af påklædte dyr) er ved at blive sagen i børnelitteraturen. I 60'erne udvikler det sig til et pastelfarvet delirium af idylliske dyrehistorier, kulminerende med bl.a. Scarys strømlinede samlebåndproduktion af dyrebøger – spræl og indlæring i ét. Idyl, trykthed og fantasifuldhed bliver det centrale.

En dansk storproducent af denne type småbørnslitteratur er *Jørgen Clevin* (f. 1920). Hans første bøger, fx den om strudsen *Rasmus* (1945), minder meget om de kulturradikale billedbøger. De er enkle i billed og tekst, farvestærke og hittepåsomme. Men i øvrigt er der afgørende forskelle. Det kritiske, pædagogiske og æstetiske engagement er afløst af underholdning og atomistisk oplysning om alt mellem himmel og jord. (Fx *Billedordbog*, 1950).

Clevin rationaliserer og effektiviserer de kulturradikale bøgernes teknikker og indhold. Hans bøger får stor udbredelse. Det gælder specielt bøgerne om *Jakob og Joakim* (1965- 76), der er blevet en slags børnehaveklasseklassikere. Clevins bøger er delagtige både i de tendenser, der

slår igennem med 60'ernes fantasifulde underholdningsbøger og med 70'ernes oplysningsorienterede bøger. Atomismen og den teknisk effektive funktionalitet er fællestræk.

Clevin er således ikke en overgangsforfatter som de foregående. Han er gået over. Det svarer til, hvad der sker i den pædagogiske institution. Reformpædagogikken omprogrammeres til en funktionalistisk kreativtspædagogik og bliver som sådan grundlag for omformningen af skolesystemet.

### 1958-70. Kunst og konsum

Det, der udløser den kulørte kampagne, er den bevidsthedsindustri for børn og unge, der er under fuld fart frem, og som også betyder en amerikanisering af massekulturen. Til grund ligger økonomiske og sociale omkalfatringer af langt mere radikal art end de symptomer, der bekæmpes. Det betyder også omvæltninger i børnelivet. Der opstår andre samfundsmæssige behov med hensyn til børneopdræt, børns kvalificering og tilpasning. De forrige tiders karakterdannelse og afkaldsmoral slår ikke til. De er en hæmsko for løsning af de sociale problemer, der opstår og den prægning af børn, der nødvendiggøres.

Det er disse kræfter, der render den traditionelle børneopdragelse overende med dens behovsundertrykkelse og autoritære praksis. Det er baggrunden for, at reformpædagogikken kan fungere som grundlag for udviklingen af en ny socialdannelse. Det bliver nødvendigt at omstille skolen til de nye forhold. Det sker med skoleloven 1958.

For børnelitteraturen kommer skiftet lidt senere. I begyndelsen af 60'erne udvikler en debat om kvalitetskriterier sig til et endeligt opgør med den moralistiske og

pædagogisk orienterede børnelitteratur. I stedet sættes det kunstneriske som grundlæggende kvalitetskriterium. Kvaliteter som fantasi, kreativitet, leg og barnlighed bliver centrale i velstandssamfundets børnelitteratur. Mellemlagene og disses værdier bliver dens grundlag.

Også den medalje har sin bagside. Disse tendenser er symptom på at børn skilles ud i en særlig barneverden, de overflødiggøres. Barnelivet ghettoiseres og trods de friere forhold bestemmes det i højere grad udefra gennem de rammer hverdagens programmeres i. Aftag, konflikter, protest og deslige gør at opdragelsesmaskineriet kommer til at fungere alt andet end gnidningsfrit. Der opstår diverse former for funktionsfejl. Sådanne behøver løsningsmidler. Forskellige typer børnelitteratur får en funktion som sådan ved siden af institutionerne. Andre bliver kritiske udtryk for forholdene. Det sidste gælder flere af de forfatterskaber, der behandles i det følgende.

*Thøger Birkelands* (f. 1922) første bog kommer i 1958, samme år som skolereformen. Den og hans forfatterskab passer sammen. Det handler om børn og barneliv anskuet ud fra børns synsvinkel. Det betegner på mange måder en omsætning af former og holdninger fra de kulturradikale bøger til bøger for ældre børn og unge. Som sådan er det en afgjort nyskabelse.

I modsætning til de kulturradikale bøger som flest er Birkelands bøger realistiske. Det er imidlertid en humoristisk og sprogligt set sprælsk realisme. Dette og børnesynsvinklen er til stede allerede i serien om Lars-Erik (*Når hanen galer*, 1960, er den første). Disse bøger handler om (familie)livet set fra børnehøjde. De hævder i al fredsommelighed: leg, fantasi

og børns selvudfoldelse op mod snærende normer, frygt og autoriteter. Der er således nok tale om en dannelsesproces, men denne har barnet som udgangspunkt, omend normaliseringen som mål. Leg, fantasi, gruppesamvær og aktivitet har erstattet kamp og arbejde som dannelsens medium. Udviklingspsykologi har erstattet karaktermoral. Det foregår imidlertid i et lukket rum: familie og fritid, relativ idyl – en udskilt barneverden i forhold til lærerlitteraturens videre samfundsrum. Det problematiske heri slår foreløbig ud som overstadig humor med troldsplint i øjet som i den »skæve« krimi *Saftevandsmordet* (1968). Den humoristiske og optimistiske tendens videreføres i Birkelands senere læse-let-bøger, fx i *Krumme-serien* (1969-81).

De problematiske sider af barnelivet kommer til udtryk i Birkelands senere bøger. Den humoristiske realisme bliver til problemrealisme. Dette er især udpræget i bøgerne for ældre børn og unge. De handler om outsiders, børn/unge, der er i klemme i forhold til skole, familie, kammerater eller piger.

Fra *Ham Morten* (1969) og *Farlig fredag* (1970), der stadig er veloplågt og optimistisk, sker der en konfliktoptrapning. Den kulminerer i pessimistisk udvejsløshed i *Lasse Pedersen-bøgerne* (1972-75). De hårdere konflikter lader sig kun nødtørftigt harmonisere inden for den psykologiske problemløsningsstruktur.

Birkelands bøger udmærker sig ved en sproglig vitalitet og kreativitet, der bl.a. har impulser fra børns egen sprogbrug. Den virker stimulerende tilbage på læserne og den er milevidt fra *Flemming-bøgernes* pseudojargon. Hvor hans bøger er bedst, overskrides i det stykke bøgernes funktionalistiske tendens.

Birkeland er lærer, men han er det i en ganske anden skole, og hans forfatterskab er af en anden slags end de gamle skolelæreres. Hans bøger er et markant udtryk for det skift fra opdrager til børn, der i synsvinkel, omend sjældnere i standpunkt, sker i 60'ernes børnelitteratur.

Det samme gælder *Ib Spang Olsens* (f. 1921) forfatterskab. Det begynder lidt tidligere og det er billedbøger, han laver. Disse betegner i modsætning til Clevins en genuin videreførelse af den kulturradikale tradition.

Selvom både streg og kolorit er ganske anderledes er de i familie med Egon Mathiesens bøger. De er fælles om det eksperimenterende forhold til billed- og tekststudtryk og om prioriteringen af fantasi og æstetisk praksis. En forskel er det, at hvor Egon Mathiesens bøger har et socialt problemforhold som ramme, der er noget sådant kun indirekte til stede i Spang Olsens bøger, som til gengæld ikke er henlagt til dyreland, men foregår i et menneskeligt rum. Hos Spang Olsen fremstår fantasi, kunstnerisk udtryk og udfoldelse som mere selvgyldige kvaliteter.

Hans første bog, *Det lille lokomotiv* (1953 og 1963), handler om et lokomotiv, der hopper af sporet og holder fridag i det danske land. Fantasien bevirker en frodig tumult og afsporer også det forordnede liv. Lokomotivet bliver en katalysator for opbrud fra størknet liv og norm. Det realiserer en barnlig ønskedrøm. Handlingen og fantasiformen er kædeagtig, sig selv nok. Efter det igangsættende brud på realiteten kører det fra episode til episode. Hos Spang Olsen sker det i en frodigt fabulerende og udforskende strøm. Hos andre forfattere udvandes metoden til en hittepåsom fantasimekanik.

Spang Olsen som bedst bruger den til at udløse en alternativ, utopisk realitet præget af varme og fællesskab. Deri ligger en indirekte kritik af børns livssituation. Den er i bøgerne (fx *Kattehuset*, 1968, og *Mosekonens bryg*, 1957) ofte vendt bagud og kan have karakter af nostalgisk idyl. Bøgerne er heri, og også når de er mere rendyrkede fantasistykker (som *Drengen i månen*, 1962), reaktioner på det moderne barnelivs fremmedgjorte karakter. Bøgerne er på én gang ukritiske udtryk for ghettoiseringen af børn og indirekte kritik af dette forhold i form af gestaltningen af et alternativt rum.

Alternativet praktiseres æstetisk som en fantastisk særverden. Dette sker uproblematisk og selvfølgeligt. De er heri karakteristiske for 60'ernes børnelitteratur, hvor denne tendens i andre versioner medfører udspecialisering i konsumfantasterier. Hos Spang Olsen bunder det i solidaritet med børn og deres udtryksformer. Hvor de er bedst, aktiverer de læserens egen fantasivirkosomhed som redskab for et aktivt virkelighedsforhold. Både illustration og fortælling har i den fabulerende metode fællesskab med børns udtryksformer.

*Halfdan Rasmussens Tosserier* (1949-57) (se bd. 3) har også impuls bl.a. fra børns remser og leg med ord og lyd. Spang Olsen har illustreret flere af disse samlinger. Med disse to forfattere er der således ikke blot tale om, at holdning og udtryksform orienteres mod børn, men også om at tage ved lære af børns udtryksformer.

En anden forfatter som på særpræget vis videreudvikler den kulturradikale tradition er *Flemming Quist Møller* (f. 1942). Hos ham kommer livsforholdenes og fantastikkens problematiske side til udtryk.

Hans første billedbog er *Cykelmyggen Egon* (1967). Den handler om en myg, der hellere vil cykle end flyve. Han mister sin cykel, får én igen og ender som artist i et loppecirkus. Bogen er et uforbeholdent trip i fantasiens lækre landskab. Den er på mange måder udtryk for det optrækkende ungdomsoprør, flower-power i psykodeliske farver. Fantasi, kunst og kunstudfoldelse er dominerende værdier. Bogen fremstiller en modsætning mellem fantasi, kunst og arbejde. Den overskrides i Egons lystfyldte arbejdsindsats og arbejdssomme artisteri. Bogen er en utopi, hvor fremmedgørelsen er overvundet.

En tilsvarende overskridelse er der i bogens læserforhold. Med andre teknikker, men på samme vis som i Egon Mathiesens *Mis med de blå Øjne* aktiveres læseren gennem bogens dynamiske billedformer.

Begrænsningen er, at det sker i en uskilt fantasiverden og gennem en præstation. Den dobbelthed, der er i dette forhold kommer til udtryk som problem og tema i *Bennys badekar* (1969). Den handler om modsætningen mellem udfoldelsestrang og omverdenstvang udøvet af moderen. Denne konflikt er skildret som ekstrem. Drengen er ved at tage livet af sig. Et fantasitrip til koralhavet i badekarret bliver løsning og ventil. Fantasien er skilt ud i en absolut modsætning til realiteten. Den har karakter af fritidskonsum, ventil og belønning for aftjent opdragelsespligt – ferietrip til fantasiens Mallorca.

Der går ti år før Quist Møller igen laver billedbøger. Bøgerne om *Snuden* (1980-82) er også fantastiske fortællinger, men her er det en fantastisk figur, Snuden, der udløser modsætningerne ved at operere i feltet mellem fantasirum og realiteten, det moderne liv. Fantasien bliver her et redskab for virkelighedsforholdet fremfor løsningen selv.

*Bennys badekar* er et udtryk for de ændringer, der er ved at indtræffe i børnelitteraturen. Den åbent kritiske profil er den ikke ene om. Heri ligner den en række andre børnebøger fra samme tid. Først og fremmest Ole Lund Kirkegaards og Cecil Bødkers bøger for større børn. Også i dem fremtræder modsætningerne mellem børn og voksne, mellem individ og samfund, mellem drøm og realitet radikaliseret. Alle bøgerne har deres synsvinkel og standpunkt hos børn og i »barnlige« værdier: udfoldelse, fantasi og fællesskab. De har udgangspunkt i en solidaritet med børn op mod en kold magtbestemt og fremmedgjort samfundsvirkelighed. De er alle orienteret mod en prioritering af kunstnerindividet og kunstnerisk udfoldelse. Med disse tre forfatters bøger når dansk børnelitteratur for ældre børn et højdepunkt svarende til, hvad forud kun Egon Mathiesens bøger repræsenterer. Deres første bøger kommer alle i 1967.

*Ole Lund Kirkegaard* (1940-79) skildrer forholdet mellem voksne og børn, mellem samfundets tvangsinstanter og det barnlige individs behov og udfoldelse. Det sker i en fabulerende, venligt grotesk og farceagtig form. Bøgernes handlingsforløb kulminerer ofte i, at børnenes udfoldelser fører til sammenbrud i den herskende orden. De foregår i et særligt Lund Kirkegaard-land, en fantastisk egn, der ligner en dansk provinsidyl i stiliseret farceudgave, både hvad angår miljøkulisse og person typer.

I dette barndomsland lurer spændinger og modsætninger. Disse udløses af børnene, ofte gennem deres blotte væren børn. Hovedpersonerne er ikke specielt kvikke, ikke specielt oprørske og ikke specielt tilpassede. De er snarest en slags an-

tihelte og snubler ofte uafvidende ind i de sociale minefelter undervejs i deres egne projekter. Det er til stor forundring og besvær for dem selv, når minerne futter af. Det har de det ikke specielt morsomt med. Med det har læseren. For i disse sammenstød og sammenbrud af grænserne mellem barneliv og social realitet udløses stor komik.

Bøgernes synsvinkel er lagt hos børnene gennem en naivt underfundig fortæller med pokerface, således at voksenverdenen, dens normer, livsformer og persontyper fremstår i sin irrationelle, tvangsprægede og afstumpede mærkværdighed. Fra denne position af grundlæggende forundring udspringer komikken. Den bruges som redskab til for det første at vende op og ned på det alment accepterede virkelighedsbillede, normer og fordomme. Der er mange voksne og andre tvangsudøvere, der krakelerer og går på halen i disse bøger. For det andet rummer komikken både momentan befrielse og indsigt for læseren. Den bliver en ventil i forhold til tvangsoplevelser.

Børnene i bøgerne dumper ind i konfrontationer med de voksnes normer og størknede rolleadfærd eller de udsættes for magt, frygt og prøver at befri sig (således *Albert*, 1968, og *Orla Frøsnapper*, 1969), eller deres projekter støder uventet ind i grænser. Det sidste sker fx i *Otto er et næsehorn* (1972). Dette bliver katalysator for et totalt sammenbrud i ordenen, og et frodigt fællesskab realiseres momentant mellem børn og voksne. Dagen efter eksporteres næsehorn og uorden til sydhavet, hvor den slags hører hjemme. Barnelivets anarkistiske bombe tikker dog videre under den reetablerede orden i form af en lyserød elefant.

Bogens tema er konflikten mellem udfoldelse og orden, mellem kunst og norm. Den holder med børnene, men er dobbelttydig i konklusionen. Forløbet ender i en kronisk ringslutning. Fantasi og uorden skilles ud i en særverden på samme måde som i *Bennys badekar*. Hovedpersonen Topper har fået lært sig at leve et dobbeltliv, hvor den overskridende impuls lå i at få tingene til at hænge sammen. Dette forhold er karakteristisk for det moderne barneliv. Børn har det ligesom Hamlet. Bare omvendt. Han måtte spille vanvittig for at overleve. Børn i dag må spille normale af samme grund.

I Kirkegaards sidste bøger, specielt *Gummi-Tarzan* (1975) er den frodige optimisme på barnelivets vegne afløst af en noget depressiv udvejsløshed. Svarende til hvad der præger krisetidens børne- og ungdomslitteratur i øvrigt. Komikken forekommer her afmægtig som redskab. Vilkårene er så hårde, at der ikke rigtig er mod tilbage til at grine på. Fantasien antager karakter af ren ønskedrøm. Men er samtidig sat på spil som sådan.

Kirkegaards bøger er ligesom Quist Møllers forbundne med 60'ernes ungdomsoprør og det opbrud i pædagogik og syn på børn, der da slog igennem.

Noget lignende gælder *Cecil Bødgers* (f. 1927) *Silas-bøger* (1967-79). Hovedpersonen Silas inkarnerer på mange måder denne oprørskhed. I *Silas-bøgerne* bryder det åbent frem som hårdhændet tvang og vitalt oprør. Hvor Kirkegaards bøger opererer i en venlig idyl, er handlingen i *Silas-bøgerne* henlagt til et barsk vejrbidt rum, hvor det barnlige livs kvaliteter og de sociale tvangsforskelvninger udfoldes rå og uforblømt. Bøgerne brød, da de kom, mange af de mådeholdets grænser, børnelitteraturen da var indlejret i.

De handler om modsætningen mellem individ og samfund, mellem frihed og tvang og mellem kunst og økonomi. Hovedpersonen, en bortløben dreng, er en outcast og eventyrer, der reagerer med øjeblikkelig allergi på alle tvangsforhold. Bogens handlingsrum er en upræcis fortid et upræcist sted. Hvis det ikke var for bjergene, kunne det være Danmark før bondereformerne. Det har karakter af en almengørelse og fortætning af det lange tidehverv, hvor det kapitalistiske samfund bryder igennem. Formen er blevet kaldt fantastisk realisme. Det er rammende på mange måder. Bogens rum er et fiktivt *nowhere*-land, men inden for dets rammer er skildringen realistisk. Grundtrækene i dette univers er ikke væsensforskellige fra nutidens, omend fremtrædelsen er ganske anderledes. Bøgerne handler også om barnelivet anno 1970. Det er det daglige drama, der er omsat til bøgernes rum, forløb og figurer i fortættet form.

Den første bog i serien handler om, hvorledes Silas tilvender sig en hest, der står som et frihedssymbol. Det gør han i kraft af sine oprørske og kunstneriske kvaliteter – en magisk færdighed i at spille på fløjte. Den bliver symbol for alternative værdier og instrument i en kamp mod tvangsforholdene.

Bogens univers er gennemsyret af økonomiske og sociale undertrykkelsesmekanismer, der styrer personerne og deres forbindelser og gør disse til økonomiske magtforhold. Disse træder i relief gennem Silas og en håndfuld andre outsiders, der på forskellig vis kæmper for at skabe sig et autentisk liv tværs gennem tvang og fremmedgørelse. Vigtigst af dem er kammeraten Ben-Godik, hvis metode er et korrektiv til Silas' hensynsløse satsen på individuel udfoldelse.

De følgende seks bøger i serien handler om deres videre eventyr. De betegner en ekspansion socialt og geografisk, således at der tegnes en bred samfundsmæssig horisont i bøgerne. Silas' erfaring udvikles i takt hermed og samtidig socialiseres hans dynamik og rettes mod fællesskab efter Ben-Godiks recept: sejt arbejde og selvdisciplin. Det resulterer i oprettelse af et alternativt samfund i de sidste bøger. En slags økologisk fortids-Christiania, befolket af outsiders af alle slags.

Bøgerne har en stærk sanselig og konkret fremstillingsform. Modsætninger og konflikter kommer til udtryk anskueligt og visionært i figurer, rum og i en voldsom uforbeholden handlingsdynamik, som Silas' udvikling vokser organisk ud af. Flere af personerne får mytisk egetliv. Det gælder specielt de første bøgernes monstrum af en ærkeskurk: Hestekragen, som i den seneste af bøgerne omvendes i en afsindig og grotesk druktur.

Da fanden blev gammel gik han i kloster. Det skete for Hestekragen. Og det er lidt den samme historie med Silas – og bøgerne om ham. Han vinder i socialitet og tamhed, men taber i intensitet. Han spiller ikke på fløjte i de senere bøger, de synger også kun ind imellem i tryksværten. Mediet for denne udvikling er en karakterdannelsesproces. Denne begrænsede individuelle horisont i processen og i bogens struktur kan være én grund til afblegningen. Den overskrides ikke ved at fællesskabet overtager handlingsdynamikken, selvom flere personer, især kvinderne får rum ved siden af Silas. Hans og bogens udviklingsprodukt omsættes snarere i en art pædagogisk metode af karaktermoralisk tilsnit, ganske vist dramatisk nok til at tæmme selv Hestekragen. Ben-Godik får efterhånden en birolle i

bogen i takt med at det, han repræsenterer, får hovedrollen.

Der står ved sammenligning mellem de første og de sidste bøger en række uløste (harmoniserede eller fortrængte) problemer tilbage. Også æstetisk. I forbindelse med enkeltskæbners socialisering slår intensiteten stadig ud, men det er som karakterdrama. De videre samfundsmæssige konfrontationer er efterladt. Bjerget og byen står som et isoleret alternativ, et barsk refugium for outsiders. Ligesådan er bøgernes afsæt i oprørske insisteren på de undertrykte sociale og kreative evner op mod tvangsforholdene efterladt for »nødvendighedens« krav. Forløbet svarer lidt til drømmene om Thy og Christiania, der gik i Tvind.

Når *Silas-bøgerne* kan fungere som argumenter for en ny art karaktermoralisme, hænger det sammen med forskydningen i tid og rum. Dette forhold gælder i endnu højere grad Cecil Bødkers senere serie: *Jerutte-bøgerne* (1975-77). De handler om, hvorledes en far og hans børn flytter fra storbyen og det nymodens liv til det elementære, gode gamle liv på landet. Her omskoles børnene gennem den materielle nødvendighed og med en nisses bistand fra nymodens forkælelse til karakterfast arbejdsomhed. Karakterkamp-moralismen er overhængende, og den er ikke rigtig noget svar på miseren i nutidens barneliv.

*Silas-bøgerne* er noget af det bedste, der er lavet af dansk børnelitteratur. Synd om de skulle ende, hvor mange af de gode kræfter er, under låg – og åg.

En anden voksenforfatter, *Benny Andersen* (f. 1929), har ligeledes skrevet børnebøger, tre bøger om *Snøvsen*. Den første af dem udkommer også i 1967. De har meget tilfælles med de foregående. I dem er

den sprogligt fabulerende dimension blot særligt udviklet. De har et afsæt, dels i modernismens æstetik og udtryksformer, men dels også i børns egne udtryksformer og udforskning af sprog. Familieskabet mellem de to kilder er nært. Benny Andersen har desuden udgivet et par samlinger med børnerim og remser. Både disse og børnebøgerne er udtryk, ikke blot for en orientering mod børn, men også for en prioritering af børns digteriske produktivitet. Dette forhold ligger som direkte projekt bag *Vagn Steens* børnebøger (fra 1967). De er lavet som opskrifter, impuls og eksempler til at stimulere børns egen produktion og dermed få vendt forholdet til tekster fra et konsumforhold til et kulturproduktivt forhold. Teksten forstås som redskab herfor, ikke som en selvgyltig kunstnerisk helhed.

På samme linje er *Otto Sigvaldi* (f. 1943), som udgiver samlinger med børneproducerede tekster, digte og historier i *Hindbærbrus* og *Kragetæer* (1968), og som opretter sit eget forlag til formålet og selv distribuerer dem fra en berømt barnevogn på gågaderne.

De tendenser, som disse forfatterskaber er udtryk for, er forløbere for den bredere kulturelle produktivitet, børn involveres i og udøver i 70'erne, og som er et væsentligt islæt i børnekulturen nu.

Sigvaldi er en af ungdomsoprørets mytologiske skikkelser, med ham er vi ved 70'ernes børnelitteratur.

## 1970'erne. Samfundskritik og funktionalisme

I 60'ernes slutning intensiveres kritik og debat i forbindelse med børnekultur og litteratur; denne vinder desuden indpas i skolerne og i seminariernes danskundervisning. Spirene til en børnelitteraturforskning ser dagens lys. Baggrunden herfor er de ændrede pædagogiske behov, bevidsthedsindustriens udvikling og ændringerne i børns livsvilkår. Disse tendenser kulminerer i 70'ernes begyndelse i en generaldebat i forbindelse med den socialistiske børnelitteraturs fremkomst. Her trækkes fronterne hårdt op.

Kritikken af den børnelitterære institution har sin baggrund i det, der går under samlebetegnelsen ungdomsoprøret og de bevægelser, som har deres udspring heri. Som vanligt i Danmark er den pædagogiske afdeling af sådanne samfundskritiske bevægelser omfattende og gennemslagskraftig. Kritikken af den borgerlige børnelitteratur, dens tiltagende industrialisering og idylorientering og udviklingen af en alternativ børnelitteratur ud fra et socialistisk samfundssyn er led i et bredere opgør med de pædagogiske og børnekulturelle institutioner og medier. Dette opgør har desuden tilknytning til de strømninger, der præger voksenkulturen og den politiske arena i øvrigt. Kritikken krystalliserer sig i debatbogen: *Børn, litteratur, samfund* (1972) og tidsskriftet: *BIXEN* (fra 1972). Både hvad angår kritik og bogproduktion, kommer afgørende impulser fra Sverige, især gennem Sven Wernstrøms forfatter-skab.

Denne tendens markerer sig i første halvdel af 70'erne som et samlet fremstød, og ihvorvel bogproduktionen i modsætning til kritikken er sporadisk i første omgang, bliver det denne strømning, der

kommer til at definere debatten og til en vis grad udviklingen på den børnelitterære scene i 70'erne. Den spiller også en rolle i den gennemgribende omfunktionering, der i 70'erne sker, både hvad angår børnelitteratur og pædagogiske institutioner. I første halvdel af perioden har det karakter af et opbrud. Det er på den tid de røde pædagoger bliver onde dyr i det pædagogiske og politiske establishments bevidsthed. Sidste halvdel af årtiet har mere karakter af en restaurering. Skæringspunktet er en indoktrineringsdebat i 1974. Og under den er det gennemslaget af den økonomiske krise.

Den socialistiske børnelitteratur og kritik er på flere måder en parallel til mellemkrigstidens kulturradikale. Den deler også på flere punkter skæbne med den, idet den til dels kommer til at fungere både som murbrækker og produktudvikling for omfunktioneringen af børne- og ungdomslitteraturen. Når den kan få den funktion, hænger det sammen med, at krisetendenserne og modsætninger i barneliv og opdragelse slår ud og kræver løsningsinitiativer og ændringer. Fx bliver behovet for omverdensorientering også for små børn påtrængende. 60'ernes idylliske dyrehistorier slår ikke til.

De kritiske kløer beklippes og helheds-synet atomiseres, hvorefter metoder og indhold udviklet i den socialistiske børnelitteratur kan omsættes i pragmatiske og funktionsspecialiserede tekster. Dem kommer der mange af. I løbet af 70'erne vokser antallet af udgivelser fra ca. 500 til ca. 1.000 om året. Institutionerne og den pædagogik, der er fremherskende i dem, bliver sammen med forlagenes økonomiske rationalitet langt hen bestemmende for børnelitteraturens udvikling. Den får en funktionalistisk karakter svarende til



den tekniske socialdannelse, der præger opdragelsesinstitutionerne.

Dette betyder ikke, at den socialistiske børnelitteratur er afgået ved funktionsdøden. Den er forsåvidt mere livskraftig end tidligere, hvad angår kvantitet, bredde, evne til formfornyelser og i det forhold, at dens virkelighedsbillede er underforstået grundlag i en større del af børnelitteraturen. Der er blot ikke længere tale om, at den fremstår som en markeret tendens.

Både kritikken og produktionen af børnebøger er i den første periode ideologisk-kritisk. Bevidstgørelse er slagordet. Bøgerne har karakter af modproduktion, alternativer til tilsvarende traditionelle tekster. Eksempelvis er produktionen af »mod-krimier« livskraftig. De er lavet som modstykker til krimiseriebøgerne og deres reaktionære virkelighedsbillede, således *Skorpionklubben* af Iben Melby m.fl. *Magnus Johansson* (f. 1921) har med sine *Taxa-Lasse-bøger* (1975-82) skrevet en solid samfundskritisk krimiserie, hvor den kriminalistiske spænding er redskab for samfundskritik og skildring af børn fra arbejderklassen, hvad børnelitteraturen før 70'erne ikke ligefrem vrimler med, især ikke hvor samfundet er anskuet ud fra deres standpunkt og interesse. Det samme gælder for *Flemming Andersens* (f. 1944) serie, *Forbryderne* (1976 f.). Han har derudover skrevet ungdomsromaner og har været primus motor i et forsøg på at udvikle en anden type læse-let-bøger, hvor indholdssiden prioriteres ved siden af det læsetekniske (eks. *Hvis bare vi holder sammen*, 1977). Disse bøger er samtidig udtryk for en anden hovedtendens i den socialistiske børnelitteratur: prioriteringen af bøgernes brugsfunktion fremfor det kunstneriske.

Dette aspekt er dominerende i *Palle Petersens* (f. 1943) produktion, der i de senere år overvejende har bestået af faglige og fiktive historiebøger, fx en række historiske læse-let-bøger af tiltagende funktionalistisk tilsnit.

Hans bedste bog er *50 år i jernet* (1973). Den er en dokumentaristisk skildring af de faktiske forhold i jernindustrien. De er fremstillet gennem en støberiarbejders erindringer, hvad der betyder, at de i en konkret og anskuelig form får fremstillet grundlæggende livs- og samfundsforhold uden præk og pegepinde.

Sådanne bøger overskrider som formeksperiment den blotte »omfunktionering« af de gængse genrer. Dette er et andet af den socialistiske børnelitteraturs projekter, udvikling af tekstformer som redskab for fremstilling af et alternativt virkelighedsbillede og som organisk udtryk for det.

På dette felt har *Hans Ovesen* (f. 1943) ydet den væsentligste indsats. Hans første bog, *Krigerdrengen Nelo* (1972), er i familie med de kritiske børnebøger fra 60'ernes slutning, fx *Silas-bøgerne*, som den svarer til i mange træk, også hvad angår styrken i det æstetiske udtryk. Blot er den samfundskritiske profil mere markeret. Ovesens senere bøger er skrevet ud fra en marxistisk samfundsforståelse og er som sådanne også formeksperiment. De første er en art modelhistorier. *Som tyve om natten* (1974) er en science-fiction-agtig fremskrivning af samfundsforholdene anskuet fra en barnesynsvinkel. *Spøgelsesvognen* (1975) er en række realistiske lærestykker i brecht'sk forstand, mens *Den mystiske opfindelse* (1976) i en fantastisk form og gennem en farcepræget logik og barnlig synsvinkel synliggør samfundsmæssige modsætninger.

Hvor den første fase i den socialistiske børnelitteratur er kendetegnet ved ideologikritik og modproduktion, er modelhistorier og lærestykker karakteristiske for den anden. De har i andre versioner ofte et tørt og didaktisk præg. Den tredje fase fra o. 1976 betegner en orientering mod børns liv og erfaringer som udgangspunkt og tema. Hovedformen bliver den problemrealistiske ungdomsroman. Hans Ovesens *Skal vi slå?* (1976) handler om to drenges opvækst på Østerbro, om deres livsbetingelser og disses baggrund i de sociale forhold, som slår ud med den økonomiske krise. Bogen integrerer i struktur og forløb en subjektiv psykologisk synsvinkel med et samfundsmæssigt perspektiv, der vokser umiddelbart ud af den konkrete skildring af drengelivet. Heri overskrider bogen hovedmassen af den type tekster, der har det med at forholde sig til et enkelt problem og tackle det inden for en psykologisk løsnings rammer.

Problemrealistiske ungdomsromaner bliver et hovednummer i 70'erne. Titlen på Gyldendals meget udbredte serie *Ung i dag* er karakteristisk for, hvad de går ud på. Diverse ungdomsproblemer fortrinsvis dem, der har med sex, junk, kriminalitet, kammerater og skole at gøre, behandles i bog efter bog. Devisen er groft sagt ét stk. problem pr. bog. Mange af bøgerne er solide og sympatiske, lidt kedelige, og de fungerer som en art tilpasset problemorienteringslitteratur. En række tidligere tabuområder omhandles. Den sociale og pædagogiske holdning er en anden, men i princippet, funktionen er de en ny type skolelærerlitteratur.

To af de væsentligste forfatterskaber af denne type tekster er *Hans Hansens* (f. 1939) og *Leif Esper Andersens* (1940-79).

Hans Hansens bøger, specielt serien, der startede med *Vil du se min smukke navle*, har fået stor udbredelse. Det skyldes nok blandt andet, at de opfylder et behov hos de meget unge med hensyn til indsigt i det, der har med køn og seksualitet at gøre. Det er det, bøgerne handler om. Deres synsvinkel ligger hos en dreng i puberteten, og de handler om hans bøvnl med sig selv og det andet køn. Tværs gennem de gængse problemer beskriver bøgerne en næsten utopisk harmonisk udvikling. Heri ligger nok meget af deres appel. En dreng på 15 har i en anmeldelse kaldt *Vil du se min smukke navle* for: »en trøstebog for generte drenge«. Det er det den er – bortset fra at den type bøger fortrinsvis læses af piger. Bøgerne behandler blidt og moderat et tabuområde. Udviklingsprocessen i dem har karakter af en fornuftsbestemt funktionalisering af seksualitet og kønsforhold. Blod, sved og tårer, lidenskab og omegnen af socialt liv forbliver i periferien. Deres intention og fremstilling er sympatisk. Problemet med denne type bøger er, at deres harmoniserende forklaringer tenderer i retning af at udvikle sig til bortforklaringer.

Det kan man ikke sige om Leif Esper Andersens bøger. De går tværtimod til yderligheder og i hårdknude måske af en lignende grund. Også i dem er problem og tema isoleret og bliver abstrakt. Bøgerne tematiserer samfundsproblemer, fx arbejdsløshed (*Hakkedrenge*, 1976, og fremmedarbejderforhold, *Fremmed*, 1975). Hovedvægten er lagt på de psykologiske forhold i en modsætning mellem individ og omverden. Denne konflikt anskues som uhjælpelig og drives igennem til udvejsløshed og for hovedpersonens vedkommende til eventuel selvlikvidering. Bøgerne handler om alment humanistiske

problemstillinger. Også hvor de som *Heksefeber* (1973) har et historisk miljø. I hans sidste bog *Træl og fri* (1979), er handlingen henlagt til vikingetiden. Den er til gengæld optimistisk i en idealistisk løsning af den sociale modsætning på tværs af de historiske realforhold.

Holdningen i bøgerne er eksistentialistisk med et engagement, som hvor bøgerne er bedst, omsættes i stærke skildringer af krisetidens angst, afmagt, der får et næsten klaustrofobisk udtryk.

I *Katamaranen* (1976) af Bent Haller (f. 1946) føres disse problemrealistiske skildringer ud i en konsekvens. Bogen og dens videreførelse, *Sabotage* (1977) er i overfladeforløbet udtryk for en socialistisk holdning, men det, der for alvor brænder på i dem, er snarere gennemdrivelsen af en eksistentialistisk problematik. I disse bøger sættes den socialpsykologiske trykkoger under så stærk ophedning, at den sprænges.

Bøgerne virkede ved deres fremkomst provokerende og udløste ikke blot en heftig debat, men også censurtendenser. Det skyldtes, at bøgernes skildring af unges livssituation i betonørkerne foregik uden stød- og lyddæmper og førte krisetendenserne og deres frygtgrundlag ud i en konsekvens, og at de gjorde det med de unges sprogbrug. Tværtimod at være harmoniserende som de fleste andre ungdomsbøger, sætter de forholdene på spidsen. *Katamaranen* er en af de få bøger, der sprænger den »socialdemokratiske« konsensus, som er underforstået ideologisk grundlag i hoved og handling hos de fleste danskere. Det kan også være en grund til furoren. Men især er det det forhold, at det drejer sig om en børnebog. Bogens egne grænser ufortalt fik den vist nogle grænser for børnelitteraturen. Den

er skrevet på frygt for konsekvenserne af sociale udviklingstendenser. Den blev udlagt for det modsatte. Hvor fx en Esper Andersens personer mere acceptabelt rammer sig selv, ender *Sabotage* med, at hovedpersonerne prøver at sprænge sig ud af deres sociale og psykiske hårdknuder ved at brænde skolen af. Disse bøger har både hårdknuderne og det klaustrofobiske rum tilfælles.

Efter disse bøger har Bent Haller skrevet en række fantastiske fortællinger (*Indianeren*, 1978) og dyrefortællinger for mindre børn. Flere af dem fremstiller allegorisk samfundsmæssige magtforhold ud fra de undertryktes synsvinkel (*Fuglekriegen*, 1979), eller ud fra en økologisk vinkel (*Kasketotternes sang*, 1981). I disse bøger udvikles den fantastiske form som redskab for fremstilling af virkelighedsforhold. Flere af dem har i passager en intensitet svarende til *Katamaranens*, men er i øvrigt præget af en mere afslappet og fabulerende fremstillingsform.

Bent Hallers bøger ligger her på linje med en tendens, som er blevet mærkbar i de senere år. Problemrealismens dominans er blevet svækket til fordel for en genoptagelse af de ansatser, der var i begyndelsen af 70'erne i retning af at omformulere og nyudvikle fantasi- og spændingslitteraturen. Det er en myte, når man skælder den socialistiske børnelitteratur ud for at være fantasifjendsk. Der var tale om et opgør med 60'ernes idyl- og konsumfantasteri, der fungerede som kompensation, dulmemiddel og røgslør. Som led heri blev fantasiforholdet nyformuleret. Disse ansatser blev overlejet, dels af den dominerende socialrealistiske tendens og dels af en tendens til at reducere fantasi og æstetik til instrumenter. De er ikke desto mindre et grundlag for den

mere kritiske og eksperimenterende del af den fantasibølge der nu præger billedet.

*Bjarne B. Reuter* (f.1950) er eksponent for disse tendenser. Han har siden 1975 skrevet en lang række børnebøger af diverse typer fra problemrealistiske bøger som *Zappa* (1977) til læse-let-eventyr. De af hans bøger, der har fået størst udbredelse er *Bertram-bøgerne* (den første: *Kidnapning* (1975)) og bøgerne om *Buster* (*Busters verden* (1979)). I dem forbindes flere af de tendenser, som er omtalt. De handler om børn fra arbejderklassen. De har et grundlag i et socialistisk samfundssyn. De handler også om problemer. Men de er ikke problemrealistiske bøger af sædvanlig aftapning. De er snarere anlagt som farcer, picareske fortællinger. De er i familie med Ole Lund Kirkegaards bøger. Men miljøet er uden idyl og med en underliggende desperation i den mere overgearede komik, der får lov til at køre ud i langt stærkere konfrontationer og grotesk fantastiske konsekvenser.

Reuters bøger overskrider den problemrealistiske form. Problemet med disse bøger er bl.a., at personerne får karakter af ofre – ofre for livsforholdene, men også for teksternes struktur, intention og deres oplysnings- og tilpasningsfunktion. Reuters personer er derimod trods de hårde odds aktive i forhold til deres omstændigheder. De er ramt af systemet, men de er ikke blot ofre. De rummer modstand og trods og livsglæde på trods. De tager ikke pippe fra læseren, men giver ham lyst til at pippe med.

Bøgerne er på flere måder et opgør med børns livsvilkår. Skolen og dens dyrkelse af tekniske kvalifikationer bliver hængt ud. Under den humoristiske overflade er der både frygt og indignation. Det kommer især til udtryk i de sorgmuntre *Buster-bøger*.

Flere af Reuters bøger er løse i strukturen. Der kan være langt mellem snapsene. Og der er tendenser til skematisk fremstilling af såvel forløb som komik og sprogdtryk.

Småbørnlitteraturen i 70'erne er kendetegnet ved en gennemgribende tendens til rationalisering. Der kommer så mange billedbøger som aldrig før. Trods det er den stærke danske tradition på dette område ved at blive rendt overende. Billedbøger er dyre. Det danske marked er for lille. Den internationale samtryksproduktion overtager store dele af det, både hvad angår den produktion af eventyr og fantastiske fortællinger, som udgives i en stadig stigende strøm i disse år, og hvad angår omverdensorientering.

Billedbøgerne har ændret karakter radikalt siden 60'erne. Man kan sige at opgøret med idyldyrkelsen og de kulørte bamser og kravet om virkelighedsorientering har båret frugt på sæt og vis. For aldrig har der været så mange bøger, der handler om så mange forskellige ting. Hvor det i 60'erne knap var til at finde en bog om sagforhold eller problemer, dér ligger nu stabler af bøger.

Baggrunden for dette skift er den ændrede småbørnspædagogik og den tiltagende pædagogisering og rationalisering af børnelitteraturen. Det bunder i et reelt behov hos børn for orientering om en række livsforhold og erfaringer, som de er afskåret fra. Tilsvarende vokser behov for at bearbejde de spændinger og konflikter, som livsforholdene fremkalder i børnene, heraf strømmen af problembøger. Principet er i al almindelighed: et stk. problem, et stk. følelse eller et stk. emne pr. bog. De spænder fra udvandede masseprodukter til gode skildringer og brugsbøger.

Nogle af dem overskrider den atomistiske og funktionalistiske tendens. Det gælder, især de bøger, *Bodil Bredsdorff* (f. 1952) har lavet i samarbejde med illustratoren *Lilian Brøgger* (1950). Disse bøger, fx *Linda-bøgerne* (1975-80), tager børn og deres liv alvorligt. De prædiker ikke fra en bedrevidende position. De atomiserer ikke livet i enkeltproblemer, men fremstiller en helhedssynsvinkel gennem en konkret hverdagshistorie og ud fra et socialkritisk grundlag. Eksempelvis skildres børns lege. Det er noget af et særsyn i børnelitteraturen, når de som her behandles som en gyldig aktivitet. Ligeledes skildres børns forhold til andre børn og til voksne, både som mulighedsrige aktiviteter og problemfyldte, men disse bliver ikke forklaret bort. Bogen bliver et redskab for barnet, der sætter det i stand til at forholde sig til sit liv. Det synliggøres og får udtryk. Der skabes således i bøgerne en basis, der kan styrke børns selvudtryk. I illustrationerne er der forsøg på at udvikle en ny type æstetik. Og man kan betragte dem som et eksempel på en videreførelse af den danske tradition for seriøs investering i billedmæssige udtryksformer for små børn.

Bodil Bredsdorff har derudover lavet en problemrealistisk ungdomsbog; i den kommer ligesom i småbørnsbøgerne en kønspolitisk dimension til udtryk. Man kan se dette som et eksempel på kvindebevægelsens indflydelse i børnelitteraturen. Den har manifesteret sig på flere andre områder, især i kritikken, men også markant i ungdomslitteraturen. Maria Marcus' og Tine Brylids bøger er eksempler herpå.

I sidste halvdel af 70'erne har børn selv meldt sig som børnebogsproducenter – på godt og ondt. På godt i den forstand, at de kommer til orde på egne betingelser, får ytringsmidler i hænde. Børnelitteratur er ikke længere bare noget der produceres af voksne for børn, børn er selv blevet produktive. Problemet er, at det let kommer til at fungere som belejlig pædagogisk og kulturel produktudvikling for kriseramte institutioner og kommercielle interesser med påfølgende kontrol, omklamring og eliteræs. En række bestræbelser p.t. går i retning af at etablere sådanne ytringsmuligheder for børn. De presser selv på. Om det skal falde ud til den ene eller anden side bliver et af de vigtigste temaer for kulturkampen i børnehøjde i de kommende år. Hvad der sker her er noget af det løfterige, der er hændt børnekulturen i 70'erne.

Børnene har meldt sig på scenen? Egentlig har de været der hele tiden. De har i det relativt skjulte produceret en frodig mundtlig digtning. Den har levet og lever med stor livskraft under den historie, der her er fortalt om den officielle børnelitteratur. Man kan nok stille et spørgsmålstegn ved, om det er denne, der er den vigtigste.

Den mundtlige børnekultur er et brugbart redskab for børnene selv. Den sætter dem i stand til at forvalte en ikke uvigtig del af deres liv. Den består af en mangfoldighed af udtryksformer: lege, sange, danse, rytmiske råb, rim, remser, vitser, historier, skrøner og meget mere. Man hører den bedst ved at gå ud på gader og veje, skolegårde, legepladser. I disse udfoldelser undslipper de opdragelsesmagternes jerngreb. I sin tid var de et våben mod den autoritære karakterpædagogiske praksis som den fx kom til udtryk i sal-

meversterperi. Den er det nu i forhold til den fremmedbestemte institutions- og konsumkultur.

Børnene er den eneste gruppe, der har formået og haft betingelser for at videreføre og nyskabe en egentlig folkekultur på det moderne livs betingelser. Disse udfoldelser er ikke et relik. De er fuldstændig

samtidige. De lever ikke som voksne tilsvarende udfoldelser ved kunstigt ånde-dræt.

*Den sidste mohikaner  
er ikke død endnu  
Han lever af bananer  
og gammel wienerbrød.*

# *Hvis man nu gik lige så seriøst til værks med dem, som man gør med de højlitterære tekster*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad skal der til for at få fat i børns egne udtryksformer?*

– Hvis man nu – og det er det, der er min pointe – gik til værks med de her udtryk, hvad enten det er små stumper af sproglige udtryk, eller det er fortællinger, eller det er tegninger etc, hvis man nu gik lige så seriøst til værks med dem, som man gør med de højlitterære tekster eller de kunsthistoriske mesterværker, både æstetisk og tolkningsmæssigt og kontekstualiseringsmæssigt, ja så er der sgu lige så meget i dem som sådan, og det er der, man kan få fat på noget, fordi vi er blinde over for det, der er. Udviklingstænkningen har sat sig som et filter, den har sat sig som sanser simpelt hen. Det er det, der er godt ved teorierne som redskaber til at se noget i verden. Men samtidig kan de fungere som filtre, og her er jeg sikker på, at hvis man gik ned i tegningerne med de redskaber, man henter fx fra kunsthistorie, ja, så ville man kunne få fat i nogle andre dimensioner, det kvalitative i et helt lille barns stregerier og skriblerier er noget helt andet end et tre-fire år ældre barns. Så der ligger nogle ganske forskellige æstetikker

og dimensioner i disse udtryk – og på den måde ville man også kunne få fat i, hvad der egentlig ligger i den udviklingshorisont, og måske også, hvad der skulle sættes ind med pædagogisk-æstetisk i forhold til de primitive måder, man går til værks på i dag. Der ligger nogle potentialer, og jeg har måske fået fat i nogle hjørner af det, men der mangler store gennemgribende, virkelig bogholderagtige studier i dette her.

*Hvor er der størst huller? Hvor har du mindst fat?*

– Der mangler, at man gør det samme med det her stof, som har været gjort med folkeeventyr fx Og også at se på transformationen af det over i skriftkulturelle sammenhænge. Både i kunsten og i digtningen har vi disse transformationer, hvor børns måde at bruge sproget på og lave billeder på jo har betydet enormt fx i det 20. århundredes kunst, det er der slet ingen tvivl om. Grafiske udtryksformer har haft stor betydning for dette århundredes kunst.

### *Lille-Per i biologitimen*

*Ja, det var Lille-Per han var i skole. De har biologi. Så spørger læreren:*

*– Er der nogen, der kender nogen dyr.*

*Så rækker Lille-Per hånden op. Så siger han:*

*– Ja, en regnorm.*

*Så spørger hun igen:*

*– Er der nogen, der kender et andet dyr?*

*Så rækker Lille-Per hånden op igen, og siger:*

*– Ja, en orm.*



# Børn laver digte

Publ. i *Tillæg til Information, Børnehistorier*, 09.12.1982.

Også publiceret i *Kursiv, Meddelelser fra Dansk lærerforening* 3, 1983.

Børnekultur har, siden der begyndte at være sådan én, været to ting. Det man almindeligvis får på hjernen, når man hører ordet, er den kultur, der er produceret for børn af voksne eller i særlige tilfælde af vidunderbørn og bugtalerdukker, der kan samme slags dog højst næsten ligeså godt som nogen voksen,

Der er også en anden slags: Børns kultur. Den er lavet af børn eller sjældnere af børn og voksne sammen. Den er mundtlig. Den består af alle de lege, sange og historier og remser og råb og danse og gangarter, børn går og laver. Den lever barn og barn imellem. Og den lever rimelig godt uden for opmærksomhedsfeltet.. Selv om det moderne liv høvler ned på nogen af dens former, er det stadig en livskraftig og vigtig del af børns liv. Børn går såmænd i al ubemærkethed og udøver en stor og vidtudfoldet »folkekultur« – og de gør det vel at mærke på det moderne livs betingelser.

Gennem den kan de både ytre og frembringe deres erfaringer, behov, livsenergi, identitet og fællesskab. Mange af disse udtryksformer er højt udviklede, kræver stor færdighed både hvad angår selve udfoldelsen og dens sociale organisering. Fra de er så små, at projektet kan være at hoppe ned fra en avisside, over de sig på det med liv og lyst. Øvelsen er ikke blot øvelse, den er i sig selv noget. Den har selvstændig brugsværdi, socialt og som selvudtryk.

Fra skolealderen bliver den slags aktiviteter svækket. Børnene bliver ganske vist dygtigere og dygtigere til det – tænk blot på de flotte klappesange og -danse, de lidt ældre piger laver, men det får mere og mere karakter af punktvis andenrangsaktiviteter, barnepjat også i deres egen selvforståelse. Derefter smuldrer den måde at udøve kultur på.

Med skolen og skriften erstattes et produktivt forhold til kultur af et fremmedstyret, konsumerende eller indlæringspræget forhold til den etablerede kultur. Oftest med en lammelse af børnenes egne udtryksenergi og evner til følge. De føres ikke, fx hvad det sproglige udtryk angår, med over i skriften. Man skal gennem en pyramide af øvelser på andres præmisser før man – år efter – har opnået ytringskompetence, og så har man snart ikke andet end fremmede stemmer at tale med, om nogen. Den proces sætter afmagt, lede, kedsomhed og andet fordærv i ytringsbehovene – fremmedbestemmer dem og kontrollerer dem også.

Det forhold er der ikke mange, der jamrer over. Derimod bliver der sunget megen jammersang over, at børn i vore dage hverken kan læse eller skrive dansk, stave kan de slet ikke, sproget går i forfald. Der er ved at indtræffe en hel re-analfabetisering. Det kan altsammen godt være. Der er nok noget om det. Men adressen er vist forkert. Skole, medier, ytringseksperter har overtaget ytringsmidlerne og produkterne

markedsføres som passiverende konsum.

Men det er ikke bare sådan. Selv i gamle dage, da skoleskriften herskede enerådigt, producerede børn en frodig undergrunds-skrift af graffiti, løbesedler, kærestebreve, dagbøger og meget andet. Derudover brugte de mund på snedige, raffinerede og robuste måder.

Nu for tiden er på en vis måde ligefrem det modsatte tilfældet af de jammersanges indhold. Børn har faktisk aldrig før i historien ytret sig som de gør nu. Med evne og færdighed til også at gøre det i forhold til den officielle kultur, hvad enten på skrift eller billede eller lyd. Børnekultur er så småt noget der kan produceres af børn, også hvor det drejer sig om »skrift«-kulturens former.

Det er foreløbig en dråbe i et hav af bl.a. kommerciel børnekultur. Selvom dråben trues så såre den viser sig af kommerciel (eller for den sags skyld af pædagogisk) forgiftning, så er det en løfterig dråbe, og dens kilde er ikke så ligetil at udtømme med hverken udbytning eller tilforladelig omklamring.

Det mest markante udtryk har den type børnekultur fået med den børnerockbevægelse, der går over landet i disse år. Børn laver musik, de laver tekster, festivaler og spiller for hinanden som aldrig før. Den medalje har også sin bagside af kommercialisme og eliteræs. Men foreløbig er bevægelseskarakteren det langt overvejende.

Børnerocken er nok det mest iøjnefaldende, men er langt fra enestående. Tilsvarende tendenser ses over et bredt spekter af kulturudfoldelser, således også hvad angår bøger og skrift. Siden *Hindbærbrus og kragetævers* dage er der fløjet mange af den slags fugle ud. *Babypower* fra 1972 er et af de tidlige og meget selvbevidste udslag. *Kattejammerrock* og de følgende sampro-

duktioner mellem børn og voksne fra Vesterbro Ungdomsgård var med til at sætte skred i børnerocken. Der er til nu kommet to digtsamlinger fra samme miljø. Den første *Toves børnebørn* er skrevet af børn og udkommet i 1980. Den anden *Kærlighed i restordre* (1982) består af digte lavet af børn og folk i alle aldre.

Digtene i *Tove børnebørn* er skrevet af børn og unge mellem 9 og 21 år gamle. Dens producere er Bo Schiøler og Bente Sønnichsen, som også var involveret i produktionen af pladerne. De fleste af digtene er skrevet af piger. Aldersmæssigt ligger tyngdepunktet o. 15 år. Begge bøger er tænkt som brugsbøger, eksempler til efterfølgelse. Ærindet er at skabe et praktisk alternativ til den herskende kulturpolitik dels ved at vise, at der er andre end specialister, der kan gøre skrift, dels ved at gøre digtet som ytringsmiddel tilgængeligt på hverdagsplan og brugbart som udtryk og redskab for egenerfaring.

Begge dele opfylder bøgerne. Der er både engagement og udtryksvilje i dem: Man får noget at vide om de børn og deres liv. Der er ingen tvivl om at produktionsprocessen har haft betydning for dem, der har været med. Den har tjent sit formål ved at få åbnet nogle kanaler for selvudtryk.

Mange af digtene handler om Vesterbro. Uden at de lægger skjul på misforholdene får de alligevel brudt op på de vante elendighedsbeskrivelser af livet der. I børnehøjde bliver andre og ofte overraskende virkelighedsdimensioner synlige. Disse digte er som oftest robuste kærlighedserklæringer til stedet som fx flg. slutning, der kommer efter nogle rim om »manglerne«: *Du ser ej fuglen i sin flugt/ ej heller havets bugt/ Men Vesterbro du er ej fæl/ du er for mig min sjæl.* (Torres 13 år).

Endnu flere af digtene handler om kærlighed og mest om dens viderværdigheder. De får udsagt, hvordan det er med den sag omkring puberteten. De er mest stilfærdige tilstandsbeskrivelser af forsigtig længsel og blød ulykkelighed, oftere lidt fjerne i det, abstrakte og almene. De udsiger tit en resigneret oplevelse af at være offer for det der. De unge har givetvis en langt mere bredspektret oplevelse og tilsvarende stærkere udtryksformåen i deres mundtlige praksis. Den kommer ikke rigtig igennem i digtene, de er mere følelsesfulde, private.

Men der er et problem i dette, som jeg mener, at det kan være vigtigt at trække frem, ikke for at sætte bagkloge pletfingre på et initiativ, der er både væsentligt og nødvendigt, men fordi det kultursyn, der bliver afvist, sniger sig ind ad bagdøren.

Specielt kærlighedsdigtene (dvs. oftest de unges digte) er præget af skriftkulturens lyriske konventioner. Det der bliver det vigtigste i disse digte er *udsagnene* om sagen og oplevelsen – og ikke hvordan det bliver *udtrykt*. Problemet med det er ikke, om det er originalt eller har kunstnerisk kvalitet i traditionel forstand. Det er ikke, om det er udtrykt i klichéer eller ej. Men det er, at den konventionelle udtryksform virker tilbage på egenoplevelse og erfaring, binder den og dens udtryk, sætter det i bur. Udsagn er ikke det eneste fornødne, det er ligeså vigtigt at få udviklet brugbare udtryksformer, arbejdet med sprog, metoder – æstetik og hvad dertil hører. Det står ikke i modsætning til hverken børns mundtlige kultur eller folkelige kulturer i øvrigt – tværtimod. »Æstetiske« redskaber er en eksistensbetingelse for dem.

Ser man på de yngstes digte i samlingerne er de netop kendetegnet ved at

være mindst ligeså optaget af udtrykket som af udsagnet. Tilsyneladende er de mere ubehjælpsomme, klichéprægede og mekaniske fx i limningen, men reelt er de friere. De ligger i direkte forlængelse af de mundtlige udtryksformer... I dem er også udtrykket, sproget konkret og bearbejdes. De bruger klichéerne, der har karakter af en slags *formler*. De afprøves. De er det skelet, der muliggør *improvisation*. Det er det samme forhold mellem formel og improvisation, der præger den mundtlige børnekultur.

For at skriften kan tjene som medium for alternativ kulturproduktion, tror jeg, at det er nødvendigt at udvikle sådanne udtryksmidler. Ikke skriftkulturens konventioner, men folkekultureernes åbne formler og typer. De kan stive det bløde kød af så det bliver til krop.

Det er ligeledes slående, at de små børns udtryk er rytmisk, og at rytme er nødvendig for dem her, som når de bruger munden. De unges og ældres digte er som regel urytmiske. Rytmen er i sig et af de vigtigste kulturelle produktionsmidler. De yngre børn eksperimenterer med liv og lyst med disse ting. Det kunne blive et spændende projekt at satse på dem i den tredje omgang der forhåbentlig kommer.

*Kærlighed i restordre* ligner *Toves børnebørn* både i styrke og svagheder. Derudover er den spændende ved at overskride aldersgrænserne. Betegnende nok er der færrest bidragydere fra midaldrende. De unge og de ældre tegner udvalget. Ved at bryde aldersgrænserne bliver bogen et langt mere omfattende udtryk for livssituationen på Vesterbro. Der kommer en erfaringsudveksling i stand. Det kan nok være af væsentlighed, i et liv som ellers er låst i snævre aldersopsplitninger.

Den længsel efter fællesskab og kærlighed som også bogens titel udsiger, er fælles for digtene. Den er formidlet tværs gennem den forskellighed, som alder og udtryksform betyder. Derfor er det også en tanke værd at udtryksstyrken oftere er stærkest i de digte der handler om det modsatte. Det hænger muligvis sammen med at udtrykket i disse niddigte er mere ubelastet af konvention. Her er ingen forsigtighed. Selve udtryksenergien gør digtet varmt, selvom det handler om det modsatte. Det sker i flg. eksempel, hvor alderen virker i samme retning:

*Jeg hader dig  
du er  
som en storm  
som slim i min mund  
som hestepærer og jord  
der æltes sammen  
med fødderne*

*du er  
som snot  
bare du blev  
til en klat.  
(Brian Høiberg 11 år).*

Hadsange er der et par stykker af. Højsangene har vi til gode. De kommer.

Et initiativ i samme retning som digtsamlingerne fra Vesterbro Ungdomsgård er den serie *Egne tekster*, som Dansk lærerforeningen har startet. Serien er foreløbig standset, ikke af mangel på tekster (de vrimler frem) men af manglende afsætning (dvs. til lærere). Det var skade om standsningen skulle blive mere end midlertidig. Der er flere forhold ved fx digtsamlingen, *Kærlighed og det der ligner*, som er problematiske, men forsøgene skal gøres for at brugeligheden kan udvikles.

Serien og projekterne bag den er led i bestræbelser på at gøre dansk til et kulturproduktivt fag, til mere end et blot kulturformidlende og kommunikationsteknisk fag. Ideelt sagt handler det om udvikling af ytringsredskaber for børnenes egne interesser og erfaringer. Selve læreprocessen kan derved blive et redskab til at skabe social brugsværdi for de involverede, fremfor at være et blot og bart øvestykke.

En beskrivelse af et sådant vellykket projekt kan man finde i Thorkild Thejssens artikel: *Drømmene* i Unge Pædagoger 8/80. En digtsamling fra Tommeliden i serien *Børnenes digtbøger: – er jeg så ikke osse et guld* er en udmøntning af en skoleklasses digtproduktion.

Der kræves en sej udvikling af redskabet, hvis det skal ud over blot at fungere som et smart motivationspædagogisk fif. Det kræver fx, at det også er alvor for pædagogerne. De må blive deltagere og ikke blot iscenesættere med andre hensigter. Børn lugter den slags pædagogblod så øjeblikkeligt som trolde kristenblod. Og så er man lige vidt – og det er ikke så langt, som i de her omtalte bøger og projekter.

Både pædagogerne og vi andre voksne har desuden godt af at tage ved lære, for vi er faktisk ringere stillet end børnene i det stykke. De fleste af os er slet og ret dårligere til det, selv når det gælder at lave skriftdigte. Børnene har deres bagland i de mundtlige udtryksformer. Her ligger et enormt »æstetisk« potentiale af færdigheder og metoder både rytmisk, sprogligt og formmæssigt. Børn *forholder* sig her energisk til både æstetik og udsagn, så avanceret eller rettere elementært som nogen Højholt.

Der er lang vej igen før disse måder kan overtage skriften som medium og dermed omforme den.

Foreløbig er det oftest skriftkulturelle konventioner, der præger spiserne til en børneskrift, ligesom det i børnerocken oftere er voksenrockens konventioner der dominerer. Der er skridt, der skal tages. Og det kan være nødvendigt, at de første af dem tages på banet vej.

Initiativerne bør absolut hilses velkommen og kan de have den funktion at stimulere til lignende indsats er meget nået – og det kan nogen af dem. Foreløbig har udgivelserne mest været præget af digte og noveller. Andre genrer ville nok være værd at opdyrke. Børn er gode til at fortælle historier. Det er en mulighed. En an-

den er tegneserier. Det er et medium børn (drengene) har en forbavsende færdighed i at anvende.

Arbejdet med at udvikle disse ytringsredskaber er et af de vigtigste, hvad børnekultur angår i de kommende år.

*Toves børnebørn.* Vesterbro Ungdomsgård. Gyldendal. 1980.

*Kærlighed i restordre.* Vesterbro Ungdomsgård. 1982.

*Kærlighed og det der ligner.* Dansk lærerforeningen. Serien: Egne tekster. 1981.

– *er jeg så ikke osse et gulv.* v/ Robin Jakobsen. Tommeliden. 1979.

### *Silence, please!*

*En vinterdagfor nogen år siden var vi på vej hjem fra kælketur. Vi kører dér i bilen.*

*Så siger Morten:*

*– Flemming ved du hvad?*

*– Nej.*

*– Der er én ting, jeg ikke kan forstå. Og det er, at de aldrig tier stille i fjernsynet. De snakker altid. De er aldrig stille og kigger på et eller andet eller sådan noget.*

*– Hvorfor siger du det?*

*– Fordi de altid snakker.*

*(Publ. i Information 5. maj 1983)*

# Børnelitteratur, bogklub og tidevand

*Publ. i Modtrykks børnebogklub nr. 1, 1983.*

## Børnekulturen som vare

Krisen er over os. Der er snart sagt ikke den ting, der ikke er gået i krise. Barnelivet er en af dem. Her som med andre af de marginaliserede dele af samfundslivet slår det hårdt igennem. Børn er snart ved at blive betragtet som luksusfænomener på linje med diverse forbrugsvarer, der kan spares væk, når det strammer til – og det uanset samfundets hele eksistens står og falder med dem. Men selvfølgelig er det på lidt længere sigt.

Et af de hjørner i barnelivet, der rammes af udsultningstendenser, er børnekulturen og børnelitteraturen. Antallet af udgivelser er faldende, markedet er ikke, hvad det var. Men inden man synger videre på jammersangen, var det nok umagen værd at se lidt på dens adresse. For det er ikke bare et spørgsmål om kvantiteter. Problemet er faktisk ikke, at der kommer for få børnebøger. Det er snarere et problem, at der kommer for mange, og at de for hovedpartens vedkommende er for ringe. I 1970 udkom der omkring 500 børnebøger, i slutningen af 70'erne toppede det med ca. 1000. Nu er det faldet med et par hundrede. Problemet er, at det er de forkerte, der spares væk som tendens. Tilsvarende gælder for børnekultur over en bred front.

Disse udgivelsestaler er udtryk for en tendens, der har præget 60'ernes og 70'ernes børnekultur. I denne periode har hverdagslivet i almindelighed og barnelivet i særdeleshed undergået noget af en om-

væltning. Barndom er hverken, hvad det var, eller hvad det kunne blive. Et væsenstræk i denne situation har været udviklingen af et bredspektret og omfattende børnemarked af diverse konsumprodukter. De spænder fra tøj, legetøj, slik m.m. til allehånde medieprodukter. Sødere og sødere og stadig mere kulørt glasur over bitre piller såsom kedsomhed, afmagtsfølelser, overfløddiggørelse og isolation, der er tiltaget i børnehøjde – som længere oppe.

Kulturindustrien for børn fungerer som et led i iscenesættelsen af det moderne barneliv. Det gør den som underholdning, som middel til opbevaring og udbytning af børn. Den er på mange måder et led i den sociale og bevidsthedsmæssige kontrol med dem.

## Det børnelitterære supermarked

Denne tendens har været dominerende, også hvad angår børnelitteratur. Den har sat sig igennem i form af en standardisering og produktionalisering af børnebøgerne. Serieudgivelser præger ikke bare masselitteraturen, men også for eksempel det boom, der har været i 70'erne for, hvad man kunne kalde institutionslitteratur: emne- og problembøger for små og større. De står nu på hylderne i metervis efter de visen ét stk. emne, ét stk. problem eller ét stk. følelse pr. bog. Opstykket tilfældig viden, bortforklaring af problemer, teknificering af følelserne. Hver ting sin kassette.

Da disse bøger begyndte at udkomme i 70'erne var de en fornyelse. De havde deres baggrund dels i kritikken af den da herskende type børnelitteratur, dels i behovet for en børnelitteratur, der kunne orientere indbyggerne i børnereservatet om virkelighedsforhold. Men hurtigt udviklede det sig til et pædagogisk og litterært supermarked – en malende mølle, hvor de gode bøger har det med at forsvinde i strømmen af fast food.

For forlagene betød det en markedsudvidelse i et stort købedygtigt institutionsområde. Den økonomiske rationalitet medfører standardisering, opstykning, internationalisering, og hvad der ellers kan holde omkostningerne nede. Den kreative og holdningsmæssige investering får trange kår, ligesom nyudvikling og eksperiment, udover hvad den nødvendige markedsbestemte produktudvikling kræver. Den kræver nok, at produkterne udvikles, så de kan besvare de behov og spændinger, som livsomstændighederne fremkalder i børnene – de skal jo kunne sælges – men det betyder ikke, at de opfylder børnenes behov, eller at de er de bøger, de har brug for. Som flest er de indrettet på passivt konsum, eller de bliver fremmedbestemte (bort)forklaringer på alle mulige livsforhold.

Den karakter har også den bølge af fantasilitteratur, som i de senere år er skyllet frem. Fantasi, eventyr er godt nok, nærmest livsvigtigt, fx som redskab for børn, når de skal tilegne sig verden, sig selv og hinanden og virke aktivt med i det. Men i den udmøntning, det får, bliver der oftere tale om en likvidering af fantasi. Det bliver til fantasi- og spændingskonsum og et middel til at opsuge de spændinger og energier, som krisetiderne udløser i børnene. Det bliver til ferietrip til fantasiens

Mallorca eller spændingernes Chicago – pr. stedfortræder.

Sådanne tendenser dominerer det børnekulturelle billede. Nedskæringerne for øjeblikket (fx på bibliotekerne) forstærker dem. For det går først ud over de kvalitative nyudviklinger og alternativer. Forlagene som flest satser på det sikre og billige. Den danske produktion af billedbøger, som har glørværdige traditioner, har for eksempel trange kår. Billedbøger er dyre, eksperimenter er usikre, mens internationale samtryk er det modsatte, ligesom gamle gennemprøvede numre eller internationale bestsellers er sikre nok til udgivelse i de bogklubber, der beslaglægger en større og større del af markedet. Samtidig indsnævres udgivelsesfeltet, og det standardiseres. Safety first.

### Alternativer

Men der er også andre tendenser. Kommercialiseringen er ikke enerådende. Bølgen af problemorienteret børnelitteratur fx Den har et af sine udspring i den såkaldt socialistiske børnelitteratur og kritik i begyndelsen af 70'erne. Den betegnede et opgør med den da fremherskende børnelitteratur. Denne var præget af lyserøde idyller, konsumfantastik og ideologisk spændingslitteratur.

Den socialistiske børnelitteratur havde karakter af en bevægelse og var selv del af en bredere bevægelse. Den var vendt mod de forhold, der dominerede barneliv og opdragelsesinstitutioner, og den var rettet mod at udvikle alternativer, modkultur, modtekster – modtryk. Den udløste heftige debatter, kritik, alternative tekster, alternative forlag. (Også Modtryk fik sin børnebogsafdeling med tilhørende debatmøder på Æsken).



Denne litteratur markerede sig i første del af 70'erne som et samlet fremstød, og det var den, der kom til at definere debatten og til en vis grad udviklingen på den børnelitterære scene. Den giver stadigvæk både Jacobsen og borgmesteren i Ballerup sære drømme. Den kom derudover til at spille en rolle i den omfunktionering, der sker i 70'erne, både hvad angår børnelitteratur og pædagogik.

I det stykke fik den også en skæbne, der var nærmest modsat hensigten. Den kom til at fungere som belejlig og billig produktudvikling for den etablerede børnelitteratur, der var i bekneb for fornyelser. Det kritiske helhedssyn kunne afvikles, mens teksttyper, teknikker, temaer m.v. kunne overtages stykvis.

Tværs gennem dette er mange af de bøger, der er lavet stadig væsentlige, ligesom den socialistiske børnelitteratur har vist sin sejglivethed. Nok er de fleste af alternativforlagene kollapsede, nok har bøgerne det med at forsvinde bagud eller drukne i den hurtige strøm af børnelitteratur, nok gik bevægelseskarakteren fløjten allerede ved midten af 70'erne, nok forsvandt gennemslaget i offentligheden og debatten – og der kunne nævnes endnu flere nok'er – men alligevel er Jacobsens mareridt ikke helt uden grundlag. Der produceres snarest flere børnebøger på dette grundlag end tidligere. Og de er ikke blevet ringere. Tværtimod. Både æstetisk og med hensyn til brugsværdi for børn har de udviklet sig til det bedre. Det er profilen, det at være del i et samlet fremstød, der er væk. Det betyder at bøgerne har det med enkeltvis at blive usynlige i den brede strøm.

Det er her, en bogklub af den art som startes af Modtryk, kan få en væsentlig funktion. I modsætning til de øvrige bogklubber, der centraliserer markedet, kan

denne fastholde en anden, kritisk og alternativ type læsestof for børn. Kommer den til at køre er der skabt et forum både for at samle de bedre af bøgerne (gamle som nye) op fra det litterære badevand før det ryger helt ud, og for at give bedre betingelser for ordentlige nyudviklinger. Bogklubben er et svar på såvel økonomisk nedtur som standardiseringstendenserne.

Der er lavet mange kedelige og prækenagtige socialistiske børnebøger, men der er også mange væsentlige bøger. Det er dem det kunne være godt at få fisket frem og fastholdt. Det er blevet lidt af en myte, at denne børnelitteratur var (og er) kedelig, bedreviddende, grårealistisk og fantasifjendsk. Det er en myte. Produktionen af fantastiske fortællinger og eventyr har altid stået stærkt i billedet. Fantasi og debat om den sag blev faktisk en hovedsag tidligt i udviklingen. Det, der har skabt myten, er dels en periodebestemt prioritering af realisme og virkelighedsorientering (og ikke en fantasiløs sådan), dels opgøret med konsumfantasteriet og dels modstandernes bekneb for argumenter. Tværtimod er både tekster, debat og fantasisyn et af grundlagene for den bedre del af de fantasi- og eventyrtekster, der kommer nu. På tilsvarende vis indgår et om ikke socialistisk samfundssyn, så dog et samfundskritisk og børneorienteret synspunkt som nærmest selvfølgelig grundlag i væsentlige dele af den danske produktion af børnebøger.

### Perspektiver i børnekulturen

Sluttelig vil jeg fremhæve endnu en mod-tendens. Og det er snarest den vigtigste. Også her har den socialistiske strømning haft (og har) en afgørende betydning både litterært, pædagogisk og hvad angår kultursyn og praksis. I 70'erne har bør-

nene selv meldt sig på scenen. Der er siden Babypower i begyndelsen af ti-året lagde ud med bøger produceret af børnene selv, kommet mange af den slags. Det er ikke bare musik de laver, selvom det er mest markant og kører med tryk på. Børn producerer og deltager i produktioner over et bredt felt af børnekulturelle udfoldelser. Det kan selvfølgelig let risikere at blive opsuget og omsat til belejlig produktudvikling for mediebranchen med de konsekvenser det har: eliteræs, kommercialisering, kontrol og udbytning. Men børn er

robuste og de har fremtid foran sig. Indtil videre er bevægelseskarakteren og selvovertagelsen af de kulturelle udtryksmidler det overvejende. Børnenes involvering er noget af det mest løfterige, der er hændt børnekulturen i 70'erne. Og det ser ud til at have god fragt ind i fremtiden. Det er her kulturkampen i børnehøjde har sin vigtigste front i de kommende år.

Om bogklubben kan spille en rolle også her, er et spørgsmål, der får stå åbent. Men det ku' da være. Og selvom ikke, er den vigtig nok endda.

# Når børn bruger mund, og sproget får krop

*Publ. interview Han forsker i Avra-for-lavra ved Peter Riis.  
Børn og Unge, Årg. 14, nr. 39, s. 10-11.*

Fortæl en historie! En, du selv har lavet, eller et eventyr!

Nej, vel? Det er de færreste voksne, pædagoger iberegnet, der kan fortælle en god historie, sådan bare lige. Og det er heller ikke særligt vigtigt at kunne. Det regnes ikke for noget særligt. Men se så til ungerne, når de bruger mund: Ikke bare kan de på stedet producere historier, de kan også gøre det i fællesskab. I lange baner.

At kunne fortælle en historie er en vigtig bestanddel af den børnenes kultur, som Flemming Mouritsen forsker og underviser i.

I denne samtale fortæller han om sine metoder og resultater, og i en følgende artikel besøger vi pædagoger, som i det daglige arbejder med børnenes egne sproglige udtryksformer.

Det var ved den tid, da børnene blev hentet, og oppe i træet uden for børnehaven sad Thomas og råbte efter alle, der gik forbi:

*Henrik ska' hjem  
på ho'det i seng...  
Henrik ska'hjem  
på ho'det i seng... osv.*

indtil der var én, der svarede igen på den samme takt:

*Thomas ska' op å klatr'  
i sin moars patter*

*Thomas ska' op å klatr'  
i sin moars patter...*

Den stak over! Først blev der stille deroppe. Men da den næste gik forbi nedeunder, kom det:

*Thomas ska' op å klatr' i sin moars patter...*

## Avra-for-lavra

Avra-for-lavra rytmen er kendt af ethvert barn i dette land, og flere til – den er nærmest international.

Det er en rytmisk, sproglig skabelon, som du kan lægge dit eget budskab op i. Den er som skabt til at få de andre med på. Du kan gynge til den, hoppe til den, synge det ud.

Når du starter på den, sker der noget mellem dig og de andre. Måske laver de et kor med dig. Måske et modkor. Måske finder I så på noget, der kan stikke de andres kor.

Flemming Mouritsen bruger eksemplet med drengen i træet til at vise, hvordan børnene med det enkle råb giver sproget krop og rytme og skaber et socialt felt mellem sig.

Det er snart længe siden, at Flemming Mouritsen – som danskstuderende – begyndte at undervise på det, der dengang hed Socialpædagogisk Børnehaveseminarium i Aarhus. Det var i 1967. Siden blev han færdig som magister i nordisk litteratur. Han underviser nu foruden på

Aarhus Børnehaveseminarium på Lærerhøjskolen, på Universitetet og har haft tre forskningsstipendier, hvoraf det sidste, sammen med Niels Mors om »de kreative og æstetiske sider af børns sprog« endnu ikke er afsluttet.

### En glemt kultur

Flemming Mouritsen: – Da jeg begyndte at undervise i dansk, var det et rekreativt fag. Men der var skred i tingene, og med den nye uddannelse blev der lagt op til en mere kritisk holdning til faget.

– Det blev ofte til en tilbagelænet kritik af de medier, som bombarderer børnene. Pædagogers og litteraters patentmedicin over for en halvdårlig og ideologisk belastet bog er ofte at snakke om den – bag efter. En kritisk, men også distancerende tekstanalyse gennemført i småbørnshøjde.

– Vores mål var at udvikle metoder og redskaber til at arbejde aktivt med børnenes eget sprog og deres egen sproglige produktion, både skriftligt og mundtligt.

– Der er to spor i dette arbejde. Det ene drejer sig om at arbejde i forlængelse af den mundtlige børnekultur: Lege, remser, historier, fantasier osv.

– Det andet drejer sig om at formidle denne ytringsfærdighed til især skriftlige former.

– Vi må begynde med at skabe en opmærksomhed og en bevidsthed hos de voksne, når børnene bruger mund. Børnenes eget sprog er et andet, men vi – de voksne – kender det jo i virkeligheden godt fra dengang det var vores. På seminariet begynder vi gerne med at finde eksempler frem, det er som en genopdagelse af en glemt kultur. Vi fortæller hinanden barndomserindringer, og øver os i selve dét, at fortælle en god historie. Det er jo en kunst at kunne og et godt redskab at

bruge. Men det er ikke noget, der giver prestige i voksenverdenen.

### Sproget har en krop

– Børnenes sprog er legende, fabulerende. Det er ikke kun beregnet på at videregive informationer. Ikke funktionalistisk som det middelklasesprog, børnene rettes ind på, når de kommer i skole.

– For børnene er sproget et materiale, det har en krop. Det er næsten til at tage og føle på.

– Det er rytmisk, og det har en social dimension, en social brugsværdi, som de voksnes sprog har mistet.

– Tag fx to børn, der blevet uenige om noget. Den første unge har sagt: »Nej« og den anden: »Jow!« Hvis nu den første siger »Nej«, og de så bliver ved med: Nej Jow. Nej Jow, så er konflikten blevet til et vekselspil. En rytmisk sangkamp, hvor det er ret usandsynligt, at de ender i totterne på hinanden.

– Et andet eksempel: En af ungerne siger: »Når jeg kommer hjem, så tager jeg mors cigaretter. Og så klipper jeg dem i stykker. Sådan her!« Det er ikke til at tage fejl af, hverken hensigten eller nydelsen ved det.

Den tygger de andre lidt på. Så siger den næste: »Når jeg kommer hjem, så ta'r jeg min mors cigaretter, og så brænder jeg dem – én af gangen.«

Så siger den tredje, langsomt, men han giver sig selv tid til at opdage, hvad han gør, og med mere og mere lys i øjnene, også i de andres:

»Når jeg kommer hjem, så ta'r jeg min mors cigaretter, og så går jeg ned på gaden og smider dem i en hundelort – og så går hun ned og ta'r dem op igen fra hundelorten!«

Den sidste bemærkning slår ikke blot

hovedet på sømmet. Den sprænger rammerne og får i et glimt sagt sandheden, så den både kan høres og ses og næsten lugtes og mærkes. Kan det siges mere præcist, hvad afhængighed er?

– Det er en historie, produceret kollektivt. De fabulerer den frem i et felt imellem sig med et par formler som redskab. De sidste led i den var utænkeligt uden de foregående og uden fællesskabet i situationen.

### Sproget og legen

Børnene bruger sproget og legen til at organisere sig indbyrdes og til at aktivisere deres sociale samspil. Legen er deres redskab til at forvalte og organisere samværet. I legen udvikler de deres færdigheder både kropsligt, socialt, bevidsthedsmæssigt, og som et biprodukt af det: Sprogligt.

– Gennem legen udvikler børnene sociale evner, som er vigtige i sig selv: Når man er barn er det vigtigt at kunne hoppe: At kunne fortælle historier. At kunne danse, råbe, bruge rytmer. Legen og sproget udgør en børnekultur, som går i arv. Børnene er den eneste samfundsgruppe, som formår at skabe og genskabe deres egen kultur gennem mundtlig overlevering. I den sammenhæng er de større børn nøglen.

– Derfor er legen og andre kropslige og sproglige udfoldelser altafgørende for børnene. Børnehaverne har fået en voksende betydning som legesteder, og dermed kulturformidlingssteder, i takt med at børnenes legemuligheder indskrænkes andre steder: Børn flytter mere end før, der er færre børn hjemme om dagen, børnene er aldersopplittede, gaderne er for farlige at lege på osv. osv.

– Op gennem 70'erne har legen nærmest haft status som frikvarter i forhold

til den indlæringsorienterede og stærkt voksenstyrede pædagogik. Børnehaven blev en slags forskole. Dét, børn selv kan, har været underprioriteret i forhold til bestræbelserne på at træne dem til skolegang og voksertilværelse.

– Jeg tror, det på nogle måder har været en nødvendig udvikling, men behovet for en anden type pædagogik er til gengæld åbenlyst. Til syvende og sidst står og falder samfundet med børnene. Og der er stærke interesser blandet ind i den kamp.

– *Jamen er det leg kontra indlæring?*

– Nej, man skal hellere se på, hvad der er for en lære i legen. Tage ved lære af legen. Se på, hvad børnene har brug for og hvad de kan. Man kan faktisk godt udvikle en indlæring ud fra den horisont i modsætning til den sure pligtagtighed, der kan være i diverse andre måder at lære på.

### Lære at bruge mund

– *Hvad skal pædagogen så stille op med sin nye lydhørhed for børnenes eget sprog? Skal pædagogikken sættes på avra-for-lavra-rytme?*

– Det er forresten nyttigt en gang imellem, men ellers nej. De voksne skal ikke omklamre børnenes udfoldelser. De skal kunne noget selv.

– Pædagogerne, og vi andre med, kunne jo lære sig at bruge mund. De kunne fx tilegne sig færdighed i mundtlig fortælling, og generobre den mundtlige kulturs former og udtryksmidler som redskab i det pædagogiske arbejde. Til at producere og organisere det sociale liv. Det er det, børnene gør. De viser faktisk, at de har tilegnet sig nogle ret højtudviklede færdigheder i selv at organisere deres samvær.

– Det giver forresten også opdragerne chance for at blive opdraget, for at lære noget, de selv har brug for.

– Langt de fleste billedbøger er fx så enkle i deres handling, at enhver hurtigt kan huske den, og så er det da oplagt at fortælle historien selv fremfor slavisk at følge teksten.

– Eller lave bøger selv. Man kunne fx selv lave en bog i børnehaven, hvor man i fællesskab samler rim, sange og lege, børnefolkloren.

– Nu er vi ovre på papiret, hvor det op-

lagte problem jo er, at børnene ikke kan skrive eller læse ord. Men til gengæld kan de fortælle og tegne. Tegneserier med en kombination af børnenes tegninger og voksenskrevne tekster er en anden metode til at formidle børnenes egenproduktion.

– Der er mange måder og muligheder, og det er dem, vi har arbejdet med at udvikle. For på den måde at få åbnet nogle ytringskanaler for børnene og deres egne udtryk.

# Bim Bam Busse – nu ska vi ha kaffe

## Eller Poulsgård efter pleaserne

Publ. i *Kursiv, Meddelelser fra Dansk lærerforening* 3, 1983.

Nu er Poulsgård nok ude med geværet igen efter de små ligesom dengang nede i Afrika. Det er en historie, jeg aldrig rigtig har troet på, for der var nu alligevel noget ved ham Poulsgård. Han lød osse som én af dem hjemmefra Vendsyssel.

Ham, drengen, der fortalte den historie, sagde, at det *var* rigtigt. Det havde Richard selv sagt. Og det var ham, han havde hørt den fra. Men nu. Efter det med børnene og »de perverse svin«, han går på jagt efter i selve fjernsynet – så... Der er nok alligevel noget om det.

Det var dengang Poulsgård var nede i Afrika. Hvad han var dér efter, er sin sag. De rejser jo så meget i folketinget. Og lige hvor det var i Afrika melder historien heller ingenting om. Men i Afrika var det. Og Poulsgård havde jo hørt så meget om det her safari. Og når han nu var der, så sku han da osse prøve det.

Han kom osse af sted ud i busken, som de kalder det, med bærere og det hele til at gå med hans pakkenelliker på hovedet og geværholdere og safaritøj og alting, lissom det skulle være.

Så kommer Poulsgård tilbage igen. Og han kommer osse op i flyveren i Nairobi, eller hvor det nu var, dér kommer han til at sidde ved siden af nogen af de fine, der har været på safari. De sidder så dér og praler med, hva de har skudt og sådan.

Den ene har skudt både elefanter og giraffer. Og det er så gevaldigt, for de er næsten udryddet. Den anden har skudt både

næsehorn og leoparder. Og det er endnu mere gevaldigt, for de er både mere farlige og mere udryddet.

Så skal de jo høre hvad Poulsgård har fået skudt.

– Jov, sir Poulsgård så, a har da skudt en hundred stykker af de her pliiser'.

– Nå eh, sir de her folk så, hvad er det for nogle. Dem har de da aldrig hørt om.

– Jov, sir Poulsgård, det er da de her bette svot fyr', der kommer springen lige hen te én med forlabbern i vejret, når en sigter på dem, og hviner op – så'n her:

– Pliis sør, Pliis sør.

Der var en anden dreng, der holdt på, at det ikke var Poulsgård, der var i Afrika. Men at det var en Aarhusianer, der var nede på safari, og at det var Nøvsere, han skød. Dengang mente jeg, at *han* havde ret. Men nu, efter det her, holder jeg mest for den første. Og nu kan jeg osse godt høre, at Poulsgård slet ikke lyder som én af dem hjemmefra. Det ligner kun. Han lefler for de fine. Det er nok Erhard Jacobsen og datteren og borgmesteren fra Ballerup og de kristelige, han skal vise sig for. De har jo allerede været på safari de steder før. Efter danske Nøvsere.

Poulsgård er godt nok bedre til det. Det må man lade ham. Altså til at sige frække rim. Det var en hel fornøjelse osse for ham selv og dem, han læste for. Det var tydeligt. Lige i taget troede jeg, han var ved at underholde nogen til et møde, for at det

ikke skulle være alt for kedeligt med ene politik, og at han læste noget af det kultur op, som han selv gik ind for. Man blev jo klogere, men jeg havde nu heller ikke rigtig hørt efter optakten. Det var jo det sædvanlige *lirum larum*, de kørte frem med i tv-avisen. Og nu sku så osse den gamle travet til Poulsgård trækkes af stalden. Men jeg skal love for, den havde fået peber i røven for en gangs skyld. For som han læste – og læste sig op på det vers:

*Op ad brøndens klare vand  
trækker jeg min tissemand  
den er slimet  
den er slasket  
den har alle piger vasket  
den har Grethe suttet på  
og nu er den blevet blå.*

Det var lige, så rytmen dundrede, da han kom til det dér: Den er slimet. Den er slasket. Den har alle piger vasket. Og rimene. De stod ligefrem og stejlede i luften. Særlig det sidste: Og nu er den blevet *blå*. Det var godt nok nærmere som et lydeligt grynt fra en tyr end som et vrinsk. Men det sad der. Lige midt i rummet. Og folkene dér til mødet. De var livet helt op. De ikke så meget som fnisede. Nej, de grinte frit ud. Det var, som gik der både lys og frisk luft gennem lokalet og osse ud af fjernsynet. Og det er ellers længe imellem.

For det er det med de rim og remser og sange og råb og deslige. De går lige tvært igennem både tvang og kontrol og kedsomhed. Folk ser friskere ud med det samme. Munden blir glad bare af lyden i dem og rytmen. De er gode at være sammen om.

De er ligesom en god dag at skulke i. De husker én på noget. Selv de der afdankede travere virker de på som stærk tobak. Der

skal alligevel noget til for at drive saften og tænde lyset i halvgamle vallakker. Men at de har den virkning. Det så man grangiveligt med egne øjne. Både på Poulsgård og de andre. Han nød det. Det var ligeså tydeligt.

Og så var det lige det modsatte, han var ude på. Han ville slå politisk plat af det, han slog sig op på. Og kule dem ned. Så bagvendt ka det være. Det er vist det, de kalder perverst.

Måske er det derfor, han skulle ha kaldt ham, der har samlet og trykt de børnerim for et perverst svin, og måske er det derfor, han vil ha de rim rensed ud af bibliotekerne. Bare fordi han selv går i zigzag over, at de liver op på ham, samtidig med at han ser sin fordel i at plaffe dem ned og spille forarget. Eller måske er det fordi han er ude efter bibliotekerne og de bøger, han ikke kan snuppe. Eller det er, fordi de rim er sådan en slags kultur, som folk og børn selv går og laver sig. Hvis den slags breder sig, risikerer der jo at blive et dårligere marked for det fiduskunst og mediastads, hans parti er så ivrige for at få i vælten. Måske er han så snu. Han regner vel med at slå flere fluer med ét smæk. Man kan åbenbart tiltro ham allehånde.

Det er nu alligevel mærkeligt, så omvendt det kan være. Godt nok rendte han i røven på Glistrup og de andre fine folk og troede på en masse af deres sludder. Men at han ligefrem skulle være én af dem. Man troede alligevel, at han var så uspoleret, at han ku mærke, hva der var hva, når det var noget, han selv havde levet i. At han ka mærke noget endnu, var tydeligt nok, men måske ved han ikke om det længere. Eller osse sælger han sig bare.

Det er jo klart, at han er go til de rim. Hvis han ikke har været så forskrækket



en én, at de er kørt som pokker i hjernen på ham, så må han have kunnet en del, da han var dreng. Og osse brugt dem, ligesom vi gjorde oppe i Vendsyssel. Dér gjorde de hva de kunne, for at få vores eget sprog pillet fra os og få os til at snakke og skrive lissom de fine. Det brugte de både salmevers og trusler og alverdens ting til. Et af de midler vi havde imod dem og til at holde gejsten oppe var at pille lidt ved de vers. Hvis ikke Poulsgård har været en af de skrækkede, så har han været en af de gode til det. Det kan man høre. Han havde nok heller aldrig reddet sit sprog igennem, hvis det ikke havde været for det. Men det er måske osse bare et trick. Dér til mødet i fjernsynet lød han godt nok mere som én af dem, der vil ha kontrol med folk.

Men Mette Fugl fik ham lige godt osse på krogen bagefter:

– Ja, men Poulsgård er det perverst at sige tissemand? Sir hun så.

– Mjah... det var jo ikke lige det.

– Ja, men Poulsgård er det perverst at sige, at én, der hedder Grethe, har suttet på en tissemand?

– Mjah... det var jo ikke lige...

– Ja, men Poulsgård er det så perverst at sige, at den er blevet et blå?

– Mjah... nej... men...ææ...

Dér sad han og ku knap sige et ord. Og det var ikke så mærkeligt, for nu sku han jo pludselig til at sidde og være den, der sku være kontrol over folk og bestemme, hva der var pæn snak, og at tissemand ikke må kaldes tissemand på bibliotekerne. Og det er jo lige præcis det bagvendte af det, han ellers har gået og slået sig op på: Det, at han snakker som én hjemmefra, og ka nævne ihvertfald nogen af tingene ved deres rette navn, om det så sku være i fjernsynet.

Dér sad han. Lissom én af de fine inde fra byerne, dem, der fandt på alt det der med, at tingene skulle kaldes noget andet, end de er. Og fik tvunget andre til det også. De ku hverken tåle lugten af ko eller af lort eller af almindelig snak. De fandt på en masse mærkelige ord for de mest almindelige ting, fordi de ikke kunne tåle at noget mindede dem om virkeligheden. *Det* var ikke så mærkeligt, for de lever jo højt på, at der er andre, der klarer den for dem.

De fik kulet det meste af folks egen kultur ned, deres historier og eventyr og sange. Noget af det pillede de fra og gjorde stuerent, som de siger. Resten blev regnet for sjofelheder og sku renses ud. På den måde og mange andre fik de taget livet af meget af det, folk kunne og kunne bruge til at gå på tværs med. De fandt osse på smartere måder. De lavede det om til noget, der kunne tjenes penge på. Det er mest det, de gør nu. Men ikke en lyd fra Poulsgård om det, tværtimod.

Allerede Evald Tang Kristensen, der gik rundt og skrev det ned, han kunne overkomme af, hvad folk kunne fortælle, han brokkede sig over, at der var så meget, han ikke kunne trykke, fordi de fine ikke kunne tåle det.

For hundrede år siden lavede han en samling af børnerim. Dér skriver han, at der er en masse, han ikke har trykt, og at noget af det, han alligevel har trykt, kan støde an i sarte sjæle, fordi visse ting er nævnt ved navn. Sådan som de er det mellem folk. Og så skriver han, at det ikke er fordi folk og børn er sjofle, men fordi de ting hører med i deres liv som en selvfølge, og at den måde de fine har det på snarest er tegn på usundhed og fordærvelse.

Men han måtte pille det »værste« fra. Og sådan har det været lige til for en 10-

15 år siden. Det, der blev trykt som folkekigtning og børnekultur, var som tiest en kastreret og udvasket erstatningsblanding. Siden er der så kommet nogen samlinger, der har taget dét frem, som ellers var hugget væk – både for at man kan få øje og øre for helheden, og for hvad der faktisk er liv i. For det er der.

Det minder næsten om historien med Mykles bog i sin tid. De hellige oppe i Norge fik den for retten. De havde lavet en lang liste med sjofle steder for at bevise, hvor svinsk den var og få den dømt og rensset ud.

Jens Kruuse var deroppe som sagkyndig i digtning og den slags. Og han sagde til dem, at det, de havde gjort, det var det samme som, hvis de var gået ud i byen og havde hugget alle kønsdelene af statuerne og så havde samlet dem på en bakke og havde serveret den for retten – og hvis de så havde spurgt: Er det her svinsk?

Sådan gør Poulsgård med bøgerne på biblioteket. Han piller én af dem ud. Og sådan gør han med den bog. Han piller ét rim fra. Han har det lissom dem med ømme gummer, han kan ikke holde tungen af det. Og sanser ikke andet end det, mens han får sin bagvendte fornøjelse af det.

Bjørnkjær gør det modsatte. Hans mening er vel at tage bakken med de afhuggede lemmer frem fra kælderen for at få dem sat på plads på kroppen – så ikke osse *det* overgreb skal være med til at høvle ned på den børnekultur af lege og sange og historier, som er en god del af børns liv med hinanden. Guderne skal vide den bliver kulet nok i forvejen af Poulsgård og hans slags. De pleasere er ufredet vildt, når han skal gøre sig til for de fine.

De ting er selvfølgelig en noget ukontrollabel livsudfoldelse, og det er vel osse

en grund til at Poulsgård er efter det og bruger geværet. På sin egen bagvendte facon er han åbenbart blevet én af dem, der vil ha vores liv indlagt i kaserner.

Måske er han på trods af eller måske endda på grund af sine sære lyster, så forlibt i sin egen guru, at han vil hævne sig på børnene på hans vegne. For Glistrup er jo én af dem, de har sunget om. Det er længe siden nu, godt nok. *Det* er måske endda værre. Hvem kan vide, hvordan bagvendte sjæle virker.

Det børnene sang var som vanligt ganske præcist. De havde for eksempel en sang dengang, der gik på uha-melodien fra fjernsynet. Et mere slående udtryk for, hvad afhugning og kommercialisering af krop og køn og dertil hørende liv, er for noget. Det skal man lede længe efter. Den lød sådan her:

*Ude på det dybe vand  
sejler der en tissemand  
den har slugt sin ejermand  
Uha – u-ha.*

De havde osse én der gik på Glistrup. Den var sådan her:

*Ude på det dybe vand  
sejler Glistrup i en spand  
han har slugt sin tissemand  
Uha – u-ha.*

Den er altså lige præcis bagvendt af den anden. Og rammer derfor også i plet.

Poulsgård har måske villet følge sin gurus eksempel, men har fået den så galt i halsen, at den er blevet ved med at sidde og pirke til drøbelen, så kæften ikke kan stå stille på ham.

BLÅ, sir det nede i svelget på ham hver gang, han tror han har plaffet en pleaser.

Måske? Måske er det bare bagvendt?  
Poulsgård er jo stadigvæk bedst når han  
er værst, lissom de hellige – eller de fine.

*Bim bam busse  
nu ska vi ha kaffe  
Bim bam bisse  
jeg vil osse ha lidt fløde i.*



# *Det drejer sig om at vende det*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Er det muligt at komme væk fra udviklings-  
tænkningen?*

– Det drejer sig om at vende det, både børns leg og børns udtryksformer og sprog, fra at være barnlige udviklings-trinsfænomener til at se dem ud fra en kulturel vinkel, at se det som en kulturel udveksling i alle alderslag, helt fra de små pludren og vores måde at omgås dem på og udveksling af rytmer og diverse. Der ligger en kulturel formatering også af dette stof, og det har så også vist sig hos Colwyn Trevarthen, at man kan forstå de der udtryk. Han har jo kunnet skelne helt ned i

tremåneders-alderen, at der rent faktisk er en kulturel prægning og formatering af for eksempel pludreudtryk i form af rytmiske figurer, og det samme i børnetegninger. Det er et spørgsmål, om det syn på dem egentlig holder stik, at de stort set er ens over hele kloden, hvis børn får tusser i hånden. Man skal ned på mikroniveau for at få fat på forskellene, og jeg tror, der vil vise sig det samme. Jeg har set fx indiske børns tegninger, som er ret forskellige tematisk og også i forhold til at sætte stregerne over for vesteuropæiske børns tegninger, men det er en kulturalisering af det universalistiske udviklingssyn.

### *Hard facts*

*En flok midtbyunger var med børnehaven på hyttetur. Nogle unger var en dag i gang med noget gravearbejde. De skulle have pæle i jorden til et eller andet. De graver og graver. Så er der én af dem, der ikke kan få gravet længere ned. Spaden støder på noget dernede under jorden. Den skraber på. Ligemeget hvor meget han hugger til, kan han ikke komme videre. De andre kommer til. Én efter én prøver de. Samme resultat. Hvad fanden kan det være? De kommenterer det, ser til, prøver efter. Så er der én af dem, der konstaterer: – Nu er vi godtnok kommen ned til flisern.*

*(Publ. i Information 24. november 1983)*

# Forord BIXEN 5

*Publ. i BIXEN 5, 1983, s. 4-7. Skrevet sammen med Niels Mors.*

Når man siger børnekultur, kommer man umiddelbart til at tænke på alle de kulturelle tilbud til børn: bøger, fjernsyn, plader, teater, legetøj, bip-spil og den slags. Hele striben af medieunderholdning for børn. Det er som regel også dem, debatten og kulturpolitikken forholder sig til. De fylder godt op både i de voksnes bevidsthed og i børnenes liv. Men hvor de dominerer det første sted, er de ikke enerådende det andet. Mindst ligeså vigtigt som den børnekultur, der produceres for børn, er børns kultur. Den producerer de selv. Den hverken sanses eller regnes for noget særligt af de voksne. Den over-sees og over-høres, hvis den da ikke bruges som lokkemad for at få børnene til at bide på den krog, der skal trække dem gennem alt det, det »rigtigt« drejer sig om her i verden, når nogen skal blive til noget.

Børns kultur viser sig ikke desto mindre at være et vidtforgrenet og omfattende netværk, hvis man ser efter. Den består af en broget mangfoldighed af udtryksformer, der spænder fra omkringsvirrende lyde og gangarter og rytmer til organiserede lege og sange og fortællinger. Den formidles mundtligt og kropsligt børnene imellem. I modsætning til den medieformidlede børnekultur, som i sit princip er fremmedstyret og anlagt på konsum, forvaltes og produceres den af børnene selv. De frembringer, hvad man kan kalde en »folke«-kultur, vel at mærke på det moderne livs betingelser.

Denne kultur kommer ikke ud af den blå luft. Den er på sin vis en livssfære, der er alternativ i forhold til de fremmedbestemte omstændigheder, det moderne barneliv ellers leves i. Den er ikke derfor uafhængig af dem. Tværtimod. De virker ind på den, de præger den, bestemmer dens rum, dens udfoldelsesmuligheder, dens form og dens indhold. Dens eksistens beror til dels på det spændingsforhold, der består mellem disse sociale og kulturelle sfærer. Men børnene har her et sted, der til stadighed produceres af dem selv, hvorfra de kan svare igen, hvor det daglige opdragelsens drama, som deres liv er, kan komme til udtryk på deres egne præmisser, og hvor frembringelsen af erfaring, færdigheder, identitet, fællesskab og sociale omstændigheder er noget, de selv er deltager i – og ikke blot ofre for. Legene og de øvrige udtryksformer er ikke blot symptomer på det forordnede livs viderværdigheder. De er noget. En frembringelse af en anden slags virkelighed. Den er ikke mere idyllisk, men den sætter dem i stand til selv at forvalte noget.

Det er ikke noget, man bare kan. Det kræver kunnen og redskaber og nogle andre at tage ved lære af og være sammen med. Og det kræver øvelse, hvadenten det handler om at kunne særlige hop eller rytmer eller remser eller lege. Det er tydeligt nok stærk lyst, der driver værket, men det er også nødvendighed. Det er for eksem-

pel nødvendigt for et barn på et tidspunkt at få lært sig vrængerytmen i »Avra for Laura«, for at kunne være med. De øver sig nogen gange i dagevis, intenst og koncentreret, alene eller sammen. Øvelserne er ikke blot træning, der fører frem til et resultat. De er noget i sig selv samtidig. De har selvstændig social brugsværdi.

Hvis du vil lære at skyde godt med bue og pil, skal du ikke træne og træne i at ramme plet. Det får du krampe af (resultatfiksering). Du skal øve dig i at skyde et godt skud for din og skuddets skyld, så rammer du måske plet som et relativt ligegyldigt biprodukt.

Børneudfoldelser er ikke i den forstand resultatorienterede, i modsætning til, hvad der ellers præger såvel kultur som pædagogik, økonomi, produktion og fritid. Den måde, børn tilegner sig disse grundlæggende kropslige, sproglige, rytmiske og sociale færdigheder på, står i grel modsætning til de former for pædagogik, der behersker institutionerne, især skolen, hvor øvelsen er uden brugsværdi og alene til for et resultat, der taber sig i det uvisse og er defineret af andre. Lærprocessen får præg af sur ulyst, pligtagtighed, stræberi eller kedsomhed og afmagt. Pædagogikken bliver til motivationstaktik og manipulation, indholdet tilfældigt øveri. Problemet er, at det man gør, ingen brugsværdi har for nogen af de involverede hverken børn eller pædagoger. Begge parter er iscenesat af fremmede viljer. Selv et udgangspunkt i børns egne erfaringer og formåen fordærvs således let af lugten af pædagogiske bagtanker.

Når børn til eksempel kommer i skole, er de fra deres mundtligt formulerede kultursammenhænge i besiddelse af højtudviklede sproglige ytringsfærdigheder og også avancerede færdigheder i at organi-

sere sig selv og disse. Det nulstilles, hvis det da ikke ligefrem udrenses til fordel for en omkodning til den herskende skoleskrift. Her opnås ytringskompetence først efter års ørkesløse skriveøvelser, og da kun for den del af dem, der har en baggrund, der sætter dem i stand til i årevis at lade fremmede stemmer tale gennem deres skrift og styre deres hænder. I børnehaverne har der i de senere år været en tendens i samme retning. Forskellige interesser har virket i retning af at omforme børnehaven til en art forskole med, hvad det indebærer af skematisering af dagligdagen og indlæringsorientering. Selvom Bertel Haarder er ude efter at drive denne udvikling endnu videre, er der tegn på, at der er ved at ske en retningsændring. Det er måske derfor han er ude med »uret«.

De stærke udtryksenergier og den kunnen børn har med, brændes af eller kaserernes fremfor, at der bliver tale om en formidling af disse evner, energier og færdigheder over i skrift og andre medier som en udvidelse af ytringsmidlerne.

Børns kultur og de måder, den produceres på rummer kvaliteter og potentialer, som sætter et spørgsmålstejn både ved den herskende pædagogik i institutionerne og ved børnekulturpolitikken. Begge dele forholder sig overvejende til, hvad børn skal blive til ud fra de herskende interesser og ikke til, hvad børn kan, og hvad de har brug for – og for den sags skyld til, hvad de voksne, der er involveret i det, har brug for. At få vendt lidt op og ned på de forhold er ét af de perspektiver, der ligger bag artiklerne i dette nummer.

Artiklerne er for størstedelens vedkommende skrevet af pædagoger, der arbejder i daginstitutioner, og som har arbejdet praktisk med disse ting. Børns kulturud-



tryk har været et redskab for dem til at udvikle andre samværsformer, andre måder at organisere dagligdagen i institutionen. Artiklerne handler fortrinsvis om mindre børn, og de behandler fortrinsvis den sproglige side af børns kulturproduktion. De er således at betragte som punktnedslag i det langt bredere felt, som børns kultur er, men vi mener nok, at hvad der siges om de sproglige udtryksformer et stykke vej kan tjene også som eksempler på rytmiske, kropslige og sociale udfoldelser og for en videreudvikling af det som indhold i det pædagogiske arbejde. Til yderligere orientering har vi lavet en liste med et udpluk af artikler og bøger, som belyser sagen.

Den mundtlige børnekultur behandles i to af artiklerne: Lene Wad Knudsen og Hanne L. Søgård, som er fritidspædagoger, giver i deres artikel eksempler på større børns (drenge) brug af forskellige typer udtryk, sådan som det florerer i kredsløbet mellem børn.

Den bredde, der er i de mundtlige udtryk og en dimension i dem, som nok er overraskende for de fleste, bliver synlig i Nanna Heggelund Christensens analyse af et barns hysterihyl som et forment kulturdryk: Skrig som udtryksform.

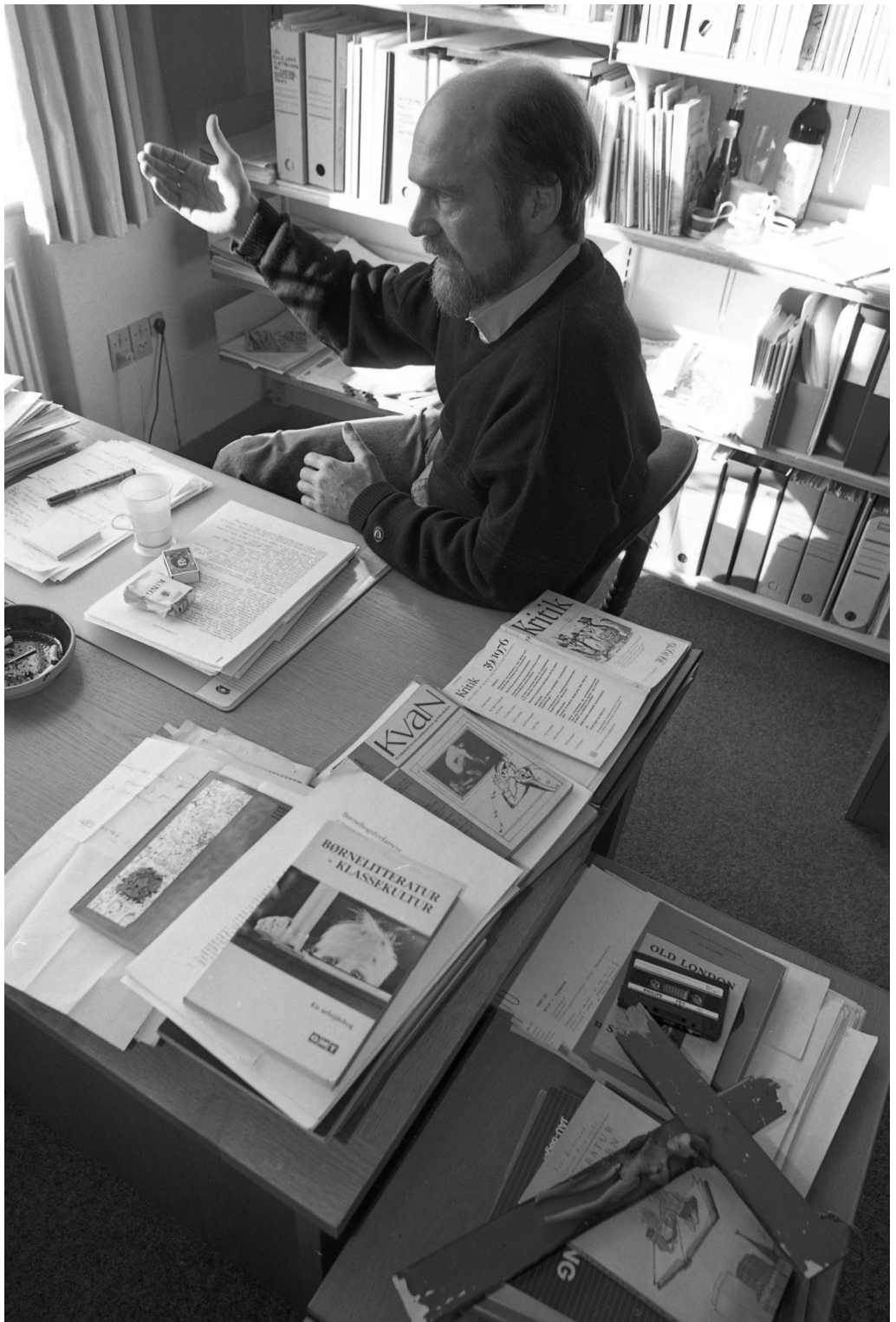
Fire artikler behandler forskellige måder at forholde sig til og videreudvikle børns og voksnes produktivitet, således at de snævert pædagogiske måder overskrides i samvær, hvor der frembringes noget, som har brugsværdi for både børn

og voksne. Lisbeth Saugmann og Claus Jensen fortæller om, hvorledes de har arbejdet med at udvikle skriftlige former, bøger, tegneserier m.v., som medium for børns selvudtryk. Det samme gør Tove Rasmussen i sin beretning om en tegneserie fremstillet sammen med en gruppe børn.

Helle Bancke og Jacob Winthers artikel samt Cecilia Wüst Vestergaards omhandler et andet spor, en videreudvikling af mundtlige udtryksformer, først og fremmest fortællingen. Det handler ikke blot om at lade børnene komme til udtryk, men også om de voksnes tilegnelse af fortællingen som brugsværdi og udtryksform.

Endelig handler to artikler, Palle Jansens og Jens Ager Hansens om dels kvaliteterne i de »barnlige« udtryk, dels om hvad voksne kan have ud af dem. Dvs. den værdi, de har ved det skrålys, de kaster på de voksne og deres liv.

Vi har ingen ambition om med dette nummer af BIXEN, at præsentere en ny »mirakelmikstur på det pædagogiske supermarked«. Det er betrængt nok i forvejen. Men hvis artiklerne, deres stof og synsvinkel kan sætte nogle af de dominerende måder at forholde sig til børn og pædagogik og børnekultur på i kritisk relief, eller hvis de kan give impulser og redskaber til at gøre noget ved hverdagen med børn, så samværet bliver reelt – så er vores ærinde nået.



# Vi har egentlig altid haft et samarbejde

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Du har haft et langt samarbejde med Niels Mors. Hvordan har sådan et partnerskab været?*

– Jeg kan ikke lige sætte årstal på. I Kolding er Niels der. Niels har gået oppe på Nordisk, før det på studenterkursus, han har været i Sverige et halvt års tid og kom ind i de svenske miljøer, skrev speciale om svenske socialistiske ungdomsbøger.

Og det er efter, at der er gået hul på fagområdet med triviallitteratur. Det er også der, hvor socialistisk børnelitteratur kommer på dagsordenen. Han kender også Wernstrøm, har interviewet ham og været involveret lidt i det børnekulturelle og er blevet fokuseret på børnelitteratur. Han kom engang i 1973-74. Jeg husker tydeligt, da vi mødte hinanden første gang. Han er jo blind på det ene øje. Og har de der stærke briller. Lige pludselig stod der sådan en fyr i korte bukser uden for døren en sommer. Vi satte os ud i haven, og vi snakkede om tværfag og børnelitteratur, for det ville han gerne involveres i og fortsætte med. Noget af det, vi aftalte der, var, at han fik slået et tværfagshold op. Han ville ikke gå mig i bedene. Og i anden omgang kom han med i Informations anmeldergruppe. Der var Søren Vinterberg, og Niels tog så over. Det er noget senere. Der sker et generationsskifte med Lone Thau og Karen Borgnakke, og Niels tog så over som den, der distribuerede og stod for tingene. Og Niels var med i *Analyser af*

*dansk børnelitteratur*. I 1977, da jeg fik det stipendium, var det første han gjorde, da han overtog dansk på seminariet, det var at blive fastansat, for han vidste jo godt, hvad for en kanalje jeg var. Men det var fint. Det siger han også selv. Det praler han med.

*Og så siger du, han er thybo, og du er vendelbo. Hvad er forskellen på jer?*

– »Først da flygtede de morsinger, så de forrædere i Thy, efter der stod de vendelboer, de ville slet ikke fly«. Det er Slaget på Sct. Jørgens Bjerg oppe i Hanherred, tror jeg nok, da vendelboerne første gang blev banket sønder og sammen af Kristoffer af Bayern. Det er en folkevise fra vendelboernes synsvinkel. Det var et husitisk oprør. De havde lært af husitterne at lave vognborg, men de forbandede herremænd var heldige, sådan at det var en tørkesommer. Så de omringede og sultede og tørstede dem ned. Da de var godt kørt i smadder, sendte de hver enkelt herremand frem, og så nævnte han hver af sine bønder ved navn: Jens Jensen fra Bjergby! Jeg ved godt, du er der, men hvis du kommer ned nu, kan du slippe med hovedet i behold. Så de fik det, som de ville have det. De tog deres pikpak og listede af sted sammen med morsingboerne. Og der har vi en urgammel fight. De flygtede jo altså dengang. Det husker vi.

Men vi er nordenfjords begge to, trods alt. Lyset er rigtigt, og folk snakker som mennesker! Vi har egentlig altid haft et samarbejde. Hele tiden siden 1973. Det har været mindre i de senere år. I en periode var det tidsskriftet. 1980'erne var den mest intense periode. BIXEN i 1981. Vi havde et forskningssamarbejde dengang, det var det første større feltarbejde. Det burde aktiveres igen, synes jeg, med henblik på at lave noget historisk. De studerende lavede feltarbejdet for fuldt drøn, introduktionskurser og specialer på seminariet. Sammen med værksted og drama havde vi meget samarbejde, om hele processen fra børnelitteratur og børnefolklore til fortællinger og praksis. Vi skrev også sammen: *Børn bruger sprog*, de der tre numre. Så det har været et skidegodt fællesskab om at få udviklet disse aspekter og ikke mindst at få dem omsat i praksisser.

Så havde vi begge behov for at komme ud af det. Mors videreførte det med bogproduktion.

*Hvad nu, hvis han havde været sjællænder?*

– Det er tydeligt, at der er noget jysk og nogle rødder, man ikke kommer fri af. Sådan en, man bliver ved at samarbejde med, det er ikke tilfældigt, at man fastholder at samarbejde. Det har noget med baggrundserfaringer at gøre

Niels Mors var karl og landarbejder i nogle år. Han gik ud af 7. klasse. Han kommer fra en missionsk familie. Det er nok

en større forskel end den, at han er thybo! Niels har været i opbrud. Det begynder på studenterkursus i Rønne, som er indre-missionsk. Niels er tre år yngre end mig. Niels Mors får sit centrale kulturchok, da han kommer på Aarhus Universitet – ja, det kan han nok selv sige mere om – men samtidig har han allerede tidligere været igennem et opbrud. Der er nogle forfærdelige historier om, at mange tog livet af sig selv ved mødet med det moderne samfund. Deres møde med moderniteten er mindst lige så voldsomt som det, man ser i dag med indvandrere, tyrkere og pakistanere. Jeg er en generation længere væk fra ploven.

*Er I begge to første generation, der tager turen væk med en videregående uddannelse?*

– Ja, Niels' ene storebror er læge, en anden storebror har været direktør i Handelsbanken. Det er dette at være de første i slægten, der bliver akademikere. Generationsmæssigt betyder det meget, men der er også den forskel, at Niels er længere nede i en søskenderække end mig. Men han har en meget stærk ømhed for den fortid. Hans forældre er jo husmænd. Min far og hans generation – han er den yngste af 11 søskende – de har taget hugget i vores familie. De røg ud af landsbymiljøet eller af den direkte linje i landsbymiljøet i 1920'erne og 1930'erne. Han er født i 1905. Og det betyder, at han er vokset op i krisetid.

# Skrøner i skrift og kæft

Publ. i Tillæg til Information: Børn bruger bøger, 24.11.83.

*De rablende fantasier om Uglspil og Münchhausen og deres børne- og tipoldebørn. »Løgnehistorier«, der alle dage har været for rabiater til de herskende interesser i børneopdrættet.*

Der sidder tre drenge henne i børnehaven. De kom ind på voksne og deres cigaretter, og hvad de ville gøre ved deres mors cigaretter, når de kom hjem.

Den første siger: *»Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så klipper jeg dem i stykker«.*

Så siger den anden: *»Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så brænder jeg dem – én ad gangen«.*

Så siger den tredje: *»Når jeg kommer hjem, så tar jeg min mors cigaretter, og så går jeg ned på gaden og smider dem i en hundelort – og så går hun ned og tar dem op fra hundelorten«.*

Den historie siger bedre end en hel hoben forklaringer, hvad afhængighed er (– så går hun ned og samler dem op fra hundelorten). Den siger mere end det. Småfyrene sidder dér i sikker bevidsthed om, at de har fundet et af de virkelig bløde punkter. Dér, i det med cigaretterne har de den voksne. De laver sådan en slags planlægning af mulige aktioner, der kan vende op og ned på magtforholdene.

De ved nok godt, at det ikke er til for at virkeliggøres, så de kan roligt lade fantasierne spadsere ud i groteske overdrivelser, hvor de får stikket hjem i et godt grin. Ad

den omvej får de sagt en sandhed, udtrykt sig selv og deres erfaringer om livet med de voksne, altmens deres skrøne, grin og samvær skaber en befriet plet midt i misæren.

## Bedstefar og tipoldefar

Pral er det, de er ikke et hår bedre end deres bedstefar, Münchhausen, men har også hans evne til at trække sig selv op ved håret fra sumpen. Den rolle, de tildeler sig selv i historien, er til gengæld slet ikke bedstefar Münchhausens. Han er en pæn dreng, når det kommer til stykket – generalers, kejseres, sultaners og fine frøkners yndling – i overdreven grad faktisk. Han præsterer det utrolige af alt det rigtige.

Inde i historierne er det deres vidtberygtede tipoldefar, Uglspil, de tar efter. Det er efter ham, de har sansen for overhundredenes bløde punkter. De sidder og øver sig i både bedstefars og tipoldefars metode, uden at vide det. For de kender givetvis hverken Münchhausen eller Uglspil. Men det kan de komme til. I den strøm af mere eller mindre udvandede, mere og mindre ligegyldige udgivelser af klassikere, der kommer i disse år, er der også nogle, som er helt fine at få frem igen, således Uglspil og Münchhausen.

Når det vrimler med klassikere nu (selv Perlebøgerne sidder atter i annoncerne og mjaver efter købere), så skyldes det flere ting, dels er der den stadigt hærgende nostalgi, dels er der en vis retningsløs

rådvildhed på børnebogsfronten (analfabetismen lurer efter sigende atter på den opvoksede slægt), dels er klassikere billige og tilgængelige for forlagene og afsætningen nok nogenlunde tilregnelig, selv for et vist kvantum pragtudgaver. Satsning på en ordentlig nyudvikling er straks mere problematisk, selv om det er det, der især er brug for. Skidt og kanel i én sulten kværn. Fremfor det sejere og mere usikre at udvikle de børnebøger, der er brug for i forhold til nutidens børneliv.

### Et jav af skrøner

*Münchhausens rejser og eventyr* er der god brug for. Det er der for skrøner, der er godt fortalt, især da når de som disse er drevet derud, hvor grotesken kommer til at lyse af verdens og fantasteriets forunderlighed, uden at den derved mister i grin og jordforbindelse. Som for eksempel i skrønen om den gennemsprittede russiske general uden hovedskal, hvis blotte hjerne Münchhausen illuminerer ved i al fredsommelighed at sætte en tændstik til.

Bogen er en tour de force, en rablende kæde af skrøner. I denne udgave bliver den noget forpustet, ét jav fra skrøne til skrøne, hvor den næste æder den foregående. Der er sparet for meget på papiret. Der er forkortet og bearbejdet – ikke sådan at episodernes antal er væsentlig mindsket, det havde måske været bedre – men sådan at fortælleren og hans snak er skivet ned. Og det er skade, for det er noget af det afgørende ved bogen. Lige så vigtigt som de bare skrøner. Hvad var der ved historien om russer-generalen, hvis det ikke var for det, at der blev sat ild til brændevinsdampene: denatureret råsprit.

Vilhelm Møllers oversættelse og Lademanns udgave i serien *Store fortællere* er bedre. Dér opdager man, at der faktisk er

en dimension af ro i hvirvelen. Den ligger dels i det forhold, at grotesken får mulighed for at slå over i det underfulde (og der skal rum til, for at det kan ske, også typografisk), dels i diktionen, fortællerens stemme og hans metode: det formfuldendte praleri. Løgn over løgn fortalt med den »skæreste« uskyld.

Udgaven her er ikke dårlig. At bearbejde det gamle til læselighed er ej heller nogen dårligdom, men at modernisere i retning af det gnidningsfri er en gal vej. Man undervurderer børn i det stykke. De har tværtimod sans for form. Pral, og hvad dertil hører af stress, er noget af det, der kan forgifte et barneliv, men det er også en kunststart; de dyrker den med en vis virtuositet, og så kan det blive til noget nær det modsatte: hvem gør det mest fantastiske ved det, man ellers ligger under for og mobber hinanden med.

Münchhausens metode er dem ikke ukendt. Den er essentiel for bogen. Det er ikke bare pral og overdrivelse, det er pral drevet ud over kanten, hvor det bliver parodi på helteattituder, mandsidrætter og dertil knyttede mandsagtige dyder og forknyttende pral. Den dimension ligger især i tonen, i den højstemte omstændelige, tørt »naive« beretterstil. Det er dér Münchhausen bliver en praleriets hero og antihelt i ét. Dér er han suveræn. Og kan virke befriende selv for en fumler. Det er nok af samme grund, at mange børn elsker Poul Nesgårds facon – han har lært metoden, fx når han gir den som reporter. Selv om det går som kæp i hjul, så er hemmeligheden, at der er ro i det. Tid og rum også i layouten og for fortælleren.

## De undertryktes helte

Netop det er der i Eske K. Mathiesens *Den ny Uglspil*. Han har fortalt historierne på ny, har holdt sig mere og mindre til de gamle, har skåret nogle fra og skåret andre til. Det er en fremragende bog. Et eksempel til efterfølgelse, når det gælder den slags bearbejdelser. Bogen er anmeldt, så jeg skal indskrænke mig til blot at anbefale den.

*Münchhausen* er en finere type end *Uglspil*, han er noget nær en slags herremand. En af dem, *Uglspil* driver sit spil med. *Münchhausen* har sikkert aldrig været forbudt som folkebogen om *Uglspil*, selv om det vist var lige ved i Prøjsen. For ham, der har skrevet den, var en slags *Uglspil*. Han svindlede, måtte flygte, skrev siden i eksil bogen og fik som tilgift en slags hævn. Selve bogen er en art *Uglspil*-nummer med de fine i Prøjsen.

*Uglspil* er de undertryktes hero. Han stammer fra bondeoprørens tid. Historierne om ham var den oprørskhed, der kunne overleve i underklassen, da de var nedkæmpet. Christian firtals forbud kunne ikke tage livet af ham. Hans liv var ikke bare bogstaveligt. Han gik under jorden og levede videre i kæften på folk, ligesom resten af familien, der også færdes i folks skrøner, skæmteeventyr og deslige. Nogle af familiemedlemmerne driver stadigvæk deres spil i munden på børn, således oldebarnet Peter Wessel og tipoldebarnet Lille-Per.

Midt i strømmen af nyudgivelser af klassikere, fantastiske fortællinger og eventyr skal man stadig lede efter den type fortællinger. De har alle dage været anset for tvivlsomme, ligefrem skadelige for børn. De er ikke blevet lyst i kuld og køn som børnelitteratur. De har været for rabiate, for oprørske i forhold til de her-

skende interesser i børneopdrættet. Autoriteterne og de artige bliver for meget til grin. Forbudt er de vel ikke længere. Men man ser dem sjældent.

Her ligger ellers en tradition, stof, metoder og gode grin, som nok kunne være værd at tage op, tage ved lære af, og som børn og unge måske endda kunne have brug for i deres kulturelle praksis. Det siges jo, at de knapt gider åbne en pæn bog mere. Det passer nok ikke, hvad der passer er snarere, at de som trolde lugter opdragerblod og fremmede viljer med hvem og hvad de skal være. De er blevet mere allergiske over for den slags her på det sidste som tidens greb strammer til.

*Uglspils* tipoldebørn er til gengæld begyndt at gøre sig bemærket. Stadig mere gedulgt, som når de i ly af mørket går og sprayer på betonmurene. De finder stadigvæk de bløde punkter med præcision, om end de punkter er blevet noget hårde i det i vore dage. *Uglspil* kunne trods alt nøjes med at få præster til at rende fuldt udrustede efter en nøgen pige.

## Tidsbastarden Heinrich Hundekok

Der er tegn på, at der er ved at blive brug for *Uglspil* og hans yngel igen. Det er således betids, at Eske K. Mathiesen også har lavet sådan en unge på *Uglspil*. Det er blevet en slags tidsbastard, noget i retning af *Uglspils* sønnesøn og Eske K.'s bedstefar med en god slump Robin Hood krydset ind i mellemrummet. *Heinrich Hundekok* hedder han.

Han begynder sin karriere som hundekok for tyskergreven Franzenborg nede i Sønderjylland. Så fik han pisk, fordi han tog greven på ordet. Det er noget nær det værste sted en greve kan blive taget. Men Heinrich undslap og siden brugte han al sit liv og opfindsomhed til at gøre grin

med tyskerne og de rige – og præsterne.

Han snører de rige og griner med de fattige En anarkist, der glimtvis får vendt op og ned på magtbalancen. Det sker fortsat tit ved, at han tager de magthaveriske på ordet, som dengang da han *gav hækken en omgang, slog græsset*, og satte kartoflerne – han lavede sgu små stole af pinde og satte dem på. Chefgartneren røg lige i dårekisten i Slesvig, hvor han gik og kommanderede med edderkopper.

Eske K. Mathiesen fortæller hans historie i en række episoder, hvor både *Uglspils* og eventyrheltens bedrifter genoplives. Samtidig oprulles som baggrund livet under tysker- og herremandsvælde. Beretterstilen er ligeledes et greb tilbage, til den gammeldags fortæller, som direkte forholder sig til læseren og historien. Hundekokkens meriter er lynhurtige også i replik og tanke, men der er samtidig ro i beretningen, tid til både at holde sig på maven af grin og opdage, hvad der er på færde i omegnen. Der er ingen effektjageri, virkningen får rum og tid til at komme frit frem og lade sig opdage.

Nok er både hovedpersonen, stof, sprogform og fortæller en art tidsbasterder, men de er det på den måde, at nogle kvaliteter forbindes i en fuldt moderne udtryksform. Således er der basis for, at bogen også for sin del kan få den brugsværdi, den hævder for hundekokkens vedkommende: »*Den opblæsthed, det dumme hovmod, som vi har mødt i bogen, lever stadig i bedste velgående og kan stadig bekæmpes med et godt grin. Det har øvrighed af hvad slags den er, aldrig kunnet lide*«.

## Kæft og kæft imellem

De tre bøger som er omtalt her, har alle suget næring af mundtlige fortælleformer der har floreret folk imellem. Deres temaer og metoder har været i brug alt efter, hvordan folks erfaringer, behov og betingelser nu var. De er enkle, robuste og spirekraftige under forskellige omstændigheder. At de stadig er livskraftige, vidner bl.a. børnenes fortællinger om. De Lille-Per-historier, som findes på siderne her, er godt nok filet til af mig, men kilden er nogle historier, der går om en dreng, der hedder noget helt andet og går oppe på skolen.

Bøgerne her fragter disse områder med sig. Nu om dage, hvor forbindelsesvejene til den mundtlige kultur er afskåret, og hvor også vejene mellem børnenes og de voksnes liv er trange, kan bøger være forbindelsesled. De kunne have den funktion at formidle, stå i et vekselvirkningsforhold til en produktiv kulturudøvelse. Det gør de sjældent. Jeg tror, at de her omtalte bøger har sider, der vender den vej, rummer brugbare motiver og greb, måder at gå til værks på virkelighed og udtryk.

Muligvis kunne en sådan brugbarhed yderligere udvikles i forsøg med at omsætte æstetikken, metoderne og temaerne i nutidigt stof og udtryksform. Ikke blot en modernisering, men en aktualisering i former, som er rettet mod brugernes produktive virksomhed. Lille-Per-historierne viser om ikke andet, at den mulige vekselvirkning er der. Én af de ting, der trænger sig på er at udvikle brugbare børnebøger, bøger, der også kan tages i brug i egen livspraksis.

Der er på den led en genuin kerne i klassikerbølgen. Såvidt den svarer til et læserbehov, er den udtryk for et behov for fortællinger, skrøner, for opdagelsesrejser



i den videre verden og dens undere og vel for selv at få fortalt og udtrykt sin virkelighed.

Skrønen kan være god i sig selv. Det gør den ikke ringere, hvis den også er aktivt element i fremstillingen af ens eget liv. Det er den udveksling, den suger næring af. Udsugning bliver det, i det øjeblik det er adskilte sfærer, og forbindelsesvejen mellem fiktionens (fantasiens) rum og realiteternes verden er spærret. Sådan som det

er i diverse medieprodukter, hvor gamle travere er fyret op med skarp sovs, eller i produkter, hvor de pæne bagtanker laver samme hvide snit.

*Münchhausens vidunderlige rejser og eventyr.* 120 s., kr. 78, 00. Sesam 1983.

*Den ny Uglspil* af Eske K. Mathiesen. 128 s. Vindrose. 1982.

*Heinrich Hundekoks bedrifter* af Eske K. Mathiesen. 112 s. Gyldendal 1983.



# Det var sgu da underligt

Publ. i Tillæg til Information: Børn bruger bøger, 24.11.83.

*Børn forholder sig undrende og opdagende til liv, sprog og fantasi. Hvordan den holdning kan bruges som råstof i en anden slags småbørnsbøger illustrerer den svenske forfatter Stefan Mählqvists forfatterskab.*

For mange år siden da min ældste dreng var 3-4 år gammel, skete det ofte, at han fortalte historier, før han sov. Vi lå sammen i sengen, og efterhånden begyndte kæften at gå på ham. Han kom i en slags fortælleekstase. Det var lange, lange rablende historier, en art vågen fortalt drøm. De handlede om alt muligt: stumper af dagens oplevelser, det vi lå og snakkede om, det han lige fik øje på, tegneserier vi havde læst, alt muligt i en blandet strøm, lange kæder af ord og historier.

Engang fortalte han om en hest og dens unge. Ungen døde. Hesten græd. Men så kom der en anden lille hest.

*»Den døde aldrig mere, for den har været død«. (»Nå, har den det?«, indskyder jeg.) »Ja, men så begravede de den op igen«. (Det kommer han til at grine ad.) »Ja, så gravede de den op igen. Det var sgu da underligt. De gravet den op. Så skulle de se, om der var noget dernede. Så gra-avede de, og gra-avede. Så lige pludselig så var der en hest dernede, der var begravet. Så tog de den med op: 'Kom så hest'«.*

Sådan fortsætter det med flere mærkværdigheder og hans latter over, hvad han dog kan få at se og få sagt i det, han selv finder på. Drengen, som altså ikke er mere

end 3-4 år ligger der og *forholder sig undrende og opdagende til den fantasi, han selv spinder*. Det er bemærkelsesværdigt, ikke desto mindre er det almindeligt for børn.

Stefan Mählqvists billedbøger er sjældne ved, at de tager børn alvorligt på det plan. Bøgernes børnefigurer og det barnebillede, de viser, er ikke reduceret til den pastelfarvede myte om børn og barndom, som er vanlig, og som måske mest skyldes de voksnes behov for nostalgi og idyl i en vildsom virkelighed. For børnene og for børnelitteraturen bliver den myte en prokrustesseng. Den bliver en yderligere lås for det reservat, som nutidens børn er hensat i. Det er den situation, Mählqvists tre første bøger handler om. De udgør en trilogi. »Udflugter fra et rum« kalder han den. Det rum, der tales om er barnekammeret, det moderne barnelivs ghetto, hvorfra der etableres udflugter, der søger at åbne dørene.

## Krokodillerne klarer jeg

Den situation, som den første bog skildrer, ligner den, jeg indledningsvis berettede om. Udgangspunktet er typisk, et lille barn er lagt i seng, godnathistorien er læst. Men alligevel vil ungen ikke sove og prøver ved gråd og plageri at aftvinge faderen yderligere samvær. Barnets og de voksnes behov tørner sammen. Det er en banal historie. Den gentager sig igen og igen, mange gange hver dag. Det gør den ikke mindre central.

I den slags begivenheder udspiller barnelivets og opdragelsens drama sig, dvs. nogle af de modsætningsoplevelser, som er afgørende for børn. Modsætninger mellem afmagt og magt, mellem barn og voksen, mellem afhængighed og selvstændighed, mellem frihed og tvang, mellem frygt og lyst og mellem forladthed og fællesskab.

Ungen reagerer på at blive bestemt over. Den sætter sig til modværge mod at blive gjort til en ting, der kan lægges til side. Faderen giver efter, og de følges ad ud i en fortælling, en fantasirejse på kanalerne i et af de billeder, der hænger i barnekammeret. Det lukkede rum åbner sig. Det er anskueliggjort i Tord Nygrens kongeniale billeder, hvor den isolationscelle, som værelset er blevet, revner og kommer i bevægelse.

I fantasien vendes de negative forhold til deres modsætning. Den har karakter af en ønskedrøm. Forholdet mellem barnet og den voksne vendes om. Det er nu barnet, der er den aktive og nysgerrige. Ungen klarer krokodillen, mens faderen gemmer sig af skræk. Således vendes skræk til rejse- og opdagelyst. Selv den enorme flodhest er der midler mod. Det er barnet, der ved, hvordan den slags fantasivæsener klares. Det er helt på det rene med, at det *er* fantasi – og jo værre jo bedre, mens faderen lader sig overrumple af fantasiens voldsomhed. Den opslugende forladthed og isolation bekæmpes og vendes til fællesskab. Det er det vigtigste. Alle erstatningerne, alle barnelivets attributter, alt legetøjet bliver ligegyldigt ragelse, som må skubbes til side.

Godnathistorien *Putte i blåbærskoven* er dog brugbar som krokodillefælde. Sluttelig falder de fredeligt i søvn.

### Et redskab for fællesskab

Forløbet i historien er en kæde af episoder dels fortalt i tekst, dels i billederne, som er nødvendige led i fortællingen. Denne form svarer til børns måde at opbygge en fortælling på, som jeg beskrev i indledningen. Ligesom historien i bogen har sit grundlag i små børns erfaring og livssituation, således er dens form inspireret af børns egne udtryksformer. Mählqvist har taget ved lære af disse og videreudviklet dem. Noget tilsvarende gælder fortællerholdningen og fortællingens »jeg«, som er barnet. Der er ikke tale om en efterligning af børns fortællinger eller om en »realistisk« gengivelse af, hvad et tre års barn kan sige og vide. For selvfølgelig kunne et barn ikke fortælle historien sådan. Replikkerne gengiver et barns sprog, beretningen, og en indre monolog, hvad et barn nok kunne have i hovedet uden at udtrykke det sprogligt. Endelig er der et tredje niveau af ræsonnerende kommentarer og ironiske bemærkninger, fx om den voksne. De bryder fuldstændig »realismen«. Men metoden i fortællingen, og dette, at barnet forholder sig til fortællingen, på sin vis reflekterer den, er ikke fremmed for børn.

Dette fortællegreb muliggør, at der også udvikles et niveau i forhold til den voksne, der læser bogen for et barn. Der er noget for begge parter, på samme måde som der er det i H.C. Andersens eventyr. Bogen er således også et eksperiment i retning af at bearbejde og aktivere læsesituationen. Den muliggør i praksis det, der er dens indirekte budskab. Den bliver et redskab for deres samvær, fællesskab. Billederne er integrerede led også i dette.

Som teksten fremstiller en fortællerposition, således udvikles der i billederne en svingen mellem indlevelse og distance,

hvor læserne kan operere. Billederne giver på én gang stærke sanselige påvirkninger, fx i de realistisk tegnede uhyrer og samtidig giver de ham et sted, hvorfra han kan møde dem med nysgerrigheden og gåpåmodet i behold. Det beror på den »verfremdungsteknik«, der er anvendt. Deres karakter af *billede* er altid fastholdt. De er på én gang kulisseeagtige og ekspressivt realistiske. Også i dette forhold er der et fællesskab med den metode, børn anvender i deres tegninger.

Bogen er på disse områder et vigtigt forsøg og en fornyelse, både hvad angår genren (den fantastiske fortælling), fortællerholdning, sprogform og ikke mindst forholdet til læseren og oplæssingssituationen. Man mærker, at der ligger en stærk selverfaring bag, både med børn og med brug af børnebøger. Inspirationen udspringer af samvær med børn.

### Kom ind i min nat, kom ind i min drøm

Denne bog fortsætter, hvor den foregående slap. Barnet, som er hovedperson, er lidt ældre og overladt til at klare flere ting på egen hånd. De forhold, der kunne overkommes suverænt gennem fortælling og fantasitrip i den første, er her radikaliseret. Det gælder såvel voksen-barn-forholdet som den oplevelse af ensomhed og frygt, der sættes i fokus i denne bog.

Bogen handler om, hvordan man omgås de uhyrer, der løber rundt lige under den pæne overflade både i hovedet og ude i virkeligheden, og som kommer frem, når den sprækker i drømme og ensomhed. Også disse tilstande udspringer af de dagligdags modsætninger og af det store ukendte, der er lige uden for døren til familielivets snævre rum. Det både lokker og skræmmer.

Dette er fremstillet i et mere enhedspræget handlingsforløb, i en fantastisk historie. I en realistisk ramme udløses en rejse i et fantastisk rum. Formen er brugt i mangfoldige variationer fra H.C. Andersen og Lewis Carroll over Lindgren til nu Mählqvist.

En almindelig dagligdags livssituation er latent spændingsfyldt og konfliktladet. Det kan vise sig i kedsomhed, trods eller apati. Heraf springer drømmen, fantasien. I dette tilfælde sår drengen mod de voksnes vilje et tryllefrø i det lukkede rum. Det er bl.a. et udtryk for længsel efter udfoldelse, frihed. Da han vågner om natten og er alene, møder han en grøn alf, som er groet op af det. Alfen bliver hans guide gennem et mareridt. Turen fører til overvindelse af den frygt, som virker lamme ind på ham, og som blokerer for hans selvstændiggørelse. Dette sker i et trinvist forløb, som kulminerer med nedstigningen til en frygtens underverden. Til sidst møder drengen sig selv igen. Han bliver i stand til at finde sig selv. Drømmen slutter. Splittelsen er ophævet gennem konfrontationen. Han kan kravle i seng til forældrene. Et fællesskab på mere selvstændige præmisser kan genetableres, uden at han taber sig selv ved det.

Bogen handler ikke alene om frygt. Den handler også om identitet. Hvem er jeg? Og hvad er et jeg? Den handler om forholdet mellem virkelighed og drøm, ensomhed og fællesskab. Forløbet og disse temaer er skildret på flere planer dels anskueligt i rumlige situationer og begivenheder, dels i lyriske indslag, filosofiske replikskifter og indre monologer, hvori der er investeret stor sproglig og æstetisk fantasi.

*Man ved hvor man er  
 når man er  
 hvor man er.  
 Og man ved, hvem man er  
 når man ved  
 hvem der er.  
 Men hvis hvem er her,  
 og hvor er hvem,  
 hvordan kan du så  
 finde hjem  
 til hvem,  
 som er hvad  
 hvor henne.*

En sådan leg med sprog og betydning – i dette eksempel nonsensspræget – er til stede bogen igennem. Den kan minde om lignende træk både i »Alice i eventyrland« og »Peter Plyds«, men har sit eget særpræg.

Denne leg med sproget er heller ikke fremmed for børns måde at udtrykke sig på. Også de forholder sig til virkelighed og sprog både eksperimenterende og filosofisk.

Denne aktivt fabulerende, skabende og udforskende forholdsmåde til udtryk og begivenheder i mareridtet bryder op mod den psykologiserende og terapiagtige karakter, forløbet ellers kunne have, og som er vanligt i den type bøger – og i forhold til børn. Drengen er på en gang skrækslagen og nysgerrig. Han er ikke blot offer for sin skræk og sine fantasier. Han er aktiv i dem.

De to første bøger skildrer udflugter indad i et psykisk og socialt rum. Den tredje, »Dragebjerget« skildrer mødet med verden udenfor i form af en historisk og anderledes social virkelighed og en anden slags barneliv end det, de første bøgernes middelklassebarn lever i.

## Dragebjerget

*Dragebjerget* er ikke som de to foregående en fantastisk fortælling. Umiddelbart opfatter man den som et eventyr. Det er den på sæt og vis. Men bogen er egentlig alene optakten til et eventyr. Den slutter, hvor folkeeventyrene begynder med, at den fattige dreng drager ud i verden. I sig selv er bogen snarere en realistisk historisk fortælling, der skildrer de samfundsmæssige livsforhold, som er eventyrenes baggrund.

Bogen er opbygget som en ramme-fortælling. En dreng, hans fader og hans gamle farmor lever i fattigdom, sult og anden nød. Faderen og farmoderen fortæller hver sit eventyr inden for denne ramme. De er begge reaktioner på og udtryk for elendigheden.

Faderens historie er en art parodi på et vanligt eventyr. Det handler om en ridder, en dragedræber og de bønder, han tager ved næsen. Der er i virkeligheden ingen drage at dræbe. Der er kun et bjerg, som ligner en drage. Historien er snarere et antieventyr, en fortælling, der afslører den slags eventyr som illusion og bedrag. Faderen tager i sin fortælling ikke eventyret, dets symboler og dets lykkedrøm alvorligt. Hans liv og erfaring har taget livet af det. Han er desillusioneret, og hans fortælling er udtryk for det. Han bruger elementer fra eventyrenes forestillingsverden som sætstykker og leger med dem, så de i stedet for bliver et modbillede, en afmytologisering. Hans historie bliver en afsløring af disse myter som løgne, der går undertrykkelsens ærinde. Derved bliver hans fortælling resigneret med et præg af melankolsk humor. Elendigheden opleves for et øjeblik gennem fortælling og samvær, resten er et afmægtigt skuldertræk.

Sådan er det ikke med bedstemoderen og hendes fortælling. Så syg og affældig

hun er, lader hun ikke så let fremtiden glide sig af hænde. Hun reagerer på faderens historie, bider fra sig. Det gør hun blandet andet ved at tage fortælling og dragesymbol alvorligt. For dragen er en realitet. I hendes historie omformes det til et udtryk for den livssituation, de er i med faderens slaveri i minen og deres øvrige elendighed, som udspringer heraf. Dragen bliver et udtryk for den tidlige industrialismes og kapitalismes menneskeæderi. Den mine har ædt alle hendes børn. Hun fastholder eventyrenes og mytens kerne af realitet og erfaring.

### Drag ud i verden

Hendes historie er således på en gang et opgør med den eventyrlige forestillingsverden, som er blevet ideologisk og løgnagtig, og med faderens resignation og rent »æstetiske« forholde sig til dragemyten. Hendes fortælling er en modhistorie til hans.

Farmoderen slås, og hun har noget at slås for: sønnens og især sønnesønnens fremtid. Fortællingen er hendes redskab. I den bliver realiteten og dens perspektiv synliggjort. Den er hendes middel til at få sønnen til at handle: Hun tager også i det stykke eventyrtraditionen alvorligt. Ved at omskabe den til et udtryk for sin livssituation kan hun fastholde den radikale parole: Drag ud i verden, giv dig i kast med den. Dette i modsætning til den borgerlige børnelæsning, hvor det hedder: Hold dig hjemme. Pas på. Safety first. Bogen slutter da også med, at drengen efter farmoderens død og efter at faderen er omkommet i minen, drager ud i verden for at gøre noget ved den sammen med andre.

*Dragebjerget* betegner således en anseelig perspektivudvidelse i forhold til de to foregående bøger. Men udgangspunktet i

børns synsvinkel og livssituation fastholdes. Her er hovedpersonen blot ikke et barn, som lever i samme omstændigheder som læseren. Drengen her er det fremmede, som læseren møder på sin udflugt. Alle bøgerne handler om mødet med noget fremmed og skræmmende. Her er det blot en udenfor liggende fremmedhed. De indre drager fra de første bøger får i denne bog også ydre dimensioner. Som i disse er midlet til at omgås og bekæmpe dem: fællesskab og egen aktivitet.

Bogen er et af de mest vellykkede forsøg på at omforme de traditionelle genrer og motiver til en nutidig udtryksform og formidle en historisk virkeligheds erfaring til nutidens børn.

### Hvem sagde aber?

Mählqvists seneste billedbog er *Hvem sagde aber?*, som er lavet i samarbejde med tegneren Pia Forsberg. Også denne fremstår som et integreret hele af tekst og billede. Den er på flere måder forskellig fra de foregående, men kan også betragtes som en forlængelse af disse, en fjerde »udflugt« fra rummet. Den kan ses som et svar på børns spørgsmål: Hvor kom egentlig de første mennesker fra? Fra aberne? Eller...?

Bogen er en ekskursion i disse oprindelsesforhold og menneskelige identitetsproblemer. Det er en humoristisk og lystfyldt tur til disse områder. Bogen spiller på og spiller bold med såvel bibelske myter som videnskabelige forklaringer. Det er ikke uden grund, at den er tilegnet både Darwin, gud og Samuel Beckett. Den darwinske og den guddommelige historie leges der med på Beckettsk vis. Det kommer der en absurdistisk komedie ud af.

Bogen er en slags minidrama for to personer. De er først aber, siden forvandles

de til en pige og en dreng. Opbygningen er scenisk og dialogisk. Disse dialoger, dvs. forholdet mellem de to personer, er det centrale. Skabelseshistorien og de øvrige myter, der spilles med, er rekvisitter. I dialogerne rummes i en suveræn og sprudlende sproglig udfoldelse de kvaliteter, som var til stede i de foregående bøger. Dialogen har karakter af dagligdags snak og småskænderi mellem de to. Bag skænderiet er der imidlertid ikke blot magtkamp, kønskamp, aggression og taktik – slagsmål på livet for at redde egenidentiteten, men også uudsagt fællesskab, fortrolighed og ømhed. Det er stadig ikke »realisme«, det er udtrykskunst, hvor det menneskelige samvær er hovedsagen. I forhold til det er myterne, forklaringerne og pseudofilosoferingen rekvisitter. Aberne *forholder* sig til deres kommunikation både som spil og som alvor. Bogen giver læseren samme aktive »frisatte« position som de foregående bøger. Man kan se sig selv i dette sprogspejl og samtidig le befriet. Befriet også for alle de højtidelige systemforklaringer, hvad enten de stammer fra gud eller Darwin. Den fungerer også i det stykke såvel for børn som for voksne. Og der er mulighed for selv at lave flere ansigter i spejlet.

Mählqvists billedbøger, der tager den fantastiske fortællings og eventyrets former op, udkommer samtidig med at en fantasi- og eventyrorienteret bølge i børnelitteraturen påny sætter ind. Denne bølge er til dels en reaktion på den realistiske og sagorienterede tendens, der – i det mindste i myten – har været dominerende i 70'erne. Mählqvists bøger slår bro over denne udvikling. De forholder sig til børnenes reale virkelighed med sprog og fantasi som medium.

Fantasi er livsvigtig, men den gøres en-

ten til psykoterapi eller til candyfloss og hurtig-konsum. Den kreative investering er ofte ringe. Den nødvendige nyudvikling forbliver en rationaliseret produktudvikling. Det påtrængende behov for fornyelser af fantasi, mytiske og sproglige udtryksformer og symboler på det aktuelle barnelivs betingelser ses sjældent.

Det er i denne sammenhæng, Mählqvists bøger er væsentlige. I dem er der en sådan investering, især på det udtryksmæssige plan. Der er i dem lagt kreativ energi, også når det gælder at udvikle tekst/billed-forholdet, som er noget af det, det ellers kan skorte på. Den slags er jo dyrt for forlagene, når det ikke sælges på det internationale supermarked. Disse bøger repræsenterer i modsætning hertil en genuin videreførelse af den store nordiske billedbogstradition. Mählqvist og Nygren/Forsbergs bøger er på mange måder i familie med billedbøgerne fra den danske guldalder i så henseende: Egon Mathiesen, Arne Ungermann og senere Flemming Quist Møller. Hos dem ser man ligeledes vægt lagt på udviklingen af en aktiv læserrolle.

Bøgerne er også fornyelser af den lange »fantastiske« tradition, som går tilbage til H.C. Andersen og Carroll, og som – i modsætning til hvad de fleste vel antager – har stærke rødder i børnenes egne udtryksformer og måde at forholde sig til sprog og virkelighed på.

Stefan Mählqvist (tekst) og Tord Nygren (ill): *Udflugter fra et rum – Krokodillerne klarer jeg* (28 s., kr. 44,65 oversat af Morten Permin), – *Kom ind i min nat, kom ind i min drøm* (28 s., kr. 54,80 oversat af Morten Permin) – *Dragebjerget* (28 s., kr. 76,- oversat af Bente Møller Sørensen). Alle Høst & Søns Forlag.



Stefan Mählqvist (tekst) og Pia Forsberg (ill): *Hvem sagde aber?* (30 s., kr. 84,25, oversat af Franz Berliner). Gyldendal

Stefan Mählqvist har arbejdet meget bredt inden for børne- og ungdomslitteratur-området. Han disputerede i 1977 på en afhandling om *Böcker for svenska barn 1870-1950* og har i en årrække undervist

i emnet på Uppsala Universitet. Han anmelder børnelitteratur i Dagens Nyheter og producerer programmet *Boktipset* for svensk tv. Og han skriver for børn. I dette efterår har han i Sverige udsendt *Ett hårt paket – en barnbok for vuxna eller en vuxenbok for barn* – samt en bog om *Biggles-bøgerne*.



# Kristian

*U publ. fra dagbogen i Kettrup, skrevet 31.07.1987.*

*31. juli 87.*

Jeg kom til at skrive d. 39. først. Ønsketænkning sikkert. Hvis man lige kunne spile tiden ud, så det først var august om otte dage? Der er ingen forslag i den tid mere. Og det blir værre og værre jo flere år der går. Der burde være 39 dage pr. måned når man er så gammel som man er, mindst. Så kunne ungerne nøjes med 21 dage pr. måned: Det ville ikke give balance, men i det mindste være en slags erstatning. Så kunne man have 60 dage pr. måned når man var så gammel som Kristian blev. Han er død.

Fanden i det. Der er ingen af de gamle der holder. Han døde i maj. Og han døde som han havde levet. Det viste sig han havde lungebetændelse. Han kom alligevel ikke gennem den bandsatte vinter i år. Den varer jo nærmest ved endnu. Så fik han en slags slagtilfælde oveni, han kom på sygehus i Brønderslev d. 29. apr. og døde den 8. maj.

Selv da de fandt ham, udstrakt på køk-kengulvet og kaldte på ham, lukkede han øjnene op, blinkede og sagde en hel masse som ingen ku forstå.

Julius besøgte ham på sygehuset. Når de tog ham i hånden og kaldte på ham, vågnede han op af døsen og fik klare øjne og havde en hel masse at sige som ingen kunne forstå noget af. Men snakke det kunne han og det gjorde han. Sidste gang Julius besøgte ham, var der alligevel et par sætninger der gik klart igennem midt i

lange strømme af kaudervælsk. Han sagde klart og tydeligt: Kristian Jensen er et gammelt røvhul. Han er færdig.

Dagen efter var han død.

Det ville have moret ham at han fik ret i det sidste og fik det sidste ord i det der angik ham.

Han er begravet i fællesgraven på Brønderslev kirkegård, 5 skridt fra stenen. 20 meter i lige linje fra Holger og Annes grav. Man kan lige ane firkanten i græstørvæne. Den firkant har han altid brugt som målestok for værdier og ejendomsforhold og menneskers stræv her i livet: *»Den firkant jord, så stor som sådan, der blir til hver én af os«*, som han sagde. *»Ligemeget hvem vi er, og hva vi tror om os selv«*.

Træls han er væk, godt han ikke endte lam og affældig på et plejehjem. Godt at han døde her og ikke forladt i Nørresundby. At han lige nåede at komme herop. Og i det mindste fik lugtet til et nyt år.

Det var Julius og konen jeg hentede besked hos. Vi fik osse skålet på ham. Fanden i det.

Sommer ka det vist ikke nå at blive i år, vintervejret er stort set fortsat.

*1. august 87.*

Slut for denne gang. Så stormer det igen. Gad vist om det ikke har gjort det hver gang i det sidste par år efterhånden. Men i dag er det helt vildt. Flot nok. Det gjorde ikke så lidt ondt i skaldepanden, da man

gik over klitten for at komme på stranden. Sandskornene stak som småsyle lige gennem huden og ind i hjernen. Så nu er den også sandet til for at det ikke skal være løgn. Havet var helt fra snøvsen. Beskidt fråde stod op over inderrevlen på stran-

den. Bedst som man gik der sendte svinet en ordentlig bølge efter én. Sjask til op over lårene. Støvlerne er osse utætte.

Vesterhavet er et gammelt røvhul. Men han er ikke færdig.

# *Den er der, mens den sker...*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad er det særlige ved folkekulturen?*

– Folkekulturen eksisterer ikke, eller den mundtlige kultur eksisterer ikke *an sich*, vi har den ikke opbevaret, den må hele tiden produceres om igen; så den er situationsbestemt, den er der, mens den sker. Det giver den en særlig kvalitet. Det er også noget af det, der i en almen forståelse kan være med til at sætte det i anden

rangklasse. For det er ikke opbevaret, det er ikke nedfældet. Underliggende har vi en figur, der hedder, at det der bliver opbevaret over lang tid, har en værdi. Der er en kvalitetssorteringsmaskine, der kører historisk. Kvaliteten bliver så at sige siet ud af det historiske forløb, men det er kun den del af det, der kan nedtegnes, opbevares i en eller anden forstand.



# Fortælleren som eneboer

Publ. i Kritik nr. 65, 1983. Også publiceret i Legekultur 1996, s. 153-162.

*Fortællingen er ikke død. Den er højst uhørt.*

Kristian er gammel. Han går og tosker rundt et sted ude i Vendsyssel. Han er op mod de firs. Han har koldbrand i benene. Det ene værre end det andet. »Men man klarer sig, gør man ikke«, plejer han at sige. Og ser vist på én.

Da han var en seks-syv år gammel, stak hans far af. Hans mor blev, såvidt han husker, indlagt på sindssygeanstalt. På den måde kom han til at høre til dem, der blev udliciteret til den lavestbydende bonde i sognet. Til tæsk og arbejde. Som han selv siger: »De kunne ligeså godt have stillet os op ad en mur – og skudt os. Det havde været mere ærligt af dem – og bedre for os«.

En aften var han på vej – derhen. Det var ikke, fordi den stod på tæsk lige den aften. Men han lagde sig til at dø på isen i mergelgraven. Ikke fordi han frøs, men så rejste han sig alligevel og gik videre.

Når han har fortalt den historie med en del svinkeærinder, slutter han: »Som jeg sagde: Hvis de havde stillet os op ad en mur og skudt os, så havde det været mere ærligt af dem og bedre for os«.

Han undlader ikke at lade det udtryk stå i luften, før han lige efter aflader det: »Men man har jo klarer sig alligevel. Det er ikke gået helt skidt. Man kan alligevel ikke have ret meget med i den lille firkant jord, der er til hver én af os. Hvem man så er. Og hvad skidt, vi har det jo godt. Sådan da.

*Det skralder af. Skal vi smage på snapsen«.*

Som tiden gik undslap han til 20'ernes og 30'ernes kamp for eksistensen. Han rakkede rundt som jernbanebisse, roearbejder, karl, jord- og betonarbejder og en del mere. Sidenhen avancerede han fra skovl og trillebør til dampgravemaskine. Han har grabbet med ved dæmninger, lillebæltsbro, brunkulslejer, store baneanlæg, veje, flyvepladser. Altid på farten, indtil han fik arbejde som maskinpasser på cementfabrikken. Det var dér, bentøjet begyndte at sætte ud.

Da han var 65, fik han aldersrente. Det var kommet til at hedde noget andet. Det forslår lige lidt. Men han har sin sprække. Stadigvæk. Han kan stå og gå endnu. Efterhånden en mester i overlevelse.

»Jo, man har klarer sig, selvom man aldrig fik lært andet end den her i skolen. Ved du, hvad det er?« spørger han og trækker ud i trøjen med to hænder nede over maven, så der bliver ligesom en flad ting inde under trøjen. Det er den lille katekismus. Den skulle læres udenad til konfirmationen. Den var et skridt på vejen til at slippe ud af slaveriet. Ellers har han ingenting lært i skolen, siger han. Der var altid arbejde, der kom først. Katekismussen kom med i marken. Den var det nødvendigt at få sig stavet igennem.

»Men man klarer sig. Det er da ikke gået helt i hundene. Og når man ser på udvik-

*lingen her i verden, så er det jo beviseligt, det er ikke dem med de store eksaminer, der er nået længst, det er dem, der slet ingen har haft».*

Han ynder at kalde sig den sidste analfabet, især når han har taget røven på én. Det er spot til skade for en belæst stodder. Som for eksempel dengang han fik mig til at bøffe en tier for et par skindluffer. Jeg syntes, det var en god handel. De ville have kostet mindst en halvtredser allerede dengang. Og de var nye. Han havde en pose fyldt med luffer. Den havde været med en trøje og noget andet tøj, han havde købt til ingen penge ved en auktion. Posen havde han kigget ud. Pengene havde han allerede rigeligt hjemme igen. Der var god afsætning på lufferne: *»Folk er lette at tage røven på. Det kan more mig. Du er godt nok næsten for let. Du havde fået dem for en femmer. Det er jo rent overskud nu«.*

*»Verden, kan vi godt sige. Det er ikke andet end ét stort bedrag. Og det er lige fra toppen og så til bunden. Og hvis jeg altså..., nej, jeg vil ikke snyde folk. Men hvis jeg kan komme til at gøre den bedste handel, så gør jeg det. For snyde folk, det vil jeg ikke«.*

Sådan er det hele vejen igennem. Hans knallert har givet overskud, det samme med fjernsynet, radio, varmeovn, møbler, køleskab, alt muligt. Det er i sig selv morskab at skaffe til veje, og i tilgift lige så mange fortællinger. Dem er der morskab i at fortælle. Den slags forehavender er samtidig nødvendige, hvis han skal holde sig fri – af stat og kommune og kapitalister og socialforvaltning og læger og hospitaler og alle de andre røvcyklister. Kort sagt: systemet. Men dét siger han ikke, de bliver kaldt ved navn.

Det med pensionen er i orden. Den har han mere end ret til. Men han er snydt med den, efter hvad han har arbejdet, og efter hvad andre suger til sig. I øvrigt sætter han sin ære i ikke at nasse på staten – og blive afhængig. Det er også betingelsen for, at han kan klare frisag. Hvis man rækker dem en lillefinger, så har de én. Det, han slås for, er, at de ikke skal få ham. Heller ikke nu. Ingen af dem. Hospitalerne og forsorgen er blevet de farligste, og de bliver desto farligere, jo mere affældig han bliver.

Derfor slås han, daglange kampe med bentøjet – holder sig gående. Skankerne er allerede så godt som til graven. Dødt kød meget af det. Hørelsen er det ikke godt med, og: *»...den heroppe har aldrig været for god, og bedre bliver den jo ikke«.* Alting tager lang tid. Bare det at få lavet mad. Men hvad, tid har han nok af, og noget skal han have at tage sig til.

Hans sprække er den selvhjulpethed og så et hus, han har ude i klitten. Jorden købte han, dengang det var ørken. Den kostede det, den nu koster i skat halvårligt. Huset byggede han selv. Der bor han det halve år. Ud over en månedstid om sommeren er der sjældent andre på de kanter. Knallerten er nødvendig, for han skal til kontrol i Ålborg for at få det rigtige kvantum piller til at fortynde blodet. Og bussen tærrer for hårdt på pengene.

*»De har så ondt i røven af, at jeg går alene og tosker heroppe. De vil helst have fat i én. Så er man først færdig. Der er jo alligevel kun et hul, så langt – og så bredt. Jeg havde såmænd været i det for længe siden, hvis jeg ikke havde gået her og snydt dem. Det eneste er, at det bliver noget svært for den, der skal finde mig. Men hvad skidt. Skulle dét være det eneste«.*



For et par år siden var han indlagt. Der var stødt noget til med nyrerne. Han kom på den, de kalder geriatrisk afdeling. Det sidder i ham som en ydmygelse og en skræk for fortabelse i den afhængighed. Ellers er han uden frygt. Den er gennemlevet, så vidt at han kan leve tværs gennem ensomhed. Det var også ham, der opsøgte mig, engang jeg sad og kukkelurede i et andet hus deroppe. Han skulle se, hvad det var for en mærkværdighed.

At kunne leve med ensomhed, er en del af hans færdighed, en anden slags mester-skab. Også den evne er tilkæmpet af nødvendighed. Den beror blandt andet på at kunne snakke, fortælle og vide om. Der falder ikke et brædt af et hus uden, at han kender historien om det. Og han fortæller saftigt og gerne historier om kvindfolk fra dengang, han stadigvæk kunne blive gal i spektakelfederen, eller hvad det nu er for én. Dét plager ham ikke længere. Knap nok en skindlap igen, lige til at få vandet af.

Men én historie fortæller han aldrig. Den bliver kun lige strejftet, eller han viser lidt af den som bivej. Da han havde stedfast arbejde og byggede hus, levede han sammen med en kvinde. Derfor er huset delt i to beboelser. Hun døde pludseligt. En onsdag. Hvordan dét gik for sig, kan nok fortælles. Men ellers er der et hul i historierne om hans liv.

Han kom igennem det. Men som han siger: *»Når man mister sin kvinde, bliver rummet om én mindre«*.

Indtil da havde han lært sig at overleve alene. Så fik han også lært at turde leve sammen med nogen. Og siden blev han nødt til at leve alene. Den, der én gang har rejst sig fra isen, ved, at det heller ikke dur at fryse til, hvis man skal holde sig i live.

Det skulle han og fandt ud af at kunne det i et mindre rum.

Nu går han så i al ubemærkethed og snører dem ved at holde sig gående dér – alle røvcyklisterne.

En dag jeg går op til ham, kommer vi nok engang til at snakke om, hvor elendigt det går med det hele. Han kan mærke, det trækker sammen. Det ender nok med krig, men det er ikke hans problem længere. Det holder hans tid ud. Ikke desto mindre holder han øje med det. *»Nu siger vi, at dig og mig, vi er nogle af de rigtig store kapitalister. Du er Nixon (jeg er som regel de dummeste), så er jeg ham der Rockefeller. Så laver vi et møde. Det går jo skidt. Hvad skal vi gøre? Så siger du, du er jo Nixon: Hvad med en rask lille krig, siger du så. Det har virket før. Nej, siger jeg så, det kan vi aldrig have styr på, man ved aldrig. Nej, vi må hellere klemme dem noget mere. De kan klemmes meget endnu. Sådan og sådan. Men det går jo kun til en tid. De kan jo ikke komme af med deres lort. Det er snart gæld det hele. Og hvad så? Det går ad helvede til«*.

De har vist i TV-avisen, at K.B. Andersen har været nede ved shahen og låne penge til Anker Jørgensen. *»Men hvad skidt. Lad bare Anker Jørgensen have pengene, jeg har tiden«*. Så fortæller han om, at han gik gennem plantagen forleden dag. Der gik nogle bilspor ind et sted. Han skulle jo se efter, hvad det nu kunne være for noget. Tid er der nok af. Det var en eller anden, der skulle have smidt sit affald. Utroligt, hvad folk smider ud. Og lige så utroligt, hvad de giver penge for. Der var en plæneklipper, én af dem med motor. Den så helt fin ud. Han tænkte, at den kunne måske bruges. Så den trak han med sig. Det gik

småt. Bentøjet er ikke til det, men det gik. Hjem fik han den. Der var endda benzin på tanken. Den kunne ikke gå, men han kendte jo noget til maskiner og undersøgte den. Det tog vel en times tid. Der manglede en møtrik et sted. Han fandt én, der kunne passe. »Og se græsset der. Hvad siger du så?« Det var første gang, det havde været klippet. Første gang nogen sinde. Og med motorplæneklipper. Hvem skulle have troet, at han skulle få sådan én? Og hvad havde det kostet ham? Et par ture for at få den hjem. Det var det værste. En times tid for at finde fejlen. »Som jeg siger: Anker Jørgensen har pengene. Men jeg har tiden«.

Dengang han solgte sin tid og sin kunnen, gjorde han også sit med det. Forholdt sig til den nødvendighed. Skal man tro ham selv, var han ikke af de ringeste gravemestre. Han var i det mindste så god til de maskiner, at han fik et par af dem til at gå i en passende eksplosion, da de blev sat til at lave bunkers til tyskerne. Hændeligt uheld – videre kunne de ikke komme med det.

»Men nu er det, som jeg siger. Nu er vi vant til at være dernede, hvor de vil have os. Og vi laver ingen optøjer eller noget. Men det kan godt ske. Vi har jo fået så meget herind i landet. Og hele det arbejdsløshedsfolk, vi har. Der skal såmænd ikke ret meget til for at rulle det op i et stort plan. For er der nogen, der er dumme, så er det mennesker.

Nu kan vi bare gå her udenfor. Hvis dig og mig, vi stod her udenfor ved siden af cementbanen, og så begyndte jeg at pege derop. Du kigger også, og vi bliver ved. Så varer det ikke længe, inden der står fyrretyve mennesker og kigger og ser, om de

kan se. Vi går vor vej. Og så står hele den dumme historie dér og kigger. Men sådan er mennesker. Mange af dem. Får.

Det er også det, jeg siger: Menneskers tilværelse. Når jeg husker tilbage, så gik vi med store træsko – træ-træsko – med jernringe under. De var helt tykke under fødderne med jernringene. Men så dem, der var en klasse over vi andre, de havde sørme fået franske træsko med læder henover. Men så nåede vi også det stadie, at vi fik franske træsko. Så fik de sko. Det var der ved min konfirmationsalder. Jeg tror nok, jeg blev konfirmeret i sko. Men det er altså fra den tid. Vi fik sko. Så fik de sgu lange støvler. Og så fik de cykel. Det var ikke ret mange, der havde en cykel på den tid, og dét fik de store. Efterhånden så var de små kommen efter. Så fik de cykel. Men hvad fik de store så? De fik en bil. Og sådan er det så gået. Nu har de små fået en bil. Og nu får de store en flyvemaskine. Dér er vi ikke nået op til, at det er allemandseje endnu.

De er altså kommen så vidt, så nu kan de svæve rundt i himmelrummet. Det er vi altså ikke kommen endnu. Men det er sådan, at vi efteraber. Hele tiden der opad. Og det hele tiden. Og vi har efterabet hele vejen opad. Det har vi. Og vi bliver ved. Vi bliver ved«.

Hans fortællinger er ligesom hans handlelser, hans reparationer, hans orden på husholdet, på dagligdagen og dens gøremål. Det er alt sammen færdigheder og redskaber for hans livsopholdelse – og frihed. Og sådan forholder han sig til dem. De er ikke døde, pligttagtige, sure mekanikker. Når han tænder for gassen, tænder han gas. Han ville selv foragte udtrykket kunst i den forbindelse.

Mønstrene i gøremålene er så enkle og robuste, at de rækker langt ind i koldbrand

og affældighed. Og selv dér i et formindsket rum, er de betingelsen for en frihed.

Tag hans øl for eksempel:

Han har nogle øl stående, til, når der kommer nogen. Hans ben klarer ikke øl. Det får blodet til at levre i dem. Øllene står i en kasse nede i graven i garagens gulv. Hullet er meterdybt med planker over. Han kan ikke nå øllene ved at række ned efter dem, som han kunne engang. Det dur ikke længere at skulle bukke sig ned sådan. Derfor har han sat en snor i kassen. Snoren er fæstnet til en stolpeende oppe i gulvhøjde. Han kan frigøre den med håndtaget på stokken og så hejse kassen op på gulvet. Men kassen er tung. Trækket gør ondt. Derfor er dét system kombineret med et andet. Det består af en plastikspand, der står oven på kassen. I spanden er der op til syv øl. Den er let at hejse op ved hanken og let at få tag i med stokken. Så behøver kassen kun at komme op, når spanden er tom. Og der er alligevel altid en kælder-kold at byde på. Ingen kan sige andet.

Jeg prøver somme tider at lure mig til at tage de bajere, når vi skal have en enkelt. Jeg kan jo bare bukke mig og snuppe dem op direkte. Det vil han ikke have. Han kan selv og vil selv. Han kan lide udførelsen af sit nummer, vise det. Det gør ondt ad helvede til, når han står og hejser op med stokken, selvom han har tav'et. Det er noget i sig selv, ikke bare mekanik.

Det systems formål er at kunne byde på en bajer. Det hører med til samværet, at det skal sættes i værk. Øllene skal bringes til veje. Det er sagen. For selskabs skyld kan det så godt gå an med en enkelt. Den kan han gå af sig.

Som nu her i sommer: Han havde for en gangs skyld lejet de tomme rum ud til

nogle svenskere. De havde faet adressen af strandfogeden. Vi sad allerede med en bajer udenfor. De skulle have én med. Der kom jeg ham ligegodt i forkøbet. Han var bænket. Så jeg fik chancen for at hente øl op. Men han åbnede dem selv med skovlen. Så sad vi der og kunne spille danskere for systemfolket. De fik godt nok lange ører, da han berettede om, hvordan han var Danmarks sidste analfabet – i modsætning til mig, der nærmest levede af ene bogstaver. Ørerne blev længere endnu, da han kom til det med bentøj og om, hvordan de var ude efter at få ham indlagt. Øjnene på dem blev også stivere og stivere. De forstod ikke rigtigt. Så trak han op i buksebenet. Det tog et par sekunder eller tre, før de kom i tanker om at synke det øl, de lige havde hældt i munden. Øjnene faldt mærkværdigvis også på plads, da de svælgede.

Grundlaget for det, han foretager sig, er gentagelser, færdigheder, der tages i brug og sættes fri i improvisation, ligesom i hans historier.

Det er ham mindst lige så meget om at få tingene udtrykt, som om at få dem sagt. Til det brug har han stående vendinger. De er ikke blot støttestokke eller pointer. De er fortætninger og samtidig knaldefekter. Og dem er man tit bedst tjent med at fyre af som optakt, så er sagen sat på spidsen straks. Han omtaler ikke blot begivenheder, han fortæller dem. Det betyder, at han i lige så høj grad forholder sig til udtrykket og situationen som til det, historien handler om. Eller rettere: det er ligesåvel samværet og udvekslingen dér, det handler om. I det stykke er der tale om en vidt dreven forarbejdning, færdighed og forholds måde.

Hans byggesten kan være hele forløb, episoder, bestemte måder at fortælle på, faste fraser og ord. De rækker fra de mindste elementer til hele strukturer. De ligger som et disponibelt forråd af råstoffer og værktøj. Og det er aldrig det samme, der kommer for dagen. Ingen har set enden på det lager. I forarbejdningen indgår sagerne i forskellige sammenhænge og med forskellige koblinger og krydsninger alt efter lejlighed, indskydelse og behov. Men det forarbejdede, den talestrøm, der kommer ud af det, fastholdes i et felt. Historierne bliver mønstergyldige eller fabelagtige som den om tiden og pengene og systemet. Grundelementerne, konstruktionen og den erfaring, det er bygget af, står til rådighed for andet end motorplæneklippere.

Historierne er ikke låst. Kendsgerninger binder, men derudover er der frit slag. De er ikke historier i gængs forstand. Der er nærmere tale om et væv af historier, i princippet uden begyndelse og ende, men spundet om svingpunkter.

Min gengivelse af fortællingerne falder enstrenget og anslagsvis ud. Sådan er de ikke, dér hvor de fortælles. Der bliver de færdsel i et landskab, hvor nogle af bivejene også befærdes, såvidt som baggrunden for hovedhistorien gør det nødvendigt, eller fordi der pludselig dukker et bemærkelsesværdigt fænomen op som skal beses lidt nærmere – en person for eksempel, som han eventuelt ikke har truffet i 50 år, måske heller ikke inde i hovedet. Nu er han her ude i snakken. Der skal hilses lidt på i forbifarten. I trafikken på fortællingens vejnet indtræffer den slags indianermøder, ikke så sjældent.

»Det er som jeg siger: Man kender ikke dagen før værtshusene lukker«.

På vej hen i en historie, om en entreprenør, der lige er krakket nu her, og som lavede noget fusk med arbejdskraften for statspenge lige efter krigen – da kom han lige vejen om ad fattigdommen i 30'erne, og en bonde i Sønderjylland, der havde et par gode grise. Han købte de to svin af ham. Han fik dem slagtet, og parteret og solgt videre til de andre 80, der arbejdede i mergellejet. Svinene kostede ham 30 kr. Han havde 35 kr., da kødet var fordelt. »Hvor meget flæsk tror du, du kan få for 35 kr. i supermarkedet. En stump som sådan. Og så er det på tilbud«.

Jævnside med de bevægelser i forskellige gangarter og med forskellige transportmidler går den aktuelle situation for sig – den, vi sidder i. Den hægtes ud og ind af historien, også den bliver fortalt. Således forbindes fortællingens emne med det liv, den virkelighed, der er nu, her. Fortællingen er et forløb, et rum hinsides, for eksempel i fortiden. Men den er samtidig en bro til nutiden, dér hvor vi er. En bro mellem hans liv og mit. Fortællingen er det værktøj, hvormed samværet bygges.

Han tilvirker livsfornødenheder. Det gør han også gennem fortællinger. Gennem dem iværksættes samværet selv og det indhold, den erfaring, dét syn, den forholdsmåde, den metode, der er i dem. Fortællingerne bliver en metode til at fragte erfaring og udtryk og til at fremstille sammenhænge i det liv han kender og genskaber. De er udtryk for verdens og menneskelivets bevirkelighed. På trods af og i kraft af nødvendighederne.

Fortællingerne er formet, men de er ikke frosset i endegyldig form. De er et fletværk af strømme, der pulserer i typiske mønstre, uafsluttet, i bevægelse, i live. Al-

mindelig snak og »sludder« er det stadig væk.

Deres fortæller lever alene, afsondret. Måske er det derfor, det er nødvendigt for ham at fortælle og derved at forvalte den varme, der opstår, når fortællingerne frembringes. Fortællingens livsbetingelse og dens værk er fællesskab.

I disse tider, hvor der er gået koldbrand i fællesskaberne, er den her fortæller gået i énrum og overvintret. Det er der kommet et mødested ud af, hvor hans tale-gaver ligefrem kan få det til at løsne sig i hovedet og lemmerne. Man kan få flækket fjæset på hinanden i et godt grin. En sjælden gang så grundigt, at man lige kan lade sig mærke med den gråd, der er gemt hen. Det er ikke alting, der skal siges. Man går jo heller ikke og letter på jorden for at holde øje med om frøene nu også gror. Ikke alle gåder skal gættes. Ikke alle nødder skal knækkes. Dér skal også nogen til at spire.

Der skal tit solide slagnumre og somme tider håndfaste kneb til for at bringe så megen fiktion til veje, at omstændighederne

bliver tøet op, og det rette klima for fortællingen indfinder sig. Den slags tricks kan han sin del af. Oven i købet har han den trumf altid at være den, der er tung-hør. Så kan en anden en være den, der skal være lydhør.

En af de første gange jeg besøgte ham, om ikke den første, da må jeg have siddet noget fraværende, for sløv måske, har måske siddet og sagt, ja, et par gange ud i luften, mens han snakkede videre. Hans snak standsede. Så siger han: *»Dig er der ikke meget ved at snakke med«*. Man hørte noget. *»Hvad siger du«*, spørger man så. Og da man så ser over på ham, sidder han og ser lige på én. *»Dig er der ikke meget ved at snakke med«*, siger han igen. Det er lige det kvabber i én over alligevel at have hørt rigtigt. Man glør igen. Han tier tilstrækkeligt længe til, at man når at veje sig på vægten. Så siger han:

*»Nej, vi er jo alt for enige«*.



# At være nysgerrig sammen med børnene

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Har du erfaringer med, hvordan man i dag ser på de pædagogiske strømninger fra 1960'erne og 1970'erne?*

– Bare i går, jeg kom til at snakke med Tine. De har lidt krise med, om Viva skal flytte børnehave, og de har lige fået tilbud om, at hun kan komme ind i en, de egentlig havde søgt, og som de ikke kunne få plads i, og så går hun og trøvler lidt i den, hun er i. Så nu er de meget fristet til at flytte hende over i den anden, hvor der er mere struktur, og der bruger Tine så det udtryk, ikke, og det er det, der er så træls, at det har fæstnet sig, det der 68-værk. Altså den der skovbørnehave, eller hyttebørnehave, eller hvad vi nu skal kalde den, det er sådan en reformpædagogisk tradition, det er på en måde Aarhus-traditionen, altså en antiautoritær tradition, men den udvikler sig i perioder til laissez faire, og det gør det jo, altså hvor de voksne er ligesom helt passiveret, og så kan de få lov til at gå og lege. Men så den nye børnehave, der er mere struktur på, og de har læreplaner. Den anden skrotter bare de læreplaner. Han er sgu meget god ham lederen der, han springer simpelthen op og falder ned på det, altså også det, at

ungerne ikke må komme i køkkenet, fordi de ikke er godkendt til børn og alt sådan noget. Og de driver køkkenet om vinteren, selv om de ikke har ressourcer til det. Men så vil de spørge eksperten til råds, og det Tine så siger, det er, at de sympatiserer i ideen mest med den der hyttebørnehave, men samtidig så er det en hård tårn for Viva, og det er det sgu, og det kan godt være, at det for hårdt. Så snakker vi om det, det er kammerater, det hele kommer an på, og der er de også splittet, for hun har en god kammerat i den her børnehave, som hun har gået i vuggestue med, og så har hun en anden kammerat i den anden børnehave, og den er meget mere praktisk også, og de har så mere struktur på det, og det er meget muligt at det gør, at de voksne, og det er det, det handler om, at de gør noget med ungerne. Det er det, det handler om på en måde, det er ikke så meget ideologien. Men det, Tine så kalder den her hyttebørnehave, hun bruger udtrykket, det er sådan mere marxistisk, det er ligesom det der... og det er så det, de egentlig sympatiserer mest med, men det er det der 68-syndrom ikke, det er sådan laissez-faire, rundkreds-pædagogik, det hele er ligesom identificeret der.

### *Skærmen der sprækkede*

*Det er en af de sædvanlige legestueudsendelser, der kører. Jakob, der er en 3-4 år, sidder halvslukket og glør på den.*

*Den slutter.*

*Poul siger ud af skærmen:*

*– Tak for i aften og godnat. Nu skal du også i seng. Godnat med dig.*

*Det giver et sæt i Jakob. Han vågner op. Han har fået lov at være længere oppe. Han blir hidsig, rejser sig og siger rasende:*

*– Du skal fanden ikke bestemme over mig at jeg skal i seng.*

*Hvad der her sker er noget sjældent. Aldrig før set eller hørt. Ej heller siden, vistnok. De plejer aldrig at sige ligeud, at de styrer folk. Det er ellers skjult bag syv slør. Det var en oplagt fortalelse. Et tabu-brud på det nærmeste.*

*Ved næste udsendelse i serien en uge senere sad Jakob på plads i god tid, lige foran skærmen. Han sad og knurrede om, at ham dér Poul sku til og bestemme igen. Af samme grund havde han i god tid inden sikret sig, at han godt måtte blive oppe.*

*Men Poul Kjøller sluttede med at sige:*

*– Tak for i aften og godnat, nu er det nok sengetid for dig også. Ja, jeg skal selvfølgelig ikke bestemme, hvornår du skal i seng. Men nu slutter vi her. På gensyn om en uge. Godnat.*

*Jakob sad strunk og triumferende. Han havde sejret over de blåtlysende bestemmere. Eller havde han? Var det snarere et blålys af en sejr? En Pyrrhussejr? Et dybere nederlag til skælmene, der skyndsomt formummer sig og klistrer sprækken i masken til igen? Både – og. En skjult kampvilje og modstandsdygtighed slog ud. Og så det, at de sgu er nødt til at formomme sig.*

*(Publ. i Information 5. maj 1983)*



# Kan man klippe i vand?

Publ. i BIXEN 1, 1984, s. 31-40.

*Betragtninger omkring Lise Roos' filmprojekt, som hun selv tidligere har beskrevet i BIXEN nr. 2, 82. Filmen havde premiere for nylig og bliver vist i fjernsynet til september.*

Filmen, *Kan man klippe i vand*, har som sit projekt at vise, hvad der kan ske ved at bryde alle ydre regler og skemaer i en børnehave. Filmen bliver derved en opdagesrejse i, hvad der står for de fleste som et truende og skrækindjagende vildnis af »anarki« – og mere eller mindre hemmeligt som en ønskedrøm af lystudfoldelse. Det er *Rødhætte og ulven* om igen. Ikke så lidt af et vovestykke.

Er der noget, der holder vores liv sammen, så er det regler og forordninger og skemaer og tidspunkter og al den slags. Orden, rammer og struktur, der er fastlagt udefra og på klokkeslet. Det er skelettet i vores hverdagsliv. Kan det overhovedet leves uden? Ville det ikke ende i ulvens fede vom med det hele, hvis vi overlod det til os selv og hinanden at finde ud af det – ligesom i *Fluernes herre*. Kan vi tåle frihed?

Vi klynger os til de reglementer som gjaldt det selve livet og kvæler gerne en hel del af *det* for at opretholde dem. Det er vi langt hen pisket til, sådan som samfundet er skruet sammen. Men de reglementeringer er groet sådan ind i os, at vi også laver dem, hvor det ikke er tvang og magt, der driver os til det. Det gælder til eksempel i forholdet mellem børn og voksne både i familierne og institutionerne. Vi har det

med regler ligesom eremitkrebs har det med deres skaller. Når de er gået ud af deres gode skal, har de ikke andet i hovedet end at få sig skruet ind i en ny. Regler og deslige har sat sig som en slags ydre skelet ligesom det, insekterne har. Vi tør ikke forlade os på det skelet, vi har i os.

Det er så selvfølgelig for os at leve med det korset, at vi tit ikke sanser det, men oplever det som en del af os selv og ikke noget der er påtvunget os udefra. Det opdages først, når vi bliver bange, fordi reglernes beskyttelsesskjold ikke er der, eller når vi oplever det som tvang, vi støder imod.

Det er ikke noget tilfældigt sted filmen her sætter ind. Den piller ved en af de virkelig hårde knuder, vores hverdagsliv er snøret med. Den rører ved forhold, som er grundlæggende både i vores liv med hinanden og i samfundets organisation. Filmen viser ikke *hvorfor* det er sådan, men den viser *hvordan* det er i et hjørne og sætter et spørgsmålstejn ved det ved at vise, hvad der kan ske, når de ydre regler og strukturer ophæves – forsøgsvis, og man må til at lære sig at gå uden krykker.

Det vises vel at mærke i filmen ved, at den forholder sig til et konkret stykke hverdag og de børn og voksne, der er indblandet i den.

### Almindeligt børnehaveliv

*Filmen er sjælden ved*, at den viser et stykke almindeligt børnehaveliv og de personer, der lever det. Det er én af dens kvaliteter, som man nok let kan overse i og med, at man forholder sig til dens debat-tema: *regler eller ej*. Det møder man med filtrene oppe og nerverne ude, fordi det hugger til et af de afgørende forhold, som udspiller sig i det daglige drama, som hverdagslivet er lige under overfladen.

Der pirkes til den halvsovende bevidsthed om, at regler kan være til for beskyttelse, for magtudøvelse, for bekæmpelse af angst for kaos, angst for sig selv og andre, skræk for børn også. Dvs. at de regler ofte har deres (skjulte) grundlag i interessekonflikter – i børnehaven som i samfundet. Reglernes grundlag er som regel florumvundet, gemt bag demokratiske, pædagogiske, moralske, politiske og tilsvarende begrundelser, der på den anden side ikke altid er løgn.

Regler, og livet med dem, er noget af det, vi tidligt bliver opskolet i. Også små børn lever i og med regler; de forholder sig til dem, ligger under for dem, reagerer mod eller med dem, trodser dem tit. Der udløses konfrontationer. Reglerne bestemmer på mange måder forholdet mellem børn og voksne. Det får tit samme karakter som forholdet mellem (potentielle) forbrydere og strissere, mellem kontrollanter og kontrollerede. Det spil kan man så bruge det meste af energien på at holde kørende. Det er tit en hemmelighed for begge parter (men mest for de voksne), at det er det, det handler om, og ikke den sag, der er på programmet.

### »Hvad er en regel?«

Det med regler er ret beset noget meget abstrakt og kompliceret. Hvad det er, er ikke ligetil at forstå eller forklare, heller ikke for voksne. Det viser sig for eksempel, når man står og skal forklare det og svare et barn, der har spurgt: hvad er egentlig en regel? Så er man ude på det dybe. Det er nærmest sværere end at forklare, hvad penge er – og det vil ikke sige så lidt. Alligevel er det noget børn forholder sig til, praktiserer og lever med. De kan også få det sagt. Et godt udtryk for – ikke hvad regler er eller hvorfor, men hvordan de er – giver følgende historie. Den er fortalt af en fire års dreng.

Han gik i en børnehave, hvor der var meget med regler og skema. Det havde han det ikke specielt godt med. En dag sidder han og siger hen for sig:

- *Regler de kan godt lugte.*
- *Nåeh, siger moderen, som også er der.*
- *Regler de har også øjne, siger han så.*
- *Ja, og reglen henne i børnehaven, det er Hanne.*
- *Nåeh.*
- *Hun er også reglen for de andre voksne.*
- *Nåeh.*
- *Og reglen, den vokser og vokser.*
- *Helt op til himlen.*
- *Ja, helt op til solen.*

Sådan havde den dreng det med regler. Og ret mere præcist kan det vist ikke siges, hvordan det er med de regler, når de gennemlever dagligdagen. Drengen udtrykker sin erfaring i en slags myte om reglen. Den optræder som en altoverskyggende dæmon i den.

Historien gør et abstrakt begreb til noget sanseligt. Den viser, hvad det går ud på. Det samme gør Lise Roos' film på en

anden måde. I første del af filmen, som viser livet under regel og skema, kan man se det. Børnehaven, det foregår i, er ikke specielt regelstyret og struktureret. Pædagogerne er lydøre og tålmodige overfor børnene. De er fleksible og lempere og støtter og sætter i gang, og de fanger konflikter endnu før de slår ud. Sådan set går det fredeligt for sig. Der er ikke nogen åben modstand fra børnene, ej heller nogen åben tvang i forhold til det ydre skema, som børnehavens hverdag styres af, og som pædagogerne administrerer. Alligevel er det gennemgribende helt ned til, hvilke børn der skal gå med hvilke børn på ture, faste pladser som køerne i deres båse.

### Passive børn

Det er filmens anden del, der ved det lys, der kastes tilbage, gør den gennemgribende styring synlig. Omkostningerne ved skemastyring bliver ligeledes til at se. Børnene er mest passive, som brikker, der flyttes om på – fra aktivitet til aktivitet. De venter f. eks. meget. De sidder meget. Det er noget, de får en del øvelse i. De sidder ved samlingen. De voksne er aktive, sætter i gang, rokerer med børn, hjælper børn, holder øje med dem. En enkelt lille fyr står op. Han er sat til at præstere den øvelse at sætte mystiske brikker på en mystisk tavle de rigtige steder. Man mærker, at han er for langsom og ikke kan finde ud af det. Han ser slukket ud, mekanisk, bortset fra at han i et glimt går op i selve det at sætte brik på tavlen, men det er ikke det drejer sig om. Og det er ikke hans projekt at få brikkerne på plads, eller at blive god til at gøre det. Det sidste er nok det pædagogiske projekt i det, at øve ham. Imens venter de andre noget utålmodigt, griber ind, hjælper til og gør det så for ham.

Han er langsom, det er filmen også. Den dvæler netop ved ham, så man mærker modsætningen mellem det, han er (Thomas, 3 år, interesseret i at få en brik til at sidde og falde ned, sidde og falde) – og det, han skal optrænes til at være (et dueligt led i en funktionel institutionsmaskine). Han bliver allerede her Thomas for tilskueren. Filmens tålmodighed med ham, og det, at den identificerer sig med ham, henter ham lidt ud af den anonymitet, der ellers hviler over børnegruppen i hele første del.

### Kameraet »ser«

Selve filmens praksis, dens metode, dens æstetik og dens synsvinkel er fra første færd en modsigelse af det fremmedstyrede forhold til børnene. Den opfanger følsomt og lydhørt »bitingene«. Den ser det liv, der også er der og leves ved siden af programmet. Den giver sig tid til at følge de enkelte børn og deres »underordnede« gøremål.

Vi ser både iscenesættelsen af børnene og deres malen billeder, men vi ser også ham den lyshårede, der sådan lidt ved siden af det hele sidder og tørrer sin tommelfinger ren for maling, ikke bare for at tørre den *ren*, men ligeså meget for sådan at tørre den. Ligesådan med spisningen. Der er hende den lille, der med stor koncentration og omhu udfører det kunststykke at få en makrelmad over på tallerkenen.

Filmene fanger også hullerne i det rationelle skemaliv, dér, hvor en anden slags liv ytrer sig, hvor også andre måder at organisere hverdag og kultivere omstændigheder ligger gemt – dér hvor andre færdigheder end de programsatte opøves, og dér hvor identitet uden for nummer glimter frem. En enkelt gang er der op-

træk til konflikt mellem et par børn. De tager masken, men en voksen griber roligt og professionelt ind. Lidt grus i maskinen, men ellers kører det stort set gnidningsfrit, problemløst og trygt. Selv en anden slags liv har sin plads, sin særlige boks i skemaet som »fri« leg.

Så er det sikkerhedsnettet fjernes, alle reglerne, hele skemaet. Og hvad så? Det er det anden del af filmen handler om. Det som før var biting, bliver nu hovedsagen og kommer til udfoldelse. Børnene bliver hver sin. Thomas står først op ad dørkar-men og kikker som klemt, men vist også med lys i øjnene. Er han skræmt? Måske? Men ikke mere end at han kaster sig ud i det »vilde« liv. Der går liv i ham. Og som filmen skrider frem, lever han stærkere og stærkere. Det er ikke det bare sødsuppe. Det er også konflikter, slagsmål, ulykkelighed. Det er at finde ud af at kunne nogen ting.

I første del af filmen sætter en voksen børnene i gang med: Jeg gik mig over sø og land. Det er en god leg, men ikke så ligetil, når man er uhjælpeligt for langsom som Thomas. Man skal for eksempel kunne hoppe. Det kan Thomas ikke. Han kan alligevel med armene, men det bliver noget sjatværk. Ligesom han er ved at få fat og kunne være med, er legen gået videre. I sidste del af filmen springer han dødsspring fra sofaen. Han udforsker tingene og sig selv, finder ud af, hvad han kan med dem. Afprøver sig selv og de andre for fuldt udtræk. Om man kan klippe i vand? Måske, måske ikke. Han gør det. Det er både af lyst og nødvendighed, at han tilegner sig færdigheder, tager ved lære af de andre, sammen med dem og i hårene på dem. Han stråler af energi, indædt når det går ham imod. I filmens start var han noget slukket i det.

Udsvingene bliver i det hele taget større både i lyst og nød. Det virker stærkt, især klippene med børn, der er kommet i ulykke. Her brydes de filtre, vi ellers gemmer vores følelsesforståelse bag. Der er børn, der slås. Børn, der bliver sat ud i kulden. Der er pigen der går og græder langs væggen. Hun er helt derude, hvor gråden er uden lyd. Det er for meget. Kommer der ikke nogen og henter hende hjem? Det gør der langt om længe. En større pige tager om hende, trøster og tager hende med sig. Og så kommer der en af de voksne og tager hende op. Det er godt, selvom det vigtigste er sket. Helt derude kom der én og tog hende i hånden, delte ulykken med hende. Tværs gennem var hun også selv aktiv i det, græd og gik, fandt en bamse. Hun var ikke bare offer for ulykken. Hun fik en chance for at gøre en erfaring, som de fleste voksne må misunde hende. Mange af os ville ikke turde vove os derud. Hun opdagede, at der var nogen dérude.

### Sikkerhedsnettet fjernes ??

Det kunne være faldet skidt ud. Der er risiko ved, at de voksne ikke har check på tingene og griber hurtigt ind. Men det begrænser på den anden side erfaringsmulighederne og mulighederne for at frembringe fællesskab. De voksne tager »ansvaret«, som de vanligvis skyndsomst lægger fra sig igen i rollen som konfliktbehandlere. I filmens situation er de nødt til at gribe ind i den type tildragelser på eget ansvar. De kan ikke gemme sig bag »reglen« og rollen. Det handler ikke bare om at holde fingrene for sig selv, ofte tværtimod. Men det kræver en anden måde at forholde sig på end som »behandler«. Tingene regulerer sig ikke af sig selv, heller ikke børnene. Regulering af samliv

skal frembringes. Det behøver ikke nødvendigvis ske gennem reglementer. Og børnene er tit bedre til den slags end de voksne. De har højtudviklede sociale redskaber bl.a. fra deres lege.

Der er en række eksempler på tilsvarende måder at forvalte konflikter og andet samliv på. Det kræver sejt arbejde at finde vej i. Den lader sig kun gå af børn og voksne sammen på så forskellig fod, det nu er. Også i de »ulykkelige« tildragelser i denne del af filmen mærker man en underliggende energi og styrke. Den er lettere at se i de lykkeligere tilstande, hvad der også gælder de muligheder, der er i den anderledes voksenrolle, der opstår. Et eksempel:

En af de små sidder med et eller andet, synger imens på *Tingelingelater*. Han kokser efter et par ord. En af de voksne sidder med andre børn et andet sted, optaget af at lave nogle indianerbånd, som ungerne har brug for (også et skift fra at den voksne sætter børn i gang til, at de sætter hende i gang). Hun svarer i halv distraktion ved at synge fortsættelsen. Drengen kan så køre lidt videre i sangen. Pædagogen svarer igen og har nu opdaget, hvad der er i spil. Det bliver en vekselsang. Drengen bliver ikke undervist. De gør noget sammen, der har værdi for dem begge. De frembringer et samvær med sangen som både middel og mål. De lyser op af det. Det er en kort sekvens, men et eksempel på et af de mange afsæt, kim, der opstår til andre former for struktur i hverdagen. Det er på nogen måder mere krævende, både hvad angår kunnen, nærvær, lydhørhed og delagtighed. Men det giver også en tilgift af energier, der vækkes eller frigøres fra arrangør- og kontrollantopgaverne.

## Bananpistoler

Lignende ansatser ser man i forbindelse med spisning. Bananer kan også bruges til pistoler. Der er for få af dem. »*Vi skal dele*«, siger én af de store. Han deler den, han får overdraget. Han tager selv broderparten. Men de deler. I et senere klip, kommer han (Martin hedder han) med et nyt fad. En rapser en banan til sig. Martin river den tilbage, voldsomt. »*Du skal vente*«, siger han. Sætter fadet på bordet. Så kan de andre tage. Det er i orden. Form skal der til. En anden sort regler til lejligheden.

Et par børn organiserer en springe-krybe leg på stolene, bordet rundt. Der opstår en række rytmisk formede aktiviteter. Sofaen bliver taget i brug og »kultiveret«. Den bliver grundlag for en lang række lege og anden social virksomhed både for børn og voksne.

Børnene leger for bredt udtræk veksellende ud over hele børnehaven. Legene er nu også åbent blevet det vigtigste aktionsfelt. De er i sig selv højtudviklede organiseringsformer. Det er metoden fra dem, de sociale, sproglige og kropslige færdigheder fra dem og de selvforvaltede organiseringsprincipper herfra, der bliver grundlag også for de øvrige former for aktiviteter og samvær, der udfolder sig. Det kunne der siges en del om. Filmen er righoldig i det stykke. Det er også en bemærkelsesværdig kvalitet. Hvor ofte ser man den slags skildret ordentligt. Men det bliver for vidtløftigt her.

De voksnes måder ændrer sig i retning heraf. Ikke sådan at forstå at de møver sig ind på legene. De leger med – som voksne, når de bliver inddraget, men væsentligst er det deres forholdsmåder der omformes. Vel at mærke således, at den voksnes betingelser som voksen opretholdes.

Den ydre regelstyring, som både børn og voksne er ofre for, erstattes punktvis af organiseringer (regler for den sags skyld), der udspringer af og er redskab til at frembringe den sociale brugsværdi, der kan være i samvær og selvudtryk. I princippet samme slags regulering som i børns lege, dem, der kaldes regellege fx

### Respekt for børn

Det drejer sig ikke om regler eller ej. Heller ikke om enten skema eller laissez-faire. Det er heller ikke enten børne- eller voksenstyring. Det stiller problemet forkert. Det ses indirekte i filmen. Det handler om, hvilken slags regulering og organisering. Og det handler om, hvorvidt reglerne er redskaber for os og vores samliv, eller om vi reduceres til redskaber for dem og dermed bliver ofre for de interesser, der bestemmer dem. Det handler om respekt for børn som dem, de er, og er ved at blive. Det betyder også en fundamental accept af, at de selv er de vigtigste deltagere i deres egen udviklingsproces, fremfor at det ene eller det andet mål og forbillede skal bestemme, hvem de skal være. Bag skematismen ligger en fundamental mistilid til både børn og folk, en skræk for, at hvis ikke tvang, straf, lokkemad og ydre skema opretholdes, så går det hele agurk, fordi folk i virkeligheden ikke kan forvalte deres eget liv, ikke kan tåle bedre vilkår, friere for eksempel.

Formløshed kan for den sags skyld være ligeså tyrannisk som totalitært reglement. Det ved børn også i deres praksis.

Man behøver ej heller i det stykke gå til myrerne for at blive vis. Det er som regel dumt. Man kan blive klogere af børn. Følgende historie kan sige noget om det.

Den samme dreng, som fortalte historien om reglen, fortalte også noget andet. Der er gået et halvtårstid. Der er kommet ny leder i børnehaven og et par nye pædagoger. De er ved at omlægge pædagogikken fra det meget skemabundne. Den slags er en sejt og langvarig proces. Det gøres ikke på hverken uge eller måned. Det giver både koks og kaos og krampe til tider.

En dag siger drengen til moderen:

- *Nu har vi slet ingen regler henne i børnehaven.*
- *Nå, det var da godt, siger moderen.*
- *Nej, det var ikke så godt endda.*
- *Hvorfor ikke det, spørger hun.*
- *Så skal man sidde dér og sige værsgo' til sig selv.*

Filmen er på sin måde også et udtryk for, at børn i dag har det ligesom Hamlet, bare omvendt. Han var nødt til at spille gal for at overleve. Børn i dag spiller normale. Af samme grund.

I filmens anden del kommer lidt af det frem, der er under den påtvungne maske. Og det kan ses, at man ikke behøver være så bange igen. Det er ikke det dovne, grådige, aggressive, magtliderlige uhyre, som de reaktionære truer os med, men et virkelystens væsen.

# Der er Ebba og Bente og Birgit og Nancy Bratt

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvordan kom du til at undervise på børnehaveseminariet?*

– Det var ikke noget der lå i kortene for mit vedkommende. Jeg tror ikke, jeg havde ret store forestillinger om, hvad jeg egentlig ville. Jeg havde brug for at tjene lidt penge. Det var dengang, Morten blev født, i 1967, og jeg startede på seminariet næsten samtidig. Uddannelsen dengang var toårig, og seminariet var tosporet.

Det er Socialpædagogisk Børnehaveseminarium i Aarhus. Det har også sin egen historie. Det kan man læse om i det der jubilæumsskrift. I kraft af at Aarhus Universitet bliver oprettet, kommer der en udflytning af bl.a. universitetsfolk, men også forskellige andre fra det kulturradikale miljø i København. Sådanne som Møller Kristensen er en af dem, men der er en bølge, før han kommer til Aarhus i 1940'erne, hvor en gruppe starter Børnehaveseminariet som en aflægger af det store reformpædagogiske projekt i København, Københavns Børnehaveseminarium. Det er Sofie Rifbjerg, der grundlægger seminariet, og det er en af de kulturradikale bastioner i hele det kulturelle billede i 1930'erne, hvor det bliver etableret. Sigurd Næsgaard er med i gruppen, og så er der Egon Mathiesen, som er værkstedslærer, Sven Møller Kristensen er dansklærer, Bernhard Christensen er musiklærer, og Astrid Gøssel er Hop og Spring-lærer, og sådan en som Børge Ro-

ger Henriksen med musik er også knyttet til miljøet. Så det er et miljø af nogle af de folk, som faktisk tegner kulturbilledet i 1930'erne på venstrefløj og i et kulturradikalt regi. Mange er kommunister, men der er lige så mange, lad os kalde dem fri venstreorienterede socialister og socialdemokrater, bl.a. også i skoleforsøg som kører. Og det er det miljø, som får en aflægger i Aarhus. Det er noget, jeg synes, har været slående. I alle de store kulturelle tidehverv og bevægelser, som har præget historien i Danmark, har netop det pædagogiske område, skoleområdet og småbørnsområdet, spillet en meget stor rolle og har været en central dimension i de politiske opbrudsbevægelser. Det gælder selvfølgelig højskoler, grundtvigianisme, friskoler og hele den bølge, men en tilsvarende bølge får vi så med reformpædagogikken i 1920'erne og 1930'erne, og den starter sådan set ved århundredskiftet, også med store socialdemokratiske kommuner, som laver nogle af de her skolesystemer. Reformpædagogikken får et meget bredt og stærkt gennemslag i Danmark. Det er som sædvanlig i Sverige og Tyskland, at den teoretiske dimension skrives, men praksisdimensionen slår stærkt igennem her. I kulturkampen i 1930'erne, hvor vi ellers tit har mere fokus på det overordnede politiske og kulturelle, spiller dimensionen med børn en central rolle. Vi har kolossale debatter, opgør og slagsmål på lige præcis dette område, og det gentager

sig i 1950'erne, hvor reformpædagogikken efterhånden etablerer sig som mainstream, fordi det er den vej, moderniseringen af systemet kan komme igennem. Og det er med Skoleloven i 1958 og hele institutionsoptrappingen. Men det er de her miljøer, der laver det, og Børnehaveseminariet i Aarhus er et af initiativerne. Det er selvstændigt og privat. Dengang var der jo ikke meget statstilskud til den slags ting. Friskolen i Stautrup bliver lavet af de samme folk og i det samme miljø.

*Hvem er det, der laver det?*

– Sven Møller Kristensen er ikke med i første bølge, men jeg mener, han er med til at lave Friskolen i Stautrup. Det er Dorthe Gregersen, som er central i Aarhus-billedet. Det kan man læse om i jubilæumsskriftet. Samtidig lever de af import fra København. De lærere, der kommer, er pædagoger, som er uddannet i København: Bente Storm, det gælder i anden omgang, da jeg er lærer der i 1960'erne, da er Ebba Strange der. Det er læringerne fra 1930'er-holdet, og de er jo autodidakte de fleste af dem. Det er Jytte Rahbek i musik, som er lærling af Bernhard Christensen, det er Bertha Engelund, maleren Svend Engelunds kone, hun har det der Høp og Spring, og hun har faktisk udviklet en hel optegnelsesmetode på bevægelser, ligesom noder i musik. Og så er der Møller Kristensen. Han var allerede i København, kommer så herover, og der kommer så Fjord ind, han er nok jævnaldrende med Ebba Strange.

*Er det tilfældigt, at Fjord kommer med ind der?*

– Ja det tror jeg. Møller Kristensen fungerer som dansklærer på Børnehaveseminariet, samtidig med at han er professor ved Universitetet. Og Fjord overtager så danskundervisningen efter ham.

*Det har de simpelt hen, sideløbende med at de er på Universitetet?*

– Ja, Fjord studerer på det tidspunkt. Det er i høj grad sådan studenterjobs.

*Hvorfor i alverden bliver Sven Møller Kristensen dansklærer på et seminarium, når han er professor?*

– Det er simpelthen, fordi han er en del af miljøet. Han er inde i netværket, han er i kredsen. Han tager det her på sig. Jytte Rahbek er gift med Knud Rahbek Schmidt, senere professor i Slavisk. De er humanister, og det giver så også nogle gnidninger med DKP'isterne. Jytte har haft det meget hårdt med det. Jeg tror også, de forlod DKP på et tidspunkt. De holdt igennem Ungarnskrisen, men dem på seminariet var stort set SF-folk.

*Det, du fortæller, er, at der, hvor det rykker, det er på børnehaveseminariet – er det ikke det, du siger?*

– Universitetsmiljøet oplever seminariet som et marginalt miljø, men det er det ikke. Der sker et kulturradikalt gennemsøg for alvor på Børnehaveseminariet. Det er jo det fantastiske ved de seminariefolk. De er ikke bare autodidakter, de er faktisk kunstnere på højt niveau, Egon Mathiesen, som også er med til at starte



de første kunstitidsskrifter i 1920'erne: *Klingen*, *Helhesten* lidt senere. Men der er ikke det samme skel som i dag, sådan en hierarkisk opfattelse af den slags ting. Møller Kristensen går ikke ned i niveau, tværtimod, han laver jo fx *Jazzoratoriet de 24 timer* (1933), han spiller jazz, han laver jazz sammen med Bernhard Christensen, han laver musik, han laver sange. Han var et fantastisk musiksk gemyt, helt exceptionel, sådan var de jo, hvad enten de kom fra universiteterne eller det andet sted. Fjord var mere som en hund i et spil kegler, han er stiv, han er kantet, og han har alle genertheder. Han ligger under for kunstnerne i den grad. Her var hans egen grænse, det her kunne han ikke, og meget af det kunne han ikke få fat på. Han havde en enorm respekt for det, samtidig med at han havde en sult efter at kunne noget af det og gøre noget af det. Men det, der karakteriserer seminariet, er, at dér går gøren og forståen op i en højere enhed. Man kan sige, at seminariet på mange måder er hovedløst, og det samme kan man sige om pædagogikken som fagområde. Så den kombination er lidt enestående. Den er mere præget af praksis og brug, udvikling af de her ting til brug i arbejdet med børn, og det gælder også kunsten. Det ligger meget godt i forlængelse af de grundlæggende ideer, ikke bare politisk, socialt og kulturelt, men også med hensyn til kunstopfattelsen. Jeg tænker på den demokratiseringstanke, der ligger i mange af de her miljøer og kunstnergrupper i 1920'erne og 1930'erne. Det gælder fx også Cobra. Man skal ikke læse ret meget af Asger Jorn for at se, at det her ikke bare er et opgør med naturalistisk eller traditionalistisk eller hierarkisk eller autoritær kunst, det er også et spørgsmål om at hente kvaliteter i diverse typer af folkelige

udtryk og også i børns udtryksform. Det er det, de gør, de går på jagt, og de tager ved lære. Det gælder alle de æstetiske fag, og de er centrale på børnehaveseminariet, de reformpædagogiske vel at mærke. Det er der, de henter deres identitet.

*Grundlaget for forståelsen af børnekultur ligger i seminarieret?*

– Grundlagsforståelsen og kontekstsætningen, det vil sige det æstetiske i det folkelige udtryk ligger på seminariet, og så bliver det transporteret derfra over på universitet, fordi flere fra miljøet underviser begge steder. De moderne vel at mærke. Den transfer, der er, ligger hos enkeltpersoner.

*Hvordan oplevede du det?*

– Jeg oplevede et matriarkat på seminariet. Jeg var virkelig udenfor. De var på alder med min mor. Hvis vi ser sådan kvindesagligt eller kvindemæssigt på det, så tager de virkelig hugget, og der er Ebba og Bente og Birgit og Nancy Bratt. De er anden bølge, ikke? Det er Sofie Rifbjerg og de andre fra 1930'erne, der tager det første hug.

*Hvad hedder tredje bølge/tredje generation?*

– Ja det er så min generation. Fjord er oplysningsmand par excellence, også i praksis, der er hans højskolebaggrund aktuel. Tredje generation er Kirsten Høi (Berthas lærling), Bodil Sørensen (Jyttes lærling), dramaet kommer ind som en ny linje i 1970'erne.

*Hvad gør tredje generation?*

– Det er i 1970'erne. Vi oplever i slutningen af 1960'erne kulminationen af den kultur-radikale reformpædagogiks gennemslag. Det er den periode, hvor den sidder på magten. Det er dem, der tegner billedet, hele horisonten, og den traditionelle autoritære opfattelse er gået i defensiven, både i skolen og på børnehaveniveau. Det, der giver opturen, er også, at børnehavesektoren eksploderer. Det der sker, er, at uddannelsen bliver en masseuddannelse, som det sker i hele uddannelsessystemet. Det er det, der er sket, da I starter på universitetet. Jeg er der lige i overgangen: Vi var 60 på en årgang på Nordisk, da jeg startede, på årgangen før kun 25. Før 1960 lå det på en 10-12 stykker om året (så er vi nede i de årgange med Fjord fx), og så i 1968 var der 200. Det betyder for eksempel skuffede forventninger. Det, vi forventede, var at komme ind i det klassiske system. Studenterårgangene var lige der fra en 5-10 procent af en årgang, og så stiger det ellers, da jeg startede, til 10 procent.

*Dvs at I kan ikke komme ind og blive noget særligt?*

– Ja, det er den forventning om, at vi kommer ind i nogle lærlingeforhold, i små grupper. Dengang der startede 12 om året, eller måske 20, da var der basis for et personliggjort studium. Men samtidig er der den store fordel, at der kommer en hel stribet yngre lærere, netop fordi der starter så mange. Der bliver derfor pillet ved professorvældet allerede på det tidspunkt. Da var vi jo heldige, at vi havde Møller Kristensen som en slags beskyttelseskærm i en periode. Da han rejser, er der så Albeck tilbage. Jeg kan huske, at vi lavede en kam-

pagne, for at Fjord skulle blive professor. Han ville ikke søge, han ville kaldes, ville han. Og hvad var resultatet: Det endte med, at det blev den svenske Ahnlund i første omgang som en mellemregning, men det endte i hvert fald med, at det blev Kabel, der blev professor. Vi havde Skautrup til sproghistorie, det var jo fanme også et perspektiv. Det er jo en kulturhistorie, han har lavet.

*Hvad betyder det så, at I kommer ind som 3. bølge?*

– Det betyder skuffelse i forhold forventningen om et lærlingeforhold. Vi var på storhold, og det blev et mere formaliseret studium på 1. del. På 2. del havde vi overhovedet ikke nogen undervisning. Fjord har ikke som Møller Kristensen haft evnen til at krystallisere et miljø. Det var en skuffelse. Det faglige miljø faldt i nogen grad fra hinanden, da Møller Kristensen rejste. Først med SBT og tegneserieprojektet etablerede Fjord faglige fora med store diskussioner. Men Fjord var jo en enorm drive på mange andre måder. Og vi havde gennem foreningen De Danskstuderende nogle faglige fora med store diskussioner. De var i hårene på hinanden fra en kant af, de der yngre lærere.

Men der var ingen til at samle op på det. Fjord var den, der kunne have gjort det. Det kunne ingen af de andre. Fjord var skidegod, for han samlede os op indimellem. Det gælder både mig og Finnemann og Kyndrup. Han sagde til både mig og Finnemann, at han syntes, vi skulle søge det. Selv om det var Morten Kyndrup, der skulle have stillingen, for at holde os i spil. Jeg har set, hvad der lå af papirer på mig. Det har så været i slutningen af 1980'erne, efter at løbet var kørt i Aarhus. Der fandtes

så et papir på Fjords indstilling på det stipendium, jeg fik i 1972. Og hvis bare den idiot kunne have sagt det til én dengang, hvad det ville have betydet med hensyn til selvtillid. Men på en måde har det jo så været meget godt, for det har gjort, at man røg ud i de marginaler, man røg ud i. Men altså, hvorfor fanden kunne han ikke bare

sige sådan noget? Og ligesådan med mit speciale. Det skulle vi også se at få udgivet, men der var ikke mere i det ud over det der. Man skulle have haft bekræftelsen, og så skulle man have haft sparket i røven. Men han tog sig fand'ne af os hele vejen op – det blev han ved med, og det gjorde han også, da vi fik lavet centeret i 1987.



# Matriarkatet, der havde sin tid

*Publ. i Børnehavegerning er ikke sentimentalt Tantearbejde – Aarhus Børnehaveseminarium 1944-1984. Aarhus: Aarhus Børnehaveseminarium 1984, s. 30-38.*

Det er sært nok. Jeg har aldrig tænkt over det på den måde før. Men det lader til at seminariet og mig er lige gamle, på det nærmeste. Skal sandheden frem, er jeg faktisk den ældste af os to. Sådan kan tid være så forskellig. Seminariet er jo en gammel rotte. Det er meget ældre, end jeg er. Det havde været der længe, det var fast etableret og havde nået sin modne alder, da jeg mødte det. Det havde historie i sig. Det vidste hvem det var og havde allerede et langt livs værk bag sig. Og hvad havde jeg?

Det er jeg nødt til at sige lidt om først for at vise jer noget om, hvem seminariet var. Min baggrund var stort set det almindelige danske liv. Vi kom oprindeligt fra Vendsyssel. Børnehaver og pædagoger var noget, man havde hørt om som underlige rygter inde fra byerne. Det var vel nærmest noget i retning af børneanstalter som dem, vi blev truet med, hvis vi stjal eller skulkede. Eller det hørte til det liv de mærkelige københavnere var henvist til, undtagen når de blev sendt i togfulde ud til os i sommerferien for at komme til kræfter.

Men jeg havde alligevel et par mindre kulturchok i bagagen. Først flyttede vi til Aarhus, og som om det ikke var nok, kom jeg til at læse på universitetet. Der var de fyldt med alle mulige rigtige meninger, progressive eller radikale kaldte de dem, hvis de ikke blev kaldt fodformede, ligesom de sko, man skulle gå i. Det var alt-

sammen alligevel til at klare, for det gik mest på meninger, diskussioner og snak – og så tøjet altså. Det skulle nu være så moderne og så rigtigt. Og selv om man strittede imod, så smittede det af alligevel. Der gik man så og svævede omkring på rågummisålerne et par centimeter over jorden og var på vej til at blive en pæn og progressiv adjunkt, og blev gift og fik en unge. Det tegnede i det hele taget pænt og ordentligt, trods alt. Der var håb om at man fik hold på sig selv efterhånden. Men så var det jeg mødte SPS. Det var i 1968. Og det var et chok.

Et chok, der var værre end de andre, og så kraftigt, at man ikke opdagede det, før det var for sent. Udvendig så man nok stadigvæk meget almindelig ud, noget hårdtholdt og usikker måske, men indvendig stod man dér og måbede i flere år. Det var ligegodt et mærkeligt sted, man var landet. En fremmed planet. Jeg havde ikke forestillet mig, at der kunne findes sådan nogle steder i Danmark. Måske er det derfor jeg har haft det med science fiction. Det er ligesom mere hjemligt.

Det var ellers ikke fordi det var et særligt stort sted. Der var rigelig plads på L.A. Rings Vej dengang. Uddannelsen var to-årig, og der var kun to spor. Dvs. der var sjældent mere end et halvt hundrede mennesker ad gangen. Det var til gengæld sære ting, der skete. Bare det dér bongoflip, indianerdans og sådan. Det sku nu være så naturligt, efter hvad de sagde.

Ikke fri for at være noget skabagtigt, hvis man selv skulle sige det. Det blev det nu knap nok til. Munden blev jo hængende i sit måb.

Og det var ikke til at finde ud af, hvad man skulle med sig selv og sit fag der. Ret stresset faktisk. Det var nu ikke i det chokket lå. Heller ikke i indianerdansene eller meningerne eller holdningerne. De lignede det fra universitetet. Det var samme slags progressivt drivgods, alle de rigtige meninger. På seminariet var der bare en stærkere markering. Der var *os*, de rigtige, og så var der *dem*, fuserne, fjenderne. Det svævede ikke bare i luften, hvem det var. Det var nogen. Det var man godt nok ikke vant til. Det var fx dem oppe fra jysk. Det var dem i folkeskolen. Det var alle de hellige, alle de autoritære, alle dem, der tæskede børn, dem der terpede med børn, alle dem, der lærte børn noder, dem der lavede kadaverdisciplin, alle Grimms eventyr, Clevin og den slags. Og militæret selvfølgelig. Det var hele det reaktionære opdragelsesapparat. Og alligevel var alle de meninger bare overflade.

Det rystende var, at det ikke bare var snak og meninger. Det var en virkelighed, der foregik. Og de vidste hvem de var. De vidste, at de var den ene side i det store opgør, der gik for sig om børnene og børneopdragelsen i Danmark, ja hele Europa, verden, mælkevejen. De vidste, hvem fjenden var. De havde vidst det længe. De var flere hundrede år gamle i deres familie. De havde Rousseau og Frøbel til tipoldefar, og de havde Montessori til bedstemor og Freud til bedstefar og Neill til grandonkel, og deres mødre og fædre, det var nogen, der havde taget det første skrub her i landet i 20'erne og 30'erne og hed Bernhard Christensen og Gøssel og Sofie Ribbjerg og Næsgaard, og som havde lavet semina-

rier og børnehaver og friskoler. Og nogle af de mødre fra dengang var der faktisk endnu lyslevende på seminariet. For det var dem, der havde lavet det.

Alt det sagde de ikke noget om, og det var først senere, jeg fandt ud af det. Men det kunne mærkes. De havde en voldsom selvbevidsthed. De var én af vækstpædagogikkens og kulturradikalismens stærke bastioner i Jylland. De var del af en bevægelse, pædagogisk og politisk. De havde et ærinde med seminariet og det, de gjorde. Ingen tvivl om det. Selvom de ikke satte de ord på, kunne man høre efter, hvordan de høvlede ned på idioterne, de andre. Eller når de mobbede hinanden, eller rakkede ned på eleverne. De var overvejende venlige og engagerede og åbne i det positive, så man kunne bedst mærke, hvad det kom an på i det negative. Og guderne skal vide, det kunne være en samling stride harper, når det tog dem. Så var det ellers med at holde sig selv og sin måben ude i udkanten, for ikke at få mere end ørerne i den kværn.

Og det var jo kvindfolk. Allesammen. Stort set. Det var noget af det helt mærkelige. Ikke det at det hele var hunkøn. Det var det så mange steder. Det var måden, det var det på. Dengang var SPS et kvinde-vælde, et matriarkat. De menige, eleverne var piger, alle, lærerne, praktiklederne, rektor og kontorfolk var kvinder. Vi var alt i alt en tre-fire fyre. Med undtagelse af Lars på værkstedet var vi løst svævende i yderkanten, et lidt eksotisk islæt i mindre vigtige fag som litteratur og socialmedicin. De behandlede os fint, både enkeltvis, og når vi sad samlet til lærermøder. Det må man sige. Ivan fik højlydt applaus, omend lidt overbærende, når han skulle have vist, at han osse var der med et par saftige vitser. Jens Ulrich hørte de på, når han lige

skulle spille fornuftig. Lars sagde sjældent noget, det var smartere, ham spurgte de – engang imellem. Jeg skulle nok holde min kæft. De glemte eller overhørte os alligevel, når de tog fat på deres rolleleg til lærermøderne.

Slagsmålet om, hvem der skulle være hvad, var sådan set klaret på forhånd, og ulmede bare som en skjult dagsorden. Birgit havde morrollen. Ebba og Bente var storesøstre. Nancy sad på knæ på stolen og var bedstemor og fik lavet rygeforbud. Jytte og Bertha var sådan en slags mostre. Bertha skulle være den skrappe moster eller hende der grinede. Jytte var hende med slikposen på rigtigt timede tidspunkter. Inger-Kirstine var nærmest faster. Kirsten Brandt var vel en kusine fra Norge. Bette Kirsten Høi og lille Marianne var lillesøstre. De skulle tie stille, men fik tit lov til at fnise. Inga var deres plejemor. Hun skulle være der, hvis nu nogen blev for kede af det. Faderen var på arbejde. Men forresten var de skilt, så han viste sig aldrig. Og så var der Yanka. Gad vidst om hun egentlig var i familien. Hun var vist nærmest nabodamen, der kom til formiddagskaffe. Hun var godt nok inkarnationen af selve chokket første gang, jeg så hende. Måske var hun egentlig ikke så stor igen. Men hun virkede. Hun fyldte en hvilken som helst døråbning i bredde og højde. Man så hende altid ligesom nedefra, som en myre i gulvhøjde, selvom man måske regnet i millimeter var højere. Hun var enorm og sminket til et voldsomt udtryk. Hun var hurtig og rødhåret (farvet). Og så den stemme dér. Man var pustet ud bare ved synet. Hun var jordens rareste menneske, viste det sig siden. Men havde jeg ikke haft en praktikperiode til at sunde mig i ovenpå det hele, så er det ikke sikkert, mit liv på det sted var blevet længere.

Sådan noget i den retning var det kompani. Og en del af dem var på alder med ens mor, nogle endda ældre kunne man undrende komme i tanker om. Der var åbenbart forskellige verdener lige op ad hinanden og lysår imellem.

Der var ikke så mange af dem, der havde papir på, at de var kvalificeret til det job. Det bestemte de selv, hvem der var. De fleste havde lært sig selv det, der skulle til og lært af bedstemødre og mødre. De sidste autodidakter, det sidste matriakat. I løbet af ganske få år var det rendt overende. Den sidste autodidakt *er* ansat, kvindevældet har det intetkønsvæsen, der hedder stat eller institution eller bureaukrati, taget. Det gik hurtigt, da der gik skred i det. 5-10 år så var det sket, selvom dønningerne ikke lægger sig så snart.

Efterhånden som ens kæber slappede af og måbet lagde sig, og man fik stemmens brug igen, ville man jo godt finde ud af, hvor man var henne. Hvad man skulle dér, hvad ens fag skulle gøre godt for. Det var et problem. For det hang ikke rigtig sammen med det andet. Det var heller ikke rigtig til at få noget at vide om sådan direkte. Men de var fantastisk gode at snakke med om livet og døden og bongomusikken. Det er nok alligevel den bedste skole, jeg har gået i, selvom man selv måtte finde ud af, hvad det var for en, hvad man skulle lære sig, og hvordan man skulle tage ved lære og af hvem.

Hvem var de så? De var enten selv, eller de var arvtagere efter den gennemslagskraftige pædagogiske bevægelse, der slog igennem i 30'erne og som går under varemærker som kulturradikalisme, reformpædagogik eller vækstpædagogik. Den var først og fremmest karakteriseret ved at være i opposition til den altherskende autoritære opdragelsesmaskine.

60'erne var en periode, hvor den kulminerede. På den tid jeg mødte seminariet var reformideerne ved at blive almindeligt accepteret opdragelsesideologi. Den autoritære pædagogik i skoler og institutioner var ikke overstået. Men den var i defensiven og var så småt ved at få en forklædning. Forklædningen blev hentet fra reformpædagogikken under varemærker som: kreativitet, gruppearbejde, demokratisering osv. På den måde sejrede vækstpædagogikken sig ihjel. Den blev siden udlagt og kritiseret sønder og sammen på dens abstrakte ideer og teorier – de var løse i det, for det var ikke dem det kom an på og lette at skyde i sænk – og på dens udvandringer i teknokratisk kreativisme, laissez-faire og æggebakkepædagogik. Den selv i praksis var noget andet. Som den blev praktiseret har den en kerne, som det er vigtigt at fastholde. Ikke bare fordi det er vores forhistorie på det, der nu hedder Aarhus Børnehavese-minarium, fra dengang det hed SPS, men også fordi den havde kvaliteter i sig, som er værd at holde fast i, og som også rent faktisk er noget af det, vi med ubevidst selvfølgelighed sætter ind nu, hvor vi på mange måder er ved at blive malet i spåner i de teknokratiske institutionsmaskiner, der overtager børneopdrættet og uddannelserne i disse år.

Måske skulle man sige et par ord til slut om matriarkatets endeligt. Det var intakt i 1968. Ti år senere var det historie. Det har ikke så meget at gøre med at antallet af kvinder i lærergruppen er skrumpet betragteligt, eller med at det ikke er en kvinde, der er rektor. Det er udenværker. Det er stadig et kvindeområde sådan set. Det har mere med indholdet, måderne og prioriteringen at gøre. Men menneske-

æderen er gemt et andet sted. Og kunne først komme til efter at noget andet var sket.

Det var tiden med ungdomsoprør, der tog pipppet fra matriarkatet. Det var en tid med en hvirvel af forandringer. Ny uddannelsesstruktur (og det vel at mærke den bedst udformede uddannelse af dem, jeg kan komme i tanke om), nye undervisningsformer, nyt stof, nye teorier, demokratisering (langt ud et fællesmødedemokrati, der koksede sammen, og som vi restaurerede på i flere år). Det gik så vidt at litteraturlærerne skulle kunne gå på vandet, ellers duede de ikke. Seminariet var et sted åbent for det hele, for det nye var jo nærmest seminariets egne mærkesager taget på ordet. Der var fuldt tryk på i de år. Det er en historie som skulle fortælles ved lejlighed. Det korte af det lange var at mange af »mødrene«, som ellers var garvede veteraner fra mange bataljer, blev rådvilde, rendt overende nogen gange. Den gamle form blev brudt op af hvirvlen af skævere og plets kud. Men den nye struktur, der sivede ind gennem sprækkerne, og efterhånden satte sig igennem, var ikke bare en nødvendig omformning, men det var også statsmagtens institutionspolitik, der sivede ind og ville overtage et selvrådigt seminarium, der oprindeligt var udsprunget og skabt af kritisk vilje og energi til at gøre noget andet på tværs af det herskende opdragelsesapparat. Studenteroprøret og alt det blev vendt i luften, kom til at tjene modsatte interesser på nogle måder. Det blev bl.a. en murbrækker for, at de nye tiders reaktionære sammenlapping af systemerne kunne sættes igennem, et teknokratisk herredømme forklædt som demokrati eksempelvis.

Seminariet er blevet en institution mellem andre, et forholdsvis anonymt semi-



narium mellem andre pædagog-fabrikker. Krisetiderne har fremmet den proces, der pantsætter os til den statslige maskine. Det er den tendens, vi kløjs i nu for tiden. Vi er stadigvæk ikke blot kvæg, vi har stadigvæk en vis identitet, noget profil, vi vil stadigvæk nogen ting, vi kan stadigvæk nogen ting, vi gør stadigvæk nogen ting, vi har stadigvæk en uddannelse, der muliggør nogle ting. Men de er ude efter det. Det er en stærk kværn, der er sat i gang i retning af at gøre seminarierne til institutionsmaskiner, lærerne til funktionærer

og systempassere, eleverne til grydeklare studerende, stof og teori til udvendige standardiserede moduler med os som marionetter for fremmede viljer.

Det er ikke gået så galt. Og vi har bagage som stadig virker. Fornyelsen fra 70'ernes begyndelse er ikke bare forbenet. Den var andet end saft til den bureaukratiske vampyr. Arven fra kvindevældets tid er også virksom. I sammenløbet af de to strømme er det, seminarierne har sin identitet, en mulig fremtidig identitet som andet end en eunuk af en institution.



# Dansk på seminariet

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

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

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

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

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

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

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

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

voldsomme ændringer i samfundsliv og hverdagsliv.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# Man har ikke forstået det, bare fordi man har fået sat det på begreb

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Hvornår finder du frem til begrebet legekultur?*

– Det handler om, at der er et initiativ, og hvor nordmændene for alvor tager fat og prioriterer dette børneområde som et af de højeste. Det kom på dagsordenen, så det ville noget, hele vejen gennem: Med hensyn til udvikling af hele højskolesystemet, seminarier med uddannelse af pædagoger, og med hensyn til børnehavedækning, som får et enormt boom i Norge i slutningen af 1970'erne, hvor de investerer for at få området kvalificeret op. Det er en situation, der har kørt lige siden. Der er sat masser af penge af til at skabe forskningsmæssigt grundlag og kvalificering af disse områder. Men det starter der, og det er på det tidspunkt, at Center for barnforskning i Trondheim etableres. Det er også i høj grad sociologer, der dominerer det, hvor den humanistiske side på papiret var central, men i praksis blev underordnet: Psykologi, sociologi og de traditionelle fagområder. Der ligger rapporter fra de seminarer, vi havde i det regi.

Her havde vi et træf i Oslo, blandt andet med Bertil Sundin og Åse Enerstvedt. Det var direkte designet efter børns udtryksformer, og hvad de kunne musikalsk socialt. Bertil Sundin er psykolog og Roar Bjørkvold med musik, og Åse er folklorist. Hun havde lavet en bog, der kom i 1970'erne, *Kongen over gata* (1971). Og så var der selvfølgelig Bengt av Klintberg. De/

vi fik etableret en nordisk kontaktgruppe i slutningen af 1970'erne og begyndelsen af 1980'erne, og det var egentlig med til at sætte fokus. De kommer fra antropologi og fra psykologi og arbejdede med de her ting. Det betyder, at der sker en forskydning fra det sproglige medie som det centrale over i det mere folkloristisk-antropologiske med det antropologiske kulturbegreb under udvikling, men fokus er stadigvæk på de æstetiske dimensioner og udtryksformer og betydningen af det. De gælder egentlig også Sundin. Og det gælder i høj grad folkloristerne. Det er også de sjoveste at have med at gøre. Det er nogenlunde på samme tid som Fjords litteraturhistorieprojekt, hvor vi har det seminar ude ved Ejer Baunehøj, hvor også Holbek deltog, og også Bengt av Klintberg. Han var også med i tidsskriftet *Ta* i slutningen af 1960'erne. Han var folklorist og fortæller, og han har haft, hvad der svarer til et eksternt lektorat på Folkloristisk institut i Uppsala i mange år. Han spiller jazz, og han har lavet en masse radio og fungerer lidt ligesom Iørn Piø i den svenske radio. Han havde et meget stærkt fokus på børneområdet. Så det var en skidesjov og god gruppe.

Det er der, hvor det bliver til legekultur. Det begreb udvikler sig så, og jeg ved, at jeg har brugt det på det tidspunkt. Og fx i studieordningen på uddannelsen der i 1987 ligger det helt klart som den benævnelse, der dækker dette område. De folk

her er klassisk skolede, kan man sige, altså i den periode fra nykritikken, hvor stof-fet, ikke bare temaerne, men også æstetikken spiller en stor rolle for analysernes betydning. Men folkloristerne har ikke bare redskaber, så fx Klintberg griber til en psykoanalytisk forståelsesramme. De har sans for, at det er den anden side, der er den vigtige. Det er ikke så meget den med, at det BARE er udtryk for dit og dat. Det er en overskridelse på mange ledder og kanter af en lidt forbenet marxistisk ideologikritisk position. Det er egentlig det, der er projektet for de fleste i den der sammenhæng, at komme et andet sted hen end der, hvor det bliver reduktivt. Det er tværtimod et spørgsmål om at få kvalificeret disse udtryk. Og mange – og det var det, der gjorde det skidesjovt – det var fan'ne folk, der *kunne* noget. De kunne demonstrere det, de snakkede om, og for mig var det en fabelagtig bekræftelse at komme ind i den sammenhæng. Det er der, det også lykkes for at mig ligesom at få skrevet mig om fra det akademiske tunge vokabular og over i en fortællende form, hvor man måske demonstrerer mere end

man postulerer, men også mere end man begrebsliggør, altså hvor det næsten er den modsatte bevægelse. Det handler om at få metaforiseret stoffet som en slags demonstration også i et sprog til at forstå, hvad der er på færde. Altså, man har ikke forstået det, bare fordi man har fået sat det på begreb. Begreberne ligger lige så meget som fordomme og spærrer for at forstå, hvad der er på færde. Men det er vigtigt med den performance, der er i det. Man må øve sig. Det er sådan noget som ikke giver noget i et meriteringssystem, så det er også lidt trods, ligesom med børns remser og rim og fortællinger og alt det der. De *er* der, når de *er* der, og det er *det*. Og det er vigtigt: den her seance, vi har lige nu, den er det, den er, men den kan ikke rigtig dokumenteres, den er væk, som blade i vinden. Det har været lidt det at opøve et arsenal af felter på en måde – lidt på sammen måde som børn og rollelege. Det er vigtigt at give det en form og så at kunne tage det i brug og improvisere det i situationen. Improvisationen kræver en helvedes til færdighed og øvelse. Men det er det, det kommer an på.



# Børns sproglige kulturproduktion

*Publ. i Barnekulturens ytringsformer. Seminarrapport. NAVF's Senter for barneforskning. Rapport nr. 1, 1984. Trondheim. Også publiceret i BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 3, 1985 og i Legekultur, 1996, s. 63-76 under titlen Børns kulturproduktion.*

## Opdragelsesapparater og netværk

Når vi taler om børn, opdragelse og kultur, har vi som regel opmærksomheden rettet mod opdragelsesapparatet, det iscenesatte barneliv: institutionerne, skolen, den børnekultur, der produceres for børn, dvs. den mægtige konstruktion af institutioner, medier og anden skoling, der er udviklet i løbet af de sidste 2-300 år til varretagelse af børneopdrættet.

Vi har opmærksomheden rettet mod det børnene skal opdrages til, det de skal lære, vide og kunne. Vi forholder os til det, vi skal have gjort ved dem. Det vi skal have proppet ind i dem. Opdragelsesapparatet funktionaliseres, rationaliseres og specialiseres til at løse den opgave at producere et individ, der kan bruges i det forhåndenværende spil. Det gælder også den del af apparatet, der er kommercielt orienteret – børnemarkedet fra slik og legetøj til diverse medieprodukter. Denne tendens er blevet gennemgribende i de seneste årtier, hvor samfundet, hverdagslivet og dermed barnelivet har undergået noget af en revolution.

Ikke desto mindre vil jeg vove den påstand, at væsentlige og grundlæggende sider af »opdragelsen« sker uden om dette apparat i sociale og kulturelle netværk, der eksisterer folk og børn imellem, børn og børn imellem. De beror i samværsformer og læreprocesser, der er så selvfølgelige, at de som regel ligger uden for opmærksomhedsfeltet – undtagen hvor de afføder

»fejlfunktioner« eller direkte støder imod, sætter grus i maskineriet. Afgørende dele af opdragelsen får vi så at sige »givet«.

Uanset hvor meget vi er brikker i det sociale maskineri, er hverdagslivet noget, vi producerer, omend ofte således at vi oplever os selv som marionetter for fremmede viljer, men uden vores producerende og reproducerende aktivitet faldt det fra hinanden. Det gælder ikke mindst børneopdragelsen og børns udvikling af intellektuelle/ kropslige og sociale færdigheder.

## Børns sprogtilegnelse

Børns tilegnelse af sproget kan tjene som eksempel. Sproget er ikke i den forstand noget, vi lærer børnene. De lærer sig det ved at være sammen med os og andre børn. Det sker ligesom af sig selv. Vi ville komme i svære problemer, hvis vi rationelt skulle til at konstruere en effektiv læreplan for denne afgørende kunnen. Det sker på den anden side ikke af sig selv. Sproget kommer hverken dumpende fra himlen eller fra læreplanerne eller fra biologien. Det udvikles dels ved, at børnene lever i et sprogligt felt mellem andre (og her er det selvfølgelig ikke det ringeste, hvis dette også aktiveres direkte af de voksne), dels gennem børnenes aktive tilegnelse og brug af sproget. Uden den intet.

Børn har brug for at kunne snakke. Det er lige dele nødvendighed og lyst, der driver værket. Det kommer ikke i stand

gennem blot imitation, men ved det tages i brug, bliver et middel til udtryk. Børn efteraber nok de voksnes lyde, men det er ikke blot mekanisk repetition. De udforsker lyden, prøver den af, eksperimenterer med den. De forholder sig til den både som betydning, signal, som virkning og som lyd- og ordmateriale, der kan bearbejdes på mange måder, fx rytmisk. Det er både øvelse og gyldigt udtryk i ét.

Deres brug af sproget er bredspektret, flerdimensional. I den senere sprogopdragelse er vi overvejende orienteret mod sprogets betydningsside og specifikke sprogfunktioner. Den sproglige udviklingstænkning lægger det op som et hierarkisk forløb fra de mangelfulde og konkrete frem mod det funktionelt abstrakte og begrebslige. Nogle børn gennemløber en sådan udvikling (den er et grundlag for den sortering af dem, der sker i skolesystemet). Disse børn gennemgår en sprogskolering på et højt niveau, men den er samtidig et udtryk for en vidtdreven specialisering og instrumentalisering af de sproglige færdigheder. Der sker samtidig en aflæringsproces i forhold til andre sproglige dimensioner. Det går især ud over den aktive udøvelse af æstetiske og sociale udtryksformer.

### Gangarter og lydarter

Den omtalte forholdsmåde gælder ikke kun sprogtilægnelsen, men er et grundtræk i børns selvtilægnelse (selvudvikling) og i deres tilegnelse af virkeligheden. De forholder sig produktivt til deres omstændigheder, til egen identitet og færdigheder. Med et andet ord kunne man sige, at de forholder sig kultiverende til disse omstændigheder. Virkeligheden er noget, der frembringes i den dynamiske vekselvirkning mellem subjekt(er) og objek-

ter. De færdigheder de udvikler, har oftere karakter af biprodukter i denne proces. Ikke desto mindre udvikles her grundlæggende sproglige, kropslige og sociale færdigheder.

På et tidligt tidspunkt i deres liv får børn brug for at kunne hoppe til eksempel. Nogle af de andre henne i vuggestuen kan måske hoppe. De hopper. Det hop, de kan, er måske grundlag for en slags fællesaktivitet. De hopper alene og sammen. Det kan være vigtigt for et barn at være med i. De øver sig, men øvelsen er ikke blot træning, der fører frem til et bestemt mål. Den er noget i sig selv, måske led i en slags leg med de andre. Selvom man kun kan hoppe med armene, så kan det være det, der bliver udtryksformen. Det er det det er, og ikke at forstå som mangelfuldhed.

Jeg har oplevet, at min datter i den periode øvede sig og øvede sig. Det er svært at hoppe, bare at komme en millimeter opad er uoverstigeligt. Fødderne er som limet til gulvet. Hun blev ved og blev ved, i timer, i dage, indtil hun kunne hoppe så højt som en avisside. Hun havde det projekt at få lært sig at hoppe. Men de bevægelser, og de lyde bevægelserne fik ud at munden på hende, de var ikke bare øvestykker. De var noget i sig selv. De var værd at tage med. Vejen til målet var ikke bare noget der skulle overstås. Hendes måder blev de simple grundformer i et samvær med storebroderen, der sagtens kunne hoppe og ikke lagde skjul på det og nød at være læremester. Men hun skulle selv opdage vejen, selv gå den, og den var værd at gå også for ham. Det var hendes bevægelsesarter og lyde, der blev grundmønstre i deres fælles aktivitet, en slags dans nærmest. Hun var ikke blot resultatorienteret, broderen ej heller. Det var ikke den slags lærer, han

var. Resultatet blev nærmest biprodukt. Eller som taomesteren siger: Hvis du vil lære at skyde godt med bue, skal du ikke træne og træne i at ramme plet. Det får du krampe af (resultatfiksering). Du skal øve dig i at skyde et godt skud for din og skuddets skyld, så rammer du plet som et relativt ligegyldigt biprodukt.

Med børns måder at gå på er dette forhold endnu tydeligere. De går på tusind særlige måder. Vores gang er et instrument for os, et fragtmiddel, der skal bringe os til målet, og som helst skal fungere ubemærket, gnidningsfrit. Det betyder ikke at vi alle går ensartet. Vores gang er bestemt af vores rolle. Kontorfolk har deres gangart, akademikere deres, bønder har en tredje, direktører en fjerde osv., men ingen af os udøver i den forstand vores gangart. Den er standardiseret og automatiseret. Vi er nærmere marionetter for den. Med børn er det omvendt.

Gangarterne er redskaber for dem ikke bare til fragt af sig, men også til selve det at gå. De udvirker gangen alene eller sammen, ofte også når de ikke lige har opmærksomheden på det. Vejen til endemålet er ikke blot noget, der skal overstås. Vejen og gangen derhen er ligeså vigtig. Og begge dele frembringes, kultiveres. Børn udvikler sig ofte til virtuoser i særlige gangarter. De går. De øver sig i gang, og de udøver gang. Gangen bliver en udtryksform og samværsform. Gangens æstetik er ligeså vigtig som dens funktionering.

Disse gangarter kan udspringe af tilfældige omstændigheder. Det kan være omgivelserne, der giver en impuls. Det kan være en snublen, et skævt tråd, andre børn, der går særligt eller en halt mand, de har set. Impulsen omsættes så og ud-

sættes for udforskning, eksperiment og udfoldelse. Det sker spontant, men det er en særlig spontanitet. Den beror ikke i blot og bar tilfældig indskydelse eller guddommelig inspiration. Den beror i et beredskab af solide færdigheder, af tilegnede gangarter. De kan have karakter af gang-klicheer, hvor nye hele tiden opøves. Det er de enkle dansetrin i den gående danseart.

På samme måde er det med børns tegninger. De fremstilles i givne situationer på et grundlag af tilegnede skabeloner (huse, træer, sol, skyer, blomster, personer, hvaler og cykler, særlige farvesætninger osv.). Disse formler hører for en stor dels vedkommende til en fond af teknikker, fiduser og metoder, der overleveres som levende tradition mellem børnene. De udgør et disponibelt lager af redskaber, der hele tiden forøges, videreudvikles, nye fiduser hentes fra andre eller opfindes til lejligheden. I det aktuelle udtryk sættes de fri i et improviserende billedudtryk.

### Råb, rytmer og æbletræer

Sprog og lydudtryk er i princippet ikke anderledes. Man kan ikke gå med børn gennem en tunnel, uden at de får den til at give lyd. Til det brug har de et bredt og for lidt ældre børns vedkommende højtudviklet og differentieret forråd af lyde og rytmer. De kultiverer deres egen lyd og omgivelserne med den. Er de flere sammen finder de ofte et fælles lydudtryk. Det kan være i form af en veksel-lyd eller råb i kor.

Sprogets betydninger udøves på samme vis. Ligesom de kan gå og tygge på lyde, afprøve deres kropslige lyd giver (luft, lunger, muskler, mund osv.) således også med betydningerne. Udsagn og udtryk hænger sammen. Det ene kan vendes til det an-

det. Sproget er krop og materiale samtidig med at det er meddelelse. Børn har ikke blot brug for at kunne meddele sig. Hvis de er sammen med andre børn får de også brug for at kunne for eksempel rytmer og remser og for at kunne udtrykke meddelelser i det medium. En af de ting det tidligt bliver vigtigt for dem at få lært, er den indoeuropæiske vrængerytme – og de dertil hørende ord. På dansk hedder den:

*Avra for Laura.  
Kirstens bukser flagrer.*

Det er noget af en livsnødvendighed at kunne den. Både for at kunne svare igen og for at være med. Den rytme er desuden grundlag for en vidtudfoldet flora af råb og remser og improvisationer. Alle i vores kulturkreds kan den, har brugt den, været udsat for den og ved hvad den betyder – bare lyden: Daa da da daa da / Daa da da daa da.

Rytmen er en skabelon, en formel. Har man tilegnet sig den, kan den bruges til mange ting. Ikke blot til at vrænge efter andre. Disse drilleråb kan være en svinsk gang mobning. Men oftere er det godt at blive nævnt, være nogen (ikke mindst i lyset af den tiltagende anonymisering, der sker af børn og folk). Øgenavne er oftere tegn på, at man er med, er værd at nævne.

Børnehavebørn har et fast råb, når de bliver hentet om eftermiddagen. Det går på vrængerytmen. De råber:

*Tine skal hjem,  
på hovedet i seng.*

Råbet kører igen og igen – til ulidelighed for de voksne. Det virker næsten aldrig sådan at »ofret« bliver ked af det, tværtimod som regel. Det er snarere en rituel

formgivning af en særlig og vigtig hverdagssituation. Det markerer overgangen fra et kapitel til et andet i dagligdagen. Den gøres der noget ud af, den bringes ud over det blot funktionelle og robotagtige. For voksne er det som regel noget der skal overstås. Det skal helst gå så effektivt som muligt. Vi har jo travlt og irriteres på alt hvad der kan sætte grus i maskineriet.

Remsen bliver for børnene redskab til en kultivering, en rituel, men ligefuldt aktiv frembringelse af et samvær. Standard-situationen omformes. Gennem remsen griber børnene ind, indvirker på omstændighederne.

Råbet her er en videreudvikling af det oprindelige, men er selv blevet en fast formel, der repeteres. Det kan imidlertid også udløse en improviseret fornyelse.

En dag jeg gik med Tine ud af børnehaven, sad der en dreng oppe i et af æbletræerne der. Han sad og gyngede i en af grenene og råbte og sang med stor energi ned i hovedet på os:

*Tine skal hjem,  
på hovedet i seng.*

Tine kikkede op med lys i øjnene. Det blev hun ved med, mens vi passerede. Det var alligevel noget det der. Et ordentligt farvel. Han fortsatte med at råbe efter os, indtil en ny kom ud, så skiftede han:

*Henrik skal hjem,  
på hovedet i seng.*

Men Henrik nøjedes ikke med at synge det samme igen. Han havde haft tid, mens råbet efter Tine lød. Han svarede igen på samme rytme (den er jo fleksibel), men sådan:

*Thomas skal op og klatre  
i sin mors patter.*

Mens Henrik råbte den nogle gange, blev Thomas tavs. Men så tog han fat igen. Og nu lød det:

*Thomas skal op og klatre  
i sin mors patter.*

Sådan blev han ved med at råbe – nu om sig selv. Flere af de næste råbte med.

### Formel og improvisation

I ovennævnte eksempel ser man to grundprincipper i børns udfoldelser manifesteret. Grundlaget i deres æstetiske udtryksformer er *formler*, dvs. faste fraser, klicheer, hvadenten det er bevægelser, sprog eller rytmer eller sociale udfoldelser i større format som lege, det drejer sig om. Formlerne spænder fra enkle greb, mønstre, figurer (fx et særligt hop eller hink, en særlig lyd) over remser, rytmer o. lign. til hele strukturer som for eksempel organisation og regelsystem i en leg eller forløbet i en fortælling eller sang. Disse formler er opøvet og tilegnet som færdigheder i det interne børnekredsløb. De er grundlag, men kun den ene side af udtrykket. Var de det eneste, ville det blive mekanisk repetition. Den anden side er den *improvisation*, der er en ligeså nødvendig betingelse for virkeliggørelsen. Improvisation er en integreret del af udøvelsen. I eksemplet ovenfor er den åbenlys i remsens omformning. Men den er også til stede i det rituelte gentagne råb. Her ligger den i selve den øjeblikkelige situation, i de vekslende former den udøves i, alt efter hvem det er, der skal hjem og hvornår, og hvem der synger og hvordan. Denne omsætning til levende rytme i situationen med de veks-

linger og spændinger der opstår her, er essentiel.

Improvisation og evnen til det er ej heller noget som bare kommer tilfældigt eller ved individuelle øjeblikkelige glimt af opfindsomhed. Dette spiller med, men den evne er også udviklet og opøvet gennem praksis og ved at tage ved lære af de andre. Spørg blot en jazzmusiker hvordan det har sig med den sag.

### Helhedsudtryk

Formlerne og improvisationerne er i forskellige sammenhænge og grader redskaber for udtrykkene. Disse organiseres i helhedsudtryk: typer, genrer (leg, sang fx). Disse mere omfattende udtryksformer er noget som udvikles efterhånden. Det er de ældre børn, som kan organisere og formidle disse former og færdigheder. I princippet er de *integrerede* udtryk: gangarter, sprog, lyd, rytme, bevægelse, krop og bevidsthed indgår som dimensioner i én helhed. Dette i modsætning til den opsplnitning og specialisering, der ellers er vanlig i opdragelsesapparatet. Efterhånden differentieres de i særlige typer. I nogle er den kropslige aktivitet dominerende, i andre den sproglige (fortælling), men i de fleste er de i et vekslende spil simultant tilstedeværende. Det gælder næsten alle typer lege og for eksempel også de klappe-sang-lege, som de lidt ældre piger dyrker med en virtuositet, som siger spar to til det meste af, hvad vi i øvrigt betragter som kunstneriske udfoldelser.

Også i en fortælling er der kropslighed. Den ligger i stemmen, i gestus, i måden at sidde på, grine på. En bredspektret kropslig aktivitet, som også formes. Tilhørerne er deltagere, ikke passive konsumenter af fortællerens underholdning. Fortællingen er også deres produkt. Det er et af de fun-

damentale principper, der adskiller børns kultur fra anden børnekultur. Deltagelse, medproducenten er et væsenstræk. (Den officielle børnekultur beror heroverfor i et skel mellem producent, produkt og konsument, hvor den sidste er sat i en passiverende situation. Formidlingsleddet er en vare og et stort apparat teknisk og økonomisk, mens formidlingen i børns kulturproduktion er levende tradition.)

De forskellige typer er helheder i sig selv, men også led i større netværk. Deres former, indhold, deres formler, improvisationer, deres betydning og deres æstetik er også redskaber for frembringelsen af et socialt samvær på børnenes egne betingelser, og som de selv forvalter. Gennem disse udtryksformer bliver børnene i stand til at frembringe, producere sociale livsomstændigheder. Kultivere deres liv med hinanden. Man kan også sige at de er en art produktionsmidler, hvorigenem børnene kan producere social brugsværdi. Skabe virkelighed, fællesskab.

### Idyl eller kamp for eget liv og identitet

Hvad der er sagt ovenfor betyder ikke at børns kulturelle rum er idyl. Det kan det være – pletvis. Men det er også konfliktfyldt, ladet med spænding, som forarbejdes og forvaltes med diverse udtryksformer som medium. Det går på liv og død, og man risikerer meget, sig selv blandt andet. Lege kan, hvor de perverteres – og det hænder – udarte til mobning, prestige-kampe, de stærkeres tyranni. Ledere i legene kan være dårlige, og så bliver legene det også.

Disse spændinger virker i legen, og legen er en udtryksskanal for dem. De er ofte legenes direkte eller indirekte »indhold«. I det hele taget er lege udtryk for det dag-

lige drama børn lever i, ikke mindst for det opdragelsens drama, der dagen lang udspilles i forholdet til voksne og til den tidsskematik og tvang, der præger vores hverdagsliv. Rollelegene tematiserer det i visse typer direkte. I far-mor-og-børn-lege kommer voksen/barn forholdet til udtryk, ofte som en konfrontation mellem tvang, kontrol og anarkistisk lyst.

I organisationsform og i udtryk står børns kultur ofte i sig selv i opposition til det iscenesatte liv, til de voksnes planer med dem og dagens gang til hvad de skal beskæftige sig med og lære. Børneudtryk-kene opleves af os ofte som larm, protest, grus i maskineriet. Deres udfoldelsesform og tidsforbrug er anderledes end den mekaniske tid som ellers dominerer. Der er tale om to forskellige tilværelses-modi der tørner sammen. Men børnene bruger også direkte disse udtryksformer som protest, modstandsyttringer i forhold til tvangsoplevelser. Også fra dette spændingsfelt henter legene deres energi.

Helt små børn møder vi som regel med uforbeholden accept. De er gode nok som de er. Fantastisk alt hvad de er og kan og er ved at blive. Vi går med på deres betingelser af lyst og får i tilgift genopvækket dele af den kunnen vi havde. Sprogligt forholder vi os legende til dem. Vi er rimeligt gode makkere i den periode. Men snart sætter en anden forholdsmåde ind. Ikke enerådende, men nok som regel mere og mere dominerende. Vi begynder at kede os noget. Vi begynder at møde dem med definerede forventninger og krav. Og vi begynder at bestemme, hvem de skal være, hvad de skal kunne, for eksempel få lært at indrette sig efter tid og skema. Tvungen i vort eget liv gør, at vi må presse dem til at tilegne sig funktionel opførsel. Det slår mange gange gnister, der udløses konflik-

ter mellem voksnes interesser og børnenes. Det kommer sommetider til stærke konfrontationer. Børnene stritter imod, vil ikke makke ret. Det slår ud i tre-årsalderen, trodsalderen som man kalder det. Og det er det. Børnene slås på livet for at være med til fortsat at bestemme og udvirke, hvem de skal være. De reagerer på det pres. På godt og ondt tror jeg at det er én af de afgørende identitetskriser i vort liv. Også den handler om hvorvidt man skal resignere og falde på plads som brik i systemet.

Denne situation er sandsynligvis baggrunden for at børn i den alder går i gang med at lege rollelege så intenst som de nu gør. Såvidt jeg kan vurdere ud fra mine undersøgelser er rollelegene i en periode den dominerende udtryksform. I disse lege har de et redskab, hvori de kan udtrykke dette drama og samtidig i legen omforme det til noget andet: Ét selvorganiseret liv så længe det varer. Rollelegene (fx far-mor og børn-legen) er ikke tilegnelse og imitation af voksenroller. Snarere er de udtryk for det daglige opdragelsens drama børn lever i. De er i deres realiseringsmåde en overskridelse af denne tvangssituation (hvad der stadig ikke betyder at der ikke er stress i legene, men her forvalter de den selv, jvf. også nedenstående historie om: Regelen). Rollelegenes æstetik svarer til det foran beskrevne. De er enkle i grundformlerne. Faste rolleklicheer som i folkeligt drama, enkle handlingsskabeloner, hvorover der kan improviseres og bliver det i lange kæder og mere komplicerede forløb.

### Et alternativt netværk

Nogle af de vigtigste færdigheder, børn udvikler gennem lege og øvrige udtryksformer ligger i den sociale dimension.

Her udvikles evner, redskaber i selvvirksomhed og selvorganisering. Organiseringsformerne i legene ligger på et avanceret niveau og kan nok måle sig med de organiseringsformer, der ellers præger vort samfund. Der er af en anden art. De er ikke hierarkiske, de er ikke bundet til funktionalistiske skemaer og mekanisk tid. De er ikke resultatorienterede. De er indrettet på at kunne frembringe et socialt udtryksfelt. Der er ledere, men de har ingen formel eller materiel magt. Lederskabet bygger ideelt set på social og udtryksmæssig kompetence. Udtryk og forløbet i det er orienteret mod proces og situation, ikke mod et resultat. Selve deres forløb er deres produkt – samværet og udtrykket.

### Det kulturelle netværk

Børns kultur er et vidtforgrenet og vitalt netværk. Dets ene grundlag er børns løbende virksomhed i forhold til sig selv og omstændighederne, hvorigennem der sker en tilegnelse og frembringelse af identitet og virkelighed i et samspil med andre. Det andet grundlag er det børnekulturfelt, der eksisterer børn og børn imellem, og som formidles og produceres af den ene børnegeneration efter den anden. Det er et netværk af former der spænder fra gangarter, råb, rytmer over remser og sange og fortællinger til store organiserede udtryk som lege og klappe-sange. I dette netværk opøver børn et register af sproglige, kropslige og sociale færdigheder som er af grundlæggende betydning som råstof for anden udvikling. Men ud fra disse udtryks egen horisont, er dette nærmest et biprodukt. Det som det kommer an på, er disse ting i sig selv. Hvorfor leger børn? Elementært: For at lege.

Denne simple erkendelse spærrer vort samfunds herskende værdiorientering for.

Her kommer det an på andre ting: økonomi, magt, prestige – materielle forhold. Dette er et særtræk for vores kultur. Eskimoerne der levede på eksistensgrænsen havde det ikke med at den blotte fysiske overlevelse var det eneste saliggørende. Den var grundlag, ikke mål og mening. Derfor var det ligeså vigtigt, at deres børn fik lært at danse, fortælle, digte, feste, som det var, at de blev gode fangere og tøjmagere. Vi siger at det er vigtigt at børn får lært at læse og skrive, ikke fordi det er et medium for selvudtryk og et socialt redskab, men fordi det hører med til de instrumentelle kvalifikationer de skal have for at blive god arbejdskraft, for at klare sig i ræset – det er hvad det kommer an på, resten er luksus, hjemmesløjd i fritiden. Det er så selvfølgelig, at vi knap behøver begrunde det. Det gør vi derimod når det gælder leg. Vi skal finde på alle mulige påskud hvis vi mener det er vigtigt at børn bliver gode til at lege. Det kan blive til begrundelser der går på at legen kan være middel til at de bedre bliver i stand til at klare det som det rigtigt kommer an på: Det er godt med leg, for den er en god mentalhygiejnisk ventil for spændinger, stress, traumer der ellers kunne virke forstyrrende på indlæringen – eller: Det er godt med leg, for der får de stimuleret det og det og det, som de skal bruge til det egentlige. Det er godt de leger, for det er en effektiv ventil; så er de blæst af når de skal sidde stille og lære noget ordentligt. Godt de leger, så er der fred så længe. Det ligger udenfor at noget af det væsentlige børn skal have lært, og som det er vigtigt at skabe betingelser for, er at lege eller fortælle.

De fleste af de træk som er nævnt her deler børns kultur med andre såkaldte folkekulturer. Børn er den eneste gruppe

i samfundet der i den forstand frembringer en folkekultur og vel at mærke gør det på det moderne livs betingelser. Selvom mange af typerne har gamle aner, så er de omsat til nutidigt brug, ligesom de dominerende former ændres alt efter børnenes sociale livsomstændigheder. Disse har ændret sig radikalt. På nogle måder er udfoldelsesrummet og formidlingsmulighederne for børns kultur nok svækket. Der er en risiko for at det samme som skete med folkekulturen i forrige århundrede kan ske for børns kultur. Som erstatning bliver den kommercielle børnekultur dominerende.

Andre tendenser er dog også virkelige. For eksempel er børnehaverne blevet vækststeder for de mindre børns rollelege. Nedenstående skitse af børns livsomstændigheder skal ikke ses som elendighedsmageri, men som en kort pejling af centrale træk i børns aktuelle livssituation, som er det rum børns kultur eksisterer i.

### Børns livssituation – børns kultur

Børnenes livsvilkår har i det sidste par årtier undergået en gennemgribende omkalfatring. Den virkelighed, børn vokser op i nu, er en anden end den, som vi der har dem, har haft vores barndom i. Det kan være én grund til at vi bedst kan se den underminering og fattiggørelse, der sker af disse vilkår. Den er da også en realitet.

Børn og deres liv er blevet udgrænset fra andre sociale sammenhænge. Hverdagslivet antager en mere og mere programmeret og præfabrikeret karakter. Familierne er blevet små, isolerede konsumenheder. Dens medlemmer har hvert sit liv. Bosteder og miljøer bliver konforme, specialiserede til én funktion. In-



stitutionaliseringen bliver mere og mere omfattende. Varekonsumet bliver en dominerende opdragelsesfaktor som organiserer og iscenesætter større og større dele af det sociale samvær. Vi kommunikerer gennem varer, og de redskaber vi har til selv at organisere vort liv og ytre os om det, bliver rudimentære. Mediekonsumet tilbyder sig som grydeklar erstatning med indbygget kontrol og tilpasningseffekt.

Den samlede effekt af disse forhold er en forøget fremmedstyring af vores livsforhold. Et typebarns hverdag er forud-disponeret fra det vågner til det kommer i seng. Dagen er opsplittet i tidsblokke der rummer hver sin specialiserede socialaktivitet. Den synlige autoritære styring er blevet svækket, men den u håndgribelige kontrol der ligger i strukturer, rammer og materielle forhold er blevet mere gennemgribende.

For børnene gælder det også at deres disponible tid sammen på egne betingelser er blevet udhulet. Fremmedstyringen går langt ind i deres lege og gruppefællesskaber. Det gør den ikke blot i form af at konsumet (medier og legetøj fx) vinder indpas i takt med omstruktureringen af lege i retning af spil og konkurrence. Den gør det også fordi legefællesskaber og miljøer udhules. Børn opsplittes i snævre aldersgrupper, gennemtrækket i grupperne er forstærket – folk og børn flytter omkring i en målestok, som man skal tilbage til folkevandringstiden for at finde mage til. Stabile grupper har vanskeligt ved at danne sig. Dermed bliver også formidlingen af det store netværk af kulturproduktion, som legetraditionerne udgør, truet. I dem og med dem i den sproglige børnefolklore ligger et mægtigt potentiale for børns udvikling af sprog og evne til at ytre sig. Børn kan noget, også noget voksne

ikke kan længere hvad angår sproglige og sociale færdigheder.

Der er dog også en anden slags tendenser i udviklingen. Børn er ikke blot ofre, ikke blot tomme tavler, der bliver lavet indskrift på. De er aktive væsener, der indskriver. De er robuste, og de har fremtiden for sig i elementær biologisk forstand. De har derudover et samfundsmæssigt frirum. De har sociale sammenhænge hvor der kan udvikles andre sider af identiteten end dem der hører til funktionaliseringen af dem til robotagtige systempassere. Også i skoler og børnehaver hvor fremmedstyringen dominerer, er børn sammen og undertiden sammen med voksne i brugbar tid. Hvorom alting er, så er der i børns livsvilkår baggrund for udvikling af nogle tendenser, der går den modsatte vej af fremmedstyring og passivt konsum. For de er der selv om de måske ikke er så iøjnefaldende.

Dette manifesterer sig blandt andet på den måde at børnene udvikler ytringsevner gennem disse børnetraditioner som sætter dem i stand til at give udtryk for den fremmedstyrede livssituation. De kan formulere sig om den. Det sker ikke i omtale af den eller udsagn om den, men i form af et anskueligt fortættet udtryk. Følgende »fortælling« kan vise hvordan.

### Reglen. Analyse af en »fortælling«

Følgende historie handler om et forhold som er en central faktor i børns liv. Den handler om hvordan en dreng på fire år har det med *regler*. Regler er noget der betyder meget i børns liv. Der er regler alle vegne. De er der i omgangen med de voksne både derhjemme og i børnehaven. De voksne bruger ofte megen energi på at optræde som kontrollanter, børnene tilsvarende på at forholde sig til det samme.

I nogle institutioner kan dagligdagen været skemalagt og styret af regler i en grad så det gennemsvirer hele atmosfæren der.

De åbne autoriteter er til dels forsvundet, de synlige ridefogeder. Til gengæld er den styring der ligger i rammer, strukturer og regler optrappet og giver en oplevelse af u håndgribelig fremmedstyring, en oplevelse af at være marionet for anonyme kræfter der bestemmer over én. Det gælder ikke kun for børn. Det er nok hele den tilstand børn under ét kalder »regler«, uanset om det er åbent formuleret som regler eller ej.

Drengen her gik i en børnehave hvor de havde meget med regler. Dagligdagen var skemalagt. Der var altid grænser man stødte ind i. Det havde han det ikke særlig godt med.

En dag kommer han hjem fra børnehaven. Han sidder i stuen. Moderen er der også. Han siger ligesom prøvende og lidt resigneret?

- *Regler, de kan godt lugte.*
- *Nåeh, siger moderen.*
- *Regler de har også øjne.*
- *Og reglen henne i børnehaven, det er Hanne. (Hanne er lederen.)*
- *Hun er også reglen for de andre voksne.*
- *Nåeh, siger moderen.*
- *Ja, og reglen den vokser og vokser.*
- *Helt op til himlen, ja helt op til solen.*

Den historie forklarer ikke hvad regler er for noget. Det ville vi voksne vel gribe til hvis det var os der skulle udtrykke hvad en regel er for noget. På et barns spørgsmål om den slags: Hvad er egentlig en regel? Ville vi let ende de mest mystiske steder i forklarerier – langt ved siden af hvad barnet har spurt om, og hvad det (og vi selv med) fatter. Historien her siger hel-

ler ikke direkte hvordan han har det med regeltyranniet. Den *udtrykker* det i en konkret sanselig ytring – i en fortælling – som han finder på mens han fortæller. Drengen gengiver ikke en bestemt oplevelse, noget der er hændt i dagen løb. Han fortæller en historie. Den er eksemplarisk. Den udtrykker et alment forhold, ligesom et begreb gør det. Men samtidig rummer den en sanselig dimension. Den aktiverer et helt rum, en oplevelseshorisont. Den fremstiller i en fortætning en erfaring om en bestemt slags liv. Ikke desto mindre er den yderst præcis.

For det første: Regler de lugter. Sådan er det med regler når de dominerer en livssituation. Vi voksne har et rudiment af den oplevelse. Vi taler om atmosfæren i et rum for eksempel. Barnet her udtrykker sanset den oplevelse af at situationen er gennemsvivet af et tvangspræg. Den lugter.

Det næste er at reglen har øjne. Det er præcist hvad den type regler har. Det er med dem ligesom førhen med Vorherres øje oppe i himlen – det holder øje med os – også når vi var alene og så efter at vi ikke lavede noget forkert. Udtrykket her udsiger den oplevelse af overvågning. Reglen internaliseres som en instans i os. Den virker også når der ikke er nogen til at håndhæve den. Reglen *har* øjne.

Derefter får reglen krop. Historien handler ikke om lederen i børnehaven, men hun kan give krop til reglen, hun inkarnerer dem bogstaveligt talt.

Vi ser i drengens fortælling en proces. Den bevæger sig fra en anskuelse af reglerne som et fluidum, svævende diffust, men af fysisk karakter over en krystallisering i et af reglens karakteristiske træk: øjnene – og dernæst til en gestaltning af reglen i et væsen der låner træk fra lederen. Hermed er grundlaget skabt for

historiens sidste led. Drengens vision af livet under regel. Reglen overskygger livet. Den vokser op til himlen og skygger for solen. Reglen antager karakter af en dæmonisk gestalt. Et dominerende, men u håndgribeligt og usynligt livsforhold er synliggjort.

Hvad drengen producerer er en art myte. Hans historie fremgår af samme metode som den man finder i en mytisk fortælling og i eventyr. Det er en udtryksform som på én gang kombinerer en almen erfaring med en konkret sanselig udtryksform. Denne metode er almindelig i børns sproglige formuleringer om deres liv. Der er sjældent tale om direkte informerende eller forklarende udsagn. Erfaringsudtrykket er integreret i hvad man kan kalde en æstetisk formning af sproget. De to aspekter er til stede i én helhed som er spændingsfyldt og dialektisk. Ikke spaltet op i specialiserede sprogformer. Betydning og udtryk hænger sammen. Det er bemærkelsesværdigt, at drengen her bevæger sig den modsatte vej i forhold til den som ellers er den herskende i vores sproglige opdragelse af børn. Her går den vedtagne bevægelse fra det konkrete og anskuelige sprog til det begrebslige og abstrakte. Og vi opfatter børns udtryk som hørende til på et lavere udviklingsniveau. Drengen gør det stik modsatte. Han gør et meget abstrakt og kompliceret begreb: Reglen, til et konkret forhold. Det er tværtimod en avanceret udtryksform som ikke får udviklingsmulighed og direkte udsættes for en aflæring.

Historien rummer begge dimensioner. Den ligger ikke under for den spaltning der går som et hvidt snit gennem vores sprogbrug og vores kulturforhold når vi eksempelvis skelner mellem digtning, digterisk sprogbrug og forklaring, informa-

tiv sprogbrug, kommunikation for sig og æstetik for sig. Drengen bruger en æstetisk metode til at fremstille og kommunikere et forhold. Dette gør han ikke ved en tilfældighed, det kommer heller ikke dumpende ud af luften. Det er en metode han har lært i omgang med andre børn. Det er den måde børn formulerer sig på i deres lege og i deres digteriske traditioner hvad enten det er i sange, remser, fortællinger eller som her i dagligdags snak der får karakter af fortælling.

Regeltyranniet er ikke den eneste historie om den sag. Den har også en anden side. Den samme dreng fortalte også noget andet. Det er gået et halvt års tid. Der er kommet ny leder og et par nye pædagoger i børnehaven. De er ved at omlægge pædagogikken fra det meget skema-bundne. Den slags er en sejg og langvarig proces. Det gøres ikke på hverken uge eller måned. Det giver både koks og kaos og krampe til tider. En dag siger drengen til moderen:

- *Nu har vi slet ingen regler i børnehaven.*
- *Nå, det var da godt, siger hun.*
- *Nej, det var ikke så godt endda.*
- *Hvorfor ikke det? spørger hun.*
- *Så skal man sidde dér og sige værs'go til sig selv.*

Den historie kunne man så modsætningvis kalde »Formløshedens Tyranni«. Der er et spændingsfelt mellem de to historier. Den ene handler om regler, rammer, bestemmelser, som kommer udefra om erfaringer med et fremmedbestemt liv. Den anden er udtryk for et behov for form på hverdagen, men som en aktiv formning eller kultivering. Begge historier handler om fremmedbestemmelse i forhold til selv at være deltager i produktionen af livs-

omstændighederne. Det vil også sige at deltage i produktionen af ens egen identitet fremfor at få presset ned over sig som en låst rolle.

Historierne viser noget om børns måde at udtrykke sig på og at de på denne særlige måde kan udtrykke sig anderledes præcist om det, end vi kan gennem begreber, analyser, forklaringer. De to historier angiver polerne i livssituationen. Det er i det spændingsfelt børns kultur udvikler sig.

### Opsummering

Når man siger børnekultur, kommer man umiddelbart til at tænke på alle de kulturelle tilbud til børns bøger, fjernsyn, plader, teater, legetøj, bip-spil og den slags. Hele striben af medieunderholdning for børn. Det er som regel også dem, debatten og kulturpolitikken forholder sig til. De fylder godt op både i de voksnes bevidsthed og i børnenes liv. Men hvor de dominerer det første sted, er de ikke enerådende det andet. Mindst ligeså vigtigt som den børnekultur, der produceres for børn, er børns kultur. Den producerer de selv. Den hverken sanses eller regnes for noget særligt af de voksne. Den over-sees og over-høres, hvis den da ikke bruges som lokkemad for at få børnene til at bide på den krog, der skal trække dem gennem alt det, det »rigtigt« drejer sig om her i verden, når nogen skal blive til noget.

Børns kultur viser sig ikke desto mindre at være et vidtforgrent og omfattende netværk, hvis man ser efter. Den består af en broget mangfoldighed af udtryksformer, der spænder fra omkringsvirrende lyde og gangarter og rytmer til organiserede lege og sange og fortællinger. Den formidles mundtligt og kropsligt børnene imellem. I modsætning til den mediefor-

midlede børnekultur, som i sit princip er fremmedstyret og anlagt på konsum, forvaltes og produceres den af børnene selv.

Denne kultur kommer ikke ud af den blå luft. Den er på sin vis en livssfære, der er alternativ i forhold til de fremmedbestemte omstændigheder, det moderne barneliv ellers leves i. Den er ikke derfor uafhængig af dem. Tværtimod. De virker ind på den, de præger den, bestemmer dens rum, dens udfoldelsesmuligheder, dens form og dens indhold. Dens eksistens beror til dels på det spændingsforhold, der består mellem disse sociale og kulturelle sfærer. Men børnene har her et sted, der til stadighed produceres af dem selv, hvorfra de kan svare igen, hvor det daglige opdragelsens drama, som deres liv er, kan komme til udtryk på deres egne præmisser, og hvor frembringelsen af erfaring, færdigheder, identitet, fællesskab og sociale omstændigheder er noget, de selv er deltagere i – og ikke blot ofre for. Legene og de øvrige udtryksformer er ikke blot symptomer på det forordnede livs viderværdigheder. De er noget. En frembringelse af en anden slags virkelighed. Den er ikke mere idyllisk, men den sætter dem i stand til selv at forvalte noget.

Det er ikke noget, man bare kan. Det kræver kunnen og redskaber og nogle andre at tage ved lære af og være sammen med. Og det kræver øvelse, hvadenten det handler om at kunne særlige hop eller rytmer eller remser eller lege. Det er tydeligt nok stærk lyst, der driver værket, men det er også nødvendighed. Det er for eksempel nødvendigt for et barn på et tidspunkt at få lært sig vrængerytmen i »Avra for Laura«, for at kunne være med. De øver sig nogen gange i dagevis, intenst og koncentreret, alene eller sammen. Øvelserne

er ikke blot træning, der fører frem til et resultat. De er noget i sig selv samtidig. De har selvstændig social brugsværdi.

Børneudfoldelser er ikke i den forstand resultatorienterede, i modsætning til hvad der ellers præger såvel kultur som pædagogik, økonomi, produktion og fritid. Den måde, børn tilegner sig disse grundlæggende kropslige, sproglige, rytmiske og sociale færdigheder på, står i grell modsætning til de former for pædagogik, der behersker institutionerne, især skolen, hvor øvelsen er uden brugsværdi og alene til for et resultat, der taber sig i det uvisse og er defineret af andre. Læreprocessen får præg af sur ulyst, pligtagtighed, stræberi eller kedsomhed og afmagt. Pædagogikken bliver til motivationstaktik og manipulation, indholdet tilfældigt øveri. Problemet er at det man gør, ingen brugsværdi har for nogen af de involverede, hverken børn eller pædagoger. Begge parter er iscenesat af fremmede viljer. Selv et udgangspunkt i børns egne erfaringer og formåen fordærvs således let af luften af pædagogiske bagtanker.

Når børn til eksempel kommer i skole, er de fra deres mundtlige formulerede kultursammenhænge i besiddelse af højtudviklede sproglige ytringsfærdigheder og også avancerede færdigheder i at organisere sig selv og disse. Det nulstilles, hvis det da ikke ligefrem udrenses til for-

del for en omkodning til den herskende skoleskrift. Her opnås ytringskompetence først efter års ørkesløse skriveøvelser, og da kun for den del af dem, der har en baggrund, der sætter dem i stand til i årevis at lade fremmede stemmer tale gennem deres skrift og styre deres hænder. I børnehaverne har der i de senere år været en tendens i samme retning. Forskellige interesser har virket i retning af at omforme børnehaven til en art førskole med hvad det indebærer af skematisering af dagligdagen og indlæringsorientering, omend der er tegn på, at der er ved at ske en retningsændring.

De stærke udtryksenergier og den kunnen børn har med, brændes af eller kaseres, fremfor at der bliver tale om en formidling af disse evner, energier og færdigheder over i skrift og andre medier som en udvidelse af ytringsmidlerne.

Børns kultur og de måder den produceres på, rummer kvaliteter og potentialer, som sætter et spørgsmålstejn både ved den herskende pædagogik i institutionerne og ved børnekulturpolitikken. Begge dele forholder sig overvejende til hvad børn skal blive til ud fra de herskende interesser, og ikke til hvad børn kan og hvad de har brug for – og for den sags skyld til hvad de voksne, der er involveret i det, har brug for.



# Energier under låg

## Børn fortæller

Upubl., ca. 1984.

Engang, det er mange år siden nu, engang var min ældste dreng tre-fire år. Han var en stor fortæller på den tid. Hans far fik også lært at fortælle historier ved den lejlighed. Det var ikke samme slags historier, de fortalte. Drengen begav sig ud på fortællingens farvand med alle sejl sat, krydsende for alle vinde, hengav sig til sejladsen, ordenes strøm og fantasiernes kast. Faderen roede efter på mere afstukne ruter, satte påhængsmotor til, når det blev for trægt. Men han kom efter det så småt.

Det hændte tit, at drengen fortalte historier, før han sov. Han kom i en slags roligt strømmende fortælleekstase. Det blev lange, lange rablende historier, en art fortalt drøm i vågen tilstand. Den var lige så meget ude i ordene som inde i hovedet. Fortællingerne handlede om alt muligt: Stumper af dagens oplevelser, det vi lå og snakkede om, det, han lige fik øje på, tegneserier, vi havde læst, alt muligt i en blandet strøm, lange kæder af ord og historier. Uden afgjort begyndelse og ende.

Engang fortalte han om en hest og dens unge. Ungen døde. Hesten græd. Men så kom der en anden lille hest: »*Den døde aldrig mere, for den har været død*«. (»*Nå har den det?*«, indskyder jeg.) »*Ja, men så begravede de den op igen. Det var sgu da underligt. De gravet den op. Så skulle de se, om der var noget dernede. Så gravede de, og gravede. Så lige pludselig så var der en hest dernede, der var begravet. Så tog de den med op: 'Kom så hest'*«.

Sådan fortsætter det med flere mærkværdigheder og hans latter over, hvad han kan få set og sagt i det, han selv finder på. Drengen, som altså er de der tre-fire år, ligger og *forholder sig* undrende og opdagende til den fantasi, han selv spinder og til de ord, han udtrykker sig i. På én gang dybt inde i historien og frit uden for den. Det er mærkeligt ret beset, tværtimod myterne om børns spontanitet og manglende evne til at skelne virkelighed og fantasi. Ikke desto mindre er det almindeligt for børn. De bevæger sig ubesværet på flere bevidsthedsniveauer på én gang, niveauer, som vi holder adskilt. Vi tør ikke andet end at lade dem udelukke hinanden. Børn er ikke bare opslugt af deres lege eller fantasier eller fortællinger. De forholder sig til dem. De er frembringere af dem. Danseren træder dansen, så vel som dansen træder danseren. Fortælleren fortæller så vågent, at han også bliver fortalt. I det arkidemiske punkt – som vel at mærke ikke er et fikspunkt, men er i bevægelsen mellem disse forholdsmåder – sættes han fri og kan forvalte sit udtryk, samtidig med at han hengiver sig til det.

Hans fortællinger er ikke bare tilfældige udgydelser. Ikke bare udladninger af sproglig energi. Ikke bare formløse udslip. De finder en form. Han har et disponibelt lager af former og virkemidler, som kan tages i brug. Det er opøvet i forvejen. Det er hentet fra andre børn, fra voksne og fra bøger og fra det, han selv udvikler

hen ad vejen. Der er tryk på, der er energi i det. Den er hentet fra det daglige drama, som hans liv er. Alt det, der brænder på, kommer ud. Det er direkte og indirekte det, fortællingerne handler om, selvom de kan se noget brogede og fantasifulde ud. Fortællingen er medium for, at det kan strømme ud, blive til, også som den virkelighed, det samvær, fortællingen bringer i stand mellem os.

Det kører med ham. Han kører med det. Og vi kører af sted i det sammen på opdagelsesrejse både i det tilvant hjemlige og i egne, hvor ingen af os har været før. Samværet er nødvendigt. Nogen skal høre det. Det kører på en anden måde end godnatlæsning eller TV-kiggeri. Det er aktivt og spændingsfyldt. Det tager tid. Der skal ro til. De vante krav om sengetid brydes. Man skal have tiden med sig, ikke mod sig som en grænse, for det skal varmes op og strømme.

Munden skal begynde at løbe med det, der kommer i hovedet. Og hovedet skal rende med på det, der falder i munden. Dirch Passer sagde engang, da de ville vide i fjernsynet, hvordan han egentlig bar sig ad med at lave tekster: *»Jeg fylder bare nogen brokker på, indtil min mund bliver glad«*. Derudover havde han en årelang praksis bag sig, der gjorde, at den glade kæft havde former at strømme ud i og en hel række færdigheder i beredskab.

Kroppen og kæften er ikke bare medium, instrument. De deltager, former og producerer. Det samme gælder samværet. Man må give sig tid, være til stede og træde ud af den piskende mekaniske tid, gå med tidens strøm, lade den føre sig med, komme én i møde. Selvom der er tryk på, er det en anden slags tryk. Det er ikke hektisk. Hvis det er noget, man presser frem og vil have overstået, klumper

det, og kæften klapper i. Fortællingen er noget i sig selv. Den er det, vi vil lige nu. Der er tid, vi er her.

Der er ro til pauser, stemmen kan søge, ordene gå på opdagelse, falde over stærke, komiske eller frække formuleringer. Stemmen er virksom, ordene er det. Vi er på rejse sammen. Det er afgørende, at man har tiden med sig. Den skal ligge foran én, som noget man tager i brug som et landskab, man går på opdagelse i. Det er betingelsen, og så at have nogle sproglige redskaber opøvet gennem brug. Det kan kun udvikles ved at gøre det. Forudprogrammerede træningsøvelser på tidskema dur ikke. At fortælle er noget, man gør og bliver bedre til ved at fortælle.

Den intensitet og den udtryksmåde, man møder i sådanne fortællinger hos små børn, finder man også i deres lege, og hvad de ellers giver sig af med. Deres energier strømmer ud i diverse materialer: Sprog, lyd, krop, bevægelser, fantasier og omgivelser. De formes til udtryk, bliver omsat og »virkeliggjort« – og vender tilbage som fornyet energi. Legenes, fortællingernes og sangenes mønstre og udtryksformer er medium for frembringelsen af kultur, dvs. formning af omstændigheder, frembringelse af menneskelig virkelighed.

Opdragelsen af børn handler blandt andet om, hvorledes disse energier tæmmes, opstykket, spærres inde eller vendes mod dem selv, så de kan udbyttes og tjene fremmede herrer. Låget skrues på, og vi kan gå dér i hver sin indre trykkoger.

### Legen som fortælling

Legene er et andet medium, hvor disse strømme aktiveres og udformes. I børnehaven var Morten deltager i en slags legeklub med Michael og Kenneth. De



var egentlig i gang med én lang leg alle de år, de var i børnehave. Dvs. al den tid, de kendte hinanden. Man kan også sige det på den måde, at denne løbende leg, der var spundet sammen af så mange forskellige lege og foretagender, var medium for deres samliv. Det var som et langt omvekslende legeforsløb uden begyndelse og ende, eller et felt, et landskab af leg, hvori de færdedes, og som de skabte, uanset afbrydelser, ferier, indgreb og indbyrdes kævlerier. De kobled sig med stor selvfølghed ind på strømmen, når de var sammen. Men ikke altid. Der kunne gå koks i det, skænderi og magtkamp. Nogen idyl var det sjældent. Men mange gange var det deres kørende drama, der fortsatte, hvor vi voksne kun kunne høre konflikt. Det var en særlig stresset sekvens af den fortælling, hvori de fortalte deres samliv frem, de var ved at få i skred.

Kenneth var god til at få det til at glide. Han var i stand til at formidle mellem de to andre. På en eller anden måde var han suveræn i forhold til prestige og magtspil. Det prellede af på ham, også deres kontroverser om ejendomsret, der tit var ved at få samværet til at kollapse.

Men også det blev ofte omsat til en del af historien. For Kenneth var brugsværdien afgørende. Der gik ikke noget af ham ved at bøje af. Selvfølgelig kunne han blive ked af det eller skændes og selv sætte grus i foretagnet. Men som regel var han rolig og uanfægtet.

Morten var opfindsom, hans fantasi kørte, intenst og vedholdende. Jeg tror langt hen, det var ham, der opretholdt det rum, de havde sammen, som de frembragte sammen som en art kollektiv yderliggjort fantasi. Michael var mere med på den med drengeræset, men det gav både dynamik, initiativ og spændinger, hvor de

andre producerede sig mere afslappet og udfoldende. De var i kraft af deres forskellighed et godt hold. De havde rum sammen og hver for sig.

Et rum, som også var virksomt, når de var hjemme og alene.

Når de kunne få sådan en sammenhæng i stand, er baggrunden for det den legekultur, som omgav dem, og som de var vokset ind i, da de kom i børnehave. I den hentede de stof for legene, former og måder at organisere udfoldelserne på. I disse legeforsløb ligger mønstre og former som et netværk, der gør, at de kan få deres eget frem.

Børnelege og børnefolklore i det hele taget omfatter meget mere end det, der punktvis bliver synligt som udskilte produkter i form af en bestemt leg, en remse eller en sang. Det er et netværk, et kulturmønster, som er omfattende. Det kunne trænge til en undersøgelse, for i det ligger en række livsnødvendige betingelser for, at barnelivet kan forløbe aktivt socialt, og dermed for at pædagogik overhovedet kan komme i stand.

De legeforsløb, der havde deres kilde i børnehaven, hvor de var sammen, fortsatte for dem enkeltvis derhjemme. De legede videre, udbyggede det rum, den fortælling, som var i gang, på anden vis. Og inputtet hjemmefra kom med i børnehaven og blev omsat der. Morten levede en stor del af sit liv i de forløb (nu hvor jeg sidder og skriver dette, har han siddet og læst de første sider. Han så sit navn og blev interesseret. Jeg spurgte, om han kunne huske dem, Kenneth og Michael. »Ja, jeg kan huske engang, vi ville have nogle vandpytter til at løbe sammen ude på legepladsen, så pissede vi i dem«.)

Det er hos mindre børn ligeså meget kroppen, der ytrer sig, som hovedet. Mun-

den løber sommetider hørligt, sommetider i fortsættende strømme indeni, og sommetider fortæller kroppen historien. Lege som sådan er udskilte dele af et netværk, både det kulturelle og det ungerne som individer spinder. Man kan også sige det på den måde, at legene er redskaber til at objektivere, socialisere og kultivere de strømme, organisere dem i social aktivitet. Det ydre og det indre står igennem dem i et gensidigt udvekslingsforhold. De frembringer en livssfære – frembringer gennem leg og anden kulturudøvelse en virkelighed, én stor fortælling.

Der er stærke energier involveret i disse udfoldelser. Deres befrielse og omsætning turde være en pædagogisk hovedopgave. Det er børnene selv, man kan tage ved lære af.

De går og praktiserer de muligheder hele tiden.

### Afvikling 1

Med alderen sætter der en afstumpningsproces ind. Den slår igennem i skolealderen. Kanalerne tilstoppes. Også i børns egen selvforståelse sker der et skift. Børnepjat. Legebørn er ikke »modne« til skolen. De er problematiske. Det bliver et problem for forældre og lærere og for børnene selv at være sådan et barn, der har sin interesse bundet til leg. Det er nok ikke helt »normalt«, hvis de bliver ved med at lege og fantasere for længe. Måske er der noget i vejen. Der er noget illegitimt ved leg, når man kommer op i alderen. Men ikke desto mindre er skolebørn store legere. Der er hos dem også mere modstand mod udrensningen af disse udtryksformer, end man ser og sanser. Det opleves som selvfølgeligheder, der knap ænses som andet end pjatværk, hvis det da ikke bekæmpes, fordi det opleves som trussel.

Hos voksne er det såvidt, at man sjældent opdager det, fordi det ikke ytrer sig »yderligt«. Og hvis det gør, da opleves det som en overskridelse af en grænse. Man skynder sig hurtigt tilbage efter lige at have set sig om og sikret sig, at der ikke var andre, der opdagede det og fik noget på én. Der er så meget, der er forbudt for voksne her i landet. Det er forbud, der kan mærkes, hvis man kommer for skade at synge højt på gaden, står og hopper ved et busstoppested, giver et hyl fra sig, når man cykler gennem en tunnel, eller hvis man af vanvare kommer til at snakke højt med sig selv. Det kan jo ske, når der kører et møde inde i hovedet, hvor man får sagt det, man ikke fik sagt.

Det meste kører indeni og under bevidsthedstærsklen. Kun af og til slår det op i opmærksomhedsfeltet enten som glimt af en film, en strøm der kører i sit eget spor under det andet. For overhovedet at få øje på det, skal man se lidt ved siden af det, som når man ser på en stjerne, hvis det da ikke pludselig slår op ved en svækkelse i en eller anden censur. Så kan det enten strømme op som en stor lykke, eller det forskrækker, ofte blot ved pludseligheden, eller det opleves som dæmonisk, mest fordi man ikke kan formidle det, ikke har redskaber til at stille noget op med det, ytre det. Man tør ikke, har ikke et medium, der kan forvalte en hengivelse i det, så man bliver virksom i forhold til det.

Den måde, man læser på som voksen, kan tjene som eksempel på svækkelsen, et symptom på den. Når jeg læser *Tarzan-bøger* nu, kan jeg bag om alle blokeringerne – hvoraf de professionelle bagtanker i mit tilfælde spiller en rolle – pludselig i udkanten af bevidsthedsfeltet få fat på den flerfarvede film, der kørte den-

gang. Prøver man at se lige på den, glipper den. Dengang læste man aktivt på en anden måde og omsatte historien i egen fantasi og spændinger. Det var ikke bare om at læse hurtigt på spændingen alene, snarere tværtimod. Tit var det om at få det til at vare og fastholde det rum, udforske det ikke blot langs spændingens lineære tidsforløb, men også at læse det frem som et landskab med en selveksistens. Det var afhængigt af ordene, men ikke bundet til dem. Det opstod i sammenløbet mellem bogens forløb og mine egne spændinger. Derudover blev læsestoffet omsat i lege med de andre. Det blev stof for et selvudtryk, og det blev yderliggjort.

Forskellen på børn og voksne er, at disse udfoldelser er spaltet ud, isoleret og gjort til noget indvendigt hos voksne, mens de stadig er tilgængelige og sammenhængende med det øvrige liv selv hos store børn. Der er tryk på lige under overfladen. Det er ikke censureret ud i sin egen lukkede afdeling eller blevet usanseligt i den rendyrkede fantasisfære, som er de funktionsdygtige voksnes.

Også skolebørn leger. Det er ikke mindst det, der giver drivet i sport, fodbold, mærkevareræs, akvariefiskeriet, firmærkesamleri og bytteri. De udbygger store netværk også i den slags aktiviteter. De opbygger det som en særlig sfære. De anskaffer, de undersøger, prøver af og er sammen om det i mere eller mindre ritualiserede former. De opbygger de trip i rum, der ligner legenes. Sommetider kan jeg ikke lade være med at tænke, at det ræs – og det kan være dyrt, og de bliver røv'et på det – at det er deres alibi for at komme afsted med at lege, eftersom legene bliver »forbudte«.

Samtidig er de trip midler til at udforske den videre verden. På jagten efter fri-

mærker eller cykeldele kommer de vidt omkring i byen. De bliver opmærksomme på mange ting, opdager svindel og udbytning, finder ud af måder at omgå det, selvom de alligevel ligger under for de blanke ting. De investerer ikke bare masser af penge, men også masser af energi, og udvikler færdigheder af mange slags og tilegner sig viden. Hvad kunne de ikke få op at stå, hvis de energier havde et reelere rum at være i og ikke blev spist af med konsumvarer. Har de en sammenhæng at være i, er de i stand til at omforme selv konsumkulturens produkter og mediefræs til aktiv kulturudøvelse. Børn og deres legeskultur er mere robust end som så.

Selvom der bag disse udfoldelser er mindelser om legene, er der også sket en radikal ændring fra førskolealderens liv og projekter, en yderligere opsplittning. Børnetraditionernes integrerede udtryksformer er ikke længere primære. De overlejres af de »rigtige« aktiviteter som sport, hvor der sker en sortering af børnene (alder, køn og kunnen), en specialisering af aktiviteten og en funktionalisering og resultatorientering af den. Den type udfoldelser begynder at dominere, men der er et stykke op i skolealderen stadig tryk på. Selv frimærkesamleri udløser stærke lidenskaber, omsætning i fantasi og fysisk udfoldelse og socialt samvær – renden om med kammerater, cykelture efter mærker og så videre. Men det er pilleri i forhold til den fuldt udblæste sociale, kropslige og verbale udfoldelse i legene.

Helt elendig er det ikke. Det kan et andet eksempel vise, samtidig med at det også viser en overgangsfase i afviklingen af »legen«.

## Fodbold som fortælling

Morten kom i en lidt senere alder i et fodboldtrip af omfattende dimensioner. Det begyndte på »fælleren«, hvor områdets unger i en skønsom blanding af aldre og køn traf sammen. Fodbold i diverse arter og afarter var kernen i samværet, alskens lege og andre måder at være sammen på var udløbere.

Fodbold blev den næste store fortælling i drengens liv. Han spillede fodbold med den store flok i organiserede kampe, da han var stor nok til, at de gad have ham med. Ellers var det spil med det andet små-ros, to, tre eller fire sammen, til ét mål, pil ud, krøl og en række andre måder (mange af dem formet som leg og ikke som spil, men det er en anden historie). Eller også spillede han alene ude og inde. Han spillede, øvede med bold eller uden bold. Han så fodbold i TV, hørte sport i radio og senere i telefon, slugte sportssider så snart han kunne læse (det var en af grundene til at han skyndte sig at få det lært), han tegnede fodbold. Han og Thomas opfandt perspektivtegning efterhånden for at få det ordentligt (også det er en anden historie, dem er der mange af. Ungernes netværk af kultur og socialt liv er uden ende, og det ene vikler sig ind i det andet, alle bivejene går samtidig, men man må nære sig, holde sig til sagen, hvis der skal være hoved og hale på skriften, og det skal der vel, men den ligner altså ikke. Tilbage til sagen). Han tænkte i fodbold, han gik og snakkede højt med de andre eller uden de andre, med sig selv om fodbold. Han gik og lavede reportager både med bold og uden bold, både når de spillede, og når de ikke spillede.

Som regel lavede de reportage løbende, når de spillede. Kampen blev fortalt med kæften og spillet frem med den, ligesåvel

som med fødder og krop. Nogle gange var de Kevin Keegan og Allan Simonsen (det var dengang, og både Morten og Thomas var ret små i det. Derfor). Reportagen hørte med.

Spillet blev til og mere intenst ved også at blive fortalt (jeg tror egentlig, at de var de helte mere for at have figurer i fortællingen, end fordi de på den psykologiske manér havde brug for identifikationsfigurer. Det er ikke så meget de små drenges frustrationer, der slår ud i det, som det er deres behov for episk gods, men sådan er der så meget).

I disse fodboldtrip og uden bold udøver de på sin vis samme forholdsmåde, metode, som man finder i rollelege. Iscenesættelsen er en del af game'et. De forholder sig til det. De er både inde i det og ude af det. Det er ikke bare om at lave mål, vinde eller krølle en modspiller. Det er også måden, og det er udtrykket for det, det kommer an på. Helheden er en fortælling, der fortælles både verbalt og korporligt og gennem fælles udøvelse. Den frembringes, mens processen pågår. Ingen kan vide på forhånd, hvordan historien bliver undervejs, eller hvordan den ender. Den kan ikke planeres eller kontrolleres, købes eller sælges, men den kan bevirkes.

Rollen som beretter, fortæller, får i nogle tilfælde selvstændig status. Spilletstoltemand er da ikke blot reserve, tværtimod. Der var tendenser til en sådan selvstændiggørelse af fortælleren i spillene på fælleren. Der er altid nogen, der har kæften mere med sig end andre. Nogen opøver netop det som deres færdighed, når det gælder fodbold. Jeg kan huske, at Bimse, der ikke var særlig god til fodbold, udviklede det talent, dér hvor jeg var dreng. Det var ikke blot kompensation, han var nødvendig, spillet blev bedre af det. Sådan er det.

I et fritidshjem i Aarhus, hvor de har et stort kælderrum, der er godt til fodbold, var der en dreng som hverken rigtig gad spille fodbold eller var særlig god til det. Tværtimod gik der tit kludder i det, hvis han var med, fordi han klovnedede sig ud af det, når han kvajede sig. Det kan få »alvoren« til at sive ud af spillet, og det virker som at punktere bolden.

Ikke desto mindre skulle de altid have ham med i kælderen, for han var en reporter af guds nåde. Han kørte derudad, kommenterede og fabulerede, så de nogle gange gik flade, fordi de kom til at grine, men her blev latteren en del af spillet. Andre gange kørte det op i en ren strømmende ekstase. De kunne ikke undvære ham. Det blev mat uden, intensiteten sivede uden hans, fortællerens, deltagelse. Han vævede nettet hvadenten som farce eller myte.

Morten og hans kompagni nøjedes ikke med at spille. De samlede på fodboldbilleder, de hængte op på vægge, de byttede, de pralede, de spillede om småbilleder. Og de spillede med fodboldspil på værelserne, subbuteo og den slags. Når de lå, sad og spillede turneringer med småspillerne af plastic, var der altid også dér en rasende reportage igang. Det kunne fx være en kamp mellem Liverpool (som Morten var fan af) og Manchester United (som Richard var fan af), eller det kunne være lad os sige Danmark/Rumænien (brandkampen dér. Det her foregår længe før de glade EM- og VM-tider). De kendte alle spillerne og resultaterne af deres holds store kampe årtier tilbage, så de havde et stort forråd at bygge deres reportager og fortællinger af. Der lå omfattende research bag frembringelsen af råstoffet, forskning nærmest. Det er ret fantastisk med den viden, de tilegner sig.

Uden reportage var kampene tamme forestillinger. Så gik der koks i den, gik der også koks i spillet. Reportagen behøvede ikke nødvendigvis være seriøs. Bare der var kul på. Som i alt ordentligt drama fulgte der tit en farce efter herohistorien – det er her de voksne begynder at brokke sig over, at de bare pjatter. Engang befolkede de banen med politikere, Ayatollaen mod Shahan. Glistrup var med, Idi Amin, Sadat, Nixon, Anker Jørgensen og Ritt Bjerregård m.fl. dog ikke Schlüter. Det var før hans tid, og ikke et barn i Danmark havde overhovedet bemærket ham. Der var ellers ingen smålige hensyn. En rablende kamp blev det, ihvertfald en rablende gal historie. Man så dem lyslevende hele flokken en miniature myldrende dernede på det lille grønne stykke stof på gulvet. Glistrup og Idi Amin i en flæsket tackling. Ayatollahen stod på mål med skægget i øjnene. Nixon hev Ritt Bjerregård i hestehalen og fik det røde kort af den lille dommer Anker Jørgensen, mens Sadat røg på røven og skød over mål.

Det er ikke løgn, jeg har noget af det på bånd. Det kan bevises. Jakob sneg sig til at sætte båndoptageren igang. Han var sur over, at de ikke rigtig ville have ham med, fordi han er mindre. Han fik sin hævn, eller hvad det nu var, han var ude efter. Og her er vi muligvis ved den begyndende afstumpnings sted. Den ligger ikke i, at Jakob optog det, tværtimod. Den ligger i det forhold, at de ældre, der kørte spillet, blev sure på ham. De blev flove, de ville slette båndet. Han snød dem og kunne drille dem med det. For de var blevet så gamle, at de var blevet overfølsomme. De følte sig taget af, risikerede at blive til grin, måske? De havde blottet en barnlighed, de officielt helst så sig ude over. Strømmen med kæft, fantasi og udtryk var ikke længere selv-

følgelig, opsplittning og specialisering var ved at sætte sig imellem. Der var censorer, der klappede til. Fodbold skulle placeres i sine »rigtige« båse: Klub og konsum, »rigtig« fodbold eller TV og sportssider. Skæg for sig og snot for sig. Kæften var ved at klappe i, »alvorligheden« ved at sætte ind. Man var for stor til det barnepjat nu. Fortællingen døde ud af fodbolden. Fortællerne blev sat af og tolvte-mændene stod og frøs på sidelinjen.

## Afvikling 2

En lignende afvikling skete i en anden af hans boldgader på den tid. Som nævnt spillede han med sig selv, når der ikke var andre. Jeg husker det, som om han altid spillede dengang. Uden bold om så var. Måske virkede det sådan, fordi man også hørte, hvordan spillet gik inde i skallen på ham. Han spillede både ude og inde. Vi fik ham efterhånden over på skumgummibold indendørs. Det gik hårdt nok ud over blomster og vaser og billeder og kopper og glas alligevel. Der er grænser for, hvor sjovt man synes det er at få nye ruder sat i også. Og larmen. Han drøede rundt i huset, hæmningsløst. Op ad vægge henad lofter, op og ned ad trappen. Hele huset blev taget i brug. Man kunne finde sig selv i den hallucination, at tyngdekraften var ophævet, og at han uhindret kunne passere ude og ind gennem ydermure og vægge og tapet. Sådan virkede det egentlig også undertiden, når han ikke rørte sig ud af flækken, men kun spillede inden i hovedet på sig selv, hvor hele verden var hans spillerum, alle de berømteste stadioner og spillere og turneringer, verdensmesterskaber i fortid og nutid og fremtid med ham selv som aktør eller de andre berømteder. Imens stod kæften ikke på ham, hverken når han spillede på den ene

eller den anden måde. Han var både aktør og reporter.

Den måde han oftest brugte, var at spille med skumbolden til et mål mellem et par stoleben. Hans reportage var omskiftelig og blandet godt op med off-stage-bemærkninger, som eder og skælden ud. Det han lavede var en slags repriser af situationer, skud, bevægelser, mål hentet fra TV-kampe eller fra hans egne kampe. Han havde et udtømmeligt lager af den slags ikke mindst fra lørdagens tipskampe, som han altid ser.

Han fortalte selv, at det var den slags han brugte og udøvede, men han fortalte også, at det blev til bestemte begivenheder. Han kunne ikke på forhånd bestemme, hvad for et oprin, det skulle være. En bold kan ikke styres på den måde. Han tog det løbende spil og tilfældet i brug og formede det, dels gennem det forråd, det store arkiv af fodboldsituationer, highlights, han havde liggende i erindringen og kunne aktivere, når det passede. Klart nok at det kikser mange gange. Men ligeså tit gik der strøm i det, og han fandt det punkt, hvor han kunne træde den dans, mens den trådte ham – hvor han kunne fortælle den fortælling og lade sig fortælle af den.

Det er ikke småting, der investeres og frembringes af energi og færdigheder i det bredspekterede netværk af fodboldudøvelser. Det hænger sammen, krop med hoved, egenudfoldelse med fællesskab. En side af det er den læreproces, der er i det. De færdigheder, der opøves på mange planer, uden at det nogensinde er pligttagtig træning eller lektier. Men efterhånden falder også disse udøvelser for specialiseringernes og opsplittningens pres. Han spiller såmænd stadig med skumbolden af og til. Han kan komme frustreret hjem fra gymnasiet, så får den en tur. Men måden

er anderledes. Fortællingen er langt mere smalsporet. Måske er der ikke fortælling i det mere.

På et tidspunkt blev boldspilleriet tavst, ikke lydlost gudbedre det, men ordløst udover et par eder. I en periode gik munden stadigvæk på ham, den var fuld af bevægelse, men lyd var der ikke længere. Når han spiller nu, er også munden klappet i. Hvad der kører i hovedet på ham, skal jeg ikke kunne sige. Der er låg på. Er der nogen fortælling tilbage, er det kun ham selv, der har fornøjelse af den. Den har ingen legitim kanal at ytre sig i. Censuren er sat ind. Obskønt bliver det vel nærmest at lade kæften gå, når det ikke lige er den, der er på programmet. Afvikling og indvikling.

### Fortællingen bag programmet Off Record

Den følgende historie kan vise noget om, hvordan det bobler under den overflade, det forordnede program lægger over udtryksenergi og udtryksevner, hvordan de ligefrem bliver usynlige og sætter afmagt, udtryksløshed.

I fjerde klasse havde de en fortælletime efter sommerferien. Det havde de jævnligt, men denne var udvidet. Alle sommerferieoplevelserne stod på programmet. Børnene fortalte løst og fast, alle de pæne historier om, hvad de havde lavet i ferien. De fleste havde været på ferie. Mange fortalte vidt og bredt og levende. Og var det end forudsigeligt og normalt det meste af det, så hørte ungerne efter. Og de var ivrige efter selv at komme til. Men ikke Brian. Han havde ikke oplevet noget. Han havde ikke været på ferie. Nej, han havde ikke lavet noget. Han havde ikke noget at fortælle. Nej.

– Ja, men du må da have lavet noget, siger læreren, der ikke gav sig så let. Og var lydhør og vidste, at det boblede neden under. Men, nej.

– Du har garanteret lavet noget, fortsætter hun.

– Nej, ikke noget, siger Brian.

– Ja, du skal ikke bilde mig ind, at du ikke har lavet nogle narrestreger, siger hun så.

– Hvad, nå, narrestreger. Gælder de med? Ja, så var der...

Fra da af var der ikke flere børn, der fik fortalt noget. Kæften kørte på Brian resten af timen, og den kunne let være fortsat langt ind i den næste. Det kunne den kun gøre, fordi også resten af flokken og læreren med blev opslugt af hans historie.

Han fortalte blandt andet en vild historie om, hvordan han og nogle andre havde sneget sig ind i det store hvide hus nede i Brabrand, hva' er det nu det hedder – kirke. De havde prøvet forskellige ting. Men bare turen, eller rettere beretningen om turen ind i det mærkelige sted dér, og hvad der var i det, blev spændende som en western. Historien kulminerede i, at han var gået op ad den der trappe og op på den af træ, som præsten stod i. Der havde de været oppe alle tre og holdt tale ud over kirken til de andre. Med genlyd. Han gengav ordret, hvad de havde sagt. Det blev ikke ringere af at blive gengivet. Under hele hans fortælling fastholdt han en spænding. Det de gjorde i kirken, bare det at gå derind, var forbudt, de kunne blive opdaget. Det var farligt og frækt hele vejen igennem. Og sådan fortalte han det med udnyttelse af diverse virkemidler, rå og raffinerede mellem hinanden, så virtuost, at de andre sad med åben mund og hang på. »Og hva'så Brian«, »Hva'så«. De åndede lettet op, da han endelig lod dem slippe ud af kirken.

Hans historie var selvfølgelig meget bedre end de andres pæne normale historier. De kørte de almindelige sommerferietravere af. Det de har lært sig hører til en sommerferie. Det almindelige selvfølgelig hverdagsliv og dets drama forsvinder samtidig under synlighedstærsklen. Brians undrende start fremprovokeres af læreren. Det selvfølgelig er blevet uselvfolgeligt i en grad, så det nærmest er censureret væk. Hans historie, fortællingen som sådan, bliver ligefrem en opdagelsesrejse i det dagligdags, i det hverdags, i hverdagsbegivenhedernes mulige dramatik. Sådan kunne det blive for ham, fordi hans liv ikke muliggjorde, at det daglige drama blev syltet ned under programmerede sommerferie-”oplevelser«, og fordi han har et sprog, en kunnen, der kan formidle det. Også det skal han opdage. Det sættes han i stand til gennem lærerens lydhørhed – og de andres.

Brian har kun det ene sprog. De andre har også et andet. Han er en af dem, der ellers ikke kan følge med, han kan ikke koncentrere sig, er nærmest sprogligt retarderet på de præmisser skolen ellers giver. Men problemet er også de andres. For de kan heller ikke få det andet sprog med ind i skolen.

Vi lider alle under den tæmning, som ikke bare er skolens værk. Den har karakter af blokering. Højtudviklede sociale evner og udtryksfærdigheder skives af. Et aktivt kulturforhold, frembringelsen af samvær, af virkelighed, erstattes af kulturkonsum og reproduktion.

En dag vi var på tur hele familien oppe ved vestkysten, ytrede Mortens indre tryk sig. Det slog ud på en underlig tvetydig måde. Det måtte ikke slå ud, og han fik det bekæmpet – sådan da. Sendte det den »voksne« vej indad.

Vi var på tur efter slik, mig og de tre unger. Hjemad fra købmanden i Grønhøj var der modvind og regn. Morten blev sur over et eller andet, vistnok noget med uretfærdig behandling, fordi han skulle bære posen med slik og varer. Han kom til at fryse om fingrene, og de små skulle osse altid slippe. Han bed det i sig efter et par argumenteringer. Det skulle ikke være derfor. Han var heldigvis ikke sur. Nej, nej. Men skide uretfærdigt. Han brokkede sig med den der halvtvrængende, halvtflæbende stemme, de får. Men kun lige lidt. Forresten gik det indeni ham. Kæften gik på ham, men lydløst. Jeg spurgte, hvad der var. Og argumenterede lidt videre og begyndte selv at spille op, man kan jo ikke dy sig, kan ikke have det – de voksnes kroniske konkurrence om hvem der har retten til at være martyr. *»Men hvis det skal være på den måde, så kan jeg også selv tage den pose, og bære den og Tine«*. Men nej, nej, det var overhovedet ikke det.

Vi gik lidt videre, og munden gik også videre på ham, og hans hoved nikkede understregende. Hvis det ikke havde været for posen, havde hans gestikuleren haft italienske dimensioner. Vi gik og så på det og kom til at grine og kommenterede, hvor gal han gik og var. Han tog sig i det, opdagede sig dér og var også ved at komme til at grine. Men vendte så alligevel og sendte dét indad, som var ved at gå udad til os andre. Martyriet fristede nok stærkere end fællesskab.

Vi gik videre, kæften gik igen på ham efter en kort pause. Han tog sig i det, så på os. Vi havde set det, havde lidt for meget lys i øjnene. Han svajede igen, lige et sekund, men nok engang vandt martyriet. Og nu gik han væk fra os ud over stranden (den er bred på de kanter), men ikke så langt væk. Så gik han derude og skumlede



og skulede engang imellem skråt bagud efter os. Ville ikke give sig alligevel. Han gik hurtigere og hurtigere i forvejen, langt forud. Man kunne se på hans ryg, hvordan det indre husmøde kørte videre. Han var hjemme, da vi kom længe efter. Der var der kommet slikbrev fra mormor. Det har ikke noget med den sag her at gøre, men der var på det nærmeste et kilo slik i det. Det kan godt have givet stødet til, at han var forbi sit skumleri. Men han havde nu nok rendt det af sig allerede.

Selvfølgelig er her tale om en banal frustration, der slår sig en skæv – og banal – vej ud, på samme måde som hos voksne (især dog kvinder). Der, hvor han vakler i reaktionen på stranden, er det en voksen metode, han slår sig på. Men alligevel dominerer den facon ikke, så havde det ikke været synligt på den måde. Ydermere presser det sig ud i kropslige reaktioner hos ham. Det er en anden måde. Der er tryk på helt op til overfladen. Han har stadig adgang til begge veje både den op og ud i grin og hundekunster (evt. ved at gøre forurettelsen til et åbent kunststykke), og den ned og ind, hvor forurettelsen bliver utroværdig, hvis man forholder sig til den som kunststykke. Vi har bare at udholde stresset, lade det køre tavst, usynligt, halvt i sin egen mekanik indeni uden at det pirker til musklerne og kommer til ytring. Indtil det eksploderer, måske i en helt anden sammenhæng, hvor man rigtig har ret, for-(u)ret, og rigtig kan give den.

### Fortællingen om en ganske almindelig tur i Brugsen en ganske almindelig råkold dag

Hos halvstore børn som Morten på den tid er et stort register af udtryksmåder stadig disponibelt. De måder og energier er virksomme i dem til stadighed og ytrer sig

i alle mulige gøremål. De er så almindelige at de oftest ikke sanses. Børnenes »kultivering« af hverdagene er nærmest usynlig. Man opdager det kun plukvis, når man et øjeblik vågner op og sanser det. Som regel bliver det da blot til en bekræftelse af vante fordomme om børns spontanitet og den slags. Til slut vil jeg fortælle om en ganske almindelig dreng en ganske almindelig råkold dag.

Vi gik ned ad vejen til Brugsen. Morten og jeg. Et stykke på vej kom jeg ud af min indre gus. Han siger noget. Det får mig til at opdage, at han faktisk går og gør i en hel serie af de måder, jeg havde siddet og skrevet om derhjemme. Det var det, jeg gik og havde i hovedet – han gik og gjorde det.

Han hopper og hinker frem mod mig, mens han siger noget. Gadedreng-hop var det, sådan i små størrelser, jeg sjoskede jo i mit tempo og ordentlige gadedreng-hop ville hurtigt bringe ham et par lysår foran mig. De hop kan varieres. Er man sammen med ligesindede kan de blive en kraftfuld fælles udfoldelse, men de kan også indrettes til små markeringer af hop under snak og gang som her. Fanden gå lige ud og sløvt, når man kan få liv i gangen og samgangen.

Lidt efter kommer der lyd på hopperiet; inden man har set sig om, opdager man at lyd og hop kører i en rytme, en slags jazz-trav: Du ba di bu du ba du. Han går, hopper afsted på det. Jeg kommer lidt bagefter. Men nu er jeg vågnet. Finder en lap og får rytme og lydarter noteret, for det passer til det, jeg er ved at skrive om. Godt eksempel. Men det med at gå og iagttage som en anden sommerfuglefanger, tage det i opløbet, det er lidt for dumt, så det bliver ved et par stikord og det der: Duba dibu dubadu. Jeg stopper hurtigt lappen i lommen.

Vi går videre, og nu har jeg i det mindste plukvis fået øjne og ører op for det, han går og gør. Om ikke andet fik min bagtanke gjort mig nærværende. Lad det iøvrigt være et eksempel på, at man ikke skal være alt for bange for at forholde sig på den led til situationerne, eller for den bagtanke at man »profiterer« af dem, eller for at skrive ned, huske dem, bruge dem til noget. Den slags kan være likviderende for samvær og udtryk, når det bliver spionvirksomhed, hvor man lusker sig ind i situationerne. Kører der hele tiden en art filmkamera, kan det være lammende. Indretningen af sådan en konstant filmoptagelse i bagehovedet er én af de måder, vi tæmmes og kontrolleres på. Det er noget i den retning, der sker i opskoling til de voksne måder. Efter at vorherre døde, fik vi filmen til at holde øje med os, det gjorde os til en slags marionetter for os selv. En anden virkning af noteringen af det, der sker, kan være at man i selve øjeblikket gør det til en slags museumsstykke. Når jeg skriver duba dibu dubadu, risikerer jeg at gøre det til en slags mumie, tage livet af det. Men det er ikke nødvendigvis det, der sker. Det afhænger af måden, om man er udenforstående betragter, på besøg hos de vilde, eller man er delagtig. For noteringen kan være en måde at deltage på, den måde, der er muligt for mig. Det er forbudt for mig at hoppe med. Gjorde jeg det alligevel, ville der for alvor gå kuk i det. Morten ville sikkert holde helt op, måske ligefrem holde sig på afstand: Den mand kender jeg ikke. Noteringen kan ligesåvel som her, hvor jeg vågnede, være et redskab til at blive delagtig, gå ind i en socialt skabende proces. Min mulige måde på det. Her blev jeg opmærksom af det, fik sans for det, han gik og gjorde, for ham, og det han gjorde ud af den al-

mindelige tur vi gik – og for hvad jeg ikke selv gjorde, fjern og sløv som jeg var, en robot på vej i Brugsen i et ærinde som blot skulle overstås. Selve det, at jeg kom til at notere, hvor blakket motivet så var, virkede til at jeg fik sans for den. Skriften kan være et middel til at opdage. Den kan fungere som et organ, sansemæssigt, bevidsthedsmæssigt, men også produktiv. I situationen der kunne jeg have lammet den ved at blive udenfor som betragter af et objekt: Ham. Men det gjorde jeg også ved blot at traske døvt afsted. Men lad nu de videnskabsmoraliske overvejelser ligge. Det korte af det lange er, at jeg fik syn for sagen på min egen måde og delvis kom ud af bevidstløsheden. Det hører med. Også det forhold, at vi begge to forblev halvopmærksomme på selve samværet, og det gjorde vi. Vi gik og snakkede og var på vej i et bestemt ærinde. Hans måder fortsat ved siden af som en dimension ekstra i forhold til det ærinde, som vi var ude i og havde det rart med. Vi fik en tur ud af det. Jeg noterede ikke mere, men var med i de ting, han sagde og gjorde. Og er altså ikke bleg for at gøre turen i skrift her bagefter. Det er min måde at kultivere den tur. Og den er lidt forsinket i forhold til hans.

Vi var på vej i Brugsen. Et sted sprang han pludseligt op. Voldsomt i afsættet, som udløst af en fjeder. Men han nåede ikke op. Det var et vejskilt der stod lige dér og bød sig til. Han er en bette fyr i størrelsen. *»Hva, kan du ikke springe op til det skilt«, sagde jeg. »Jo, det plejer jeg da, men jeg har træsko på. De er ikke til at sætte af i.«* *»Vi plejer at kunne ramme dem midt i, mig og Thomas. Lige i nullet«.* (Det var et fartskilt). *»Så det dunderer«.* Man kunne ligefrem mærke på ham, hvor god den lyd var. Og i hans spring var der en præcist timet optakt til den lyd. Slaget ville give

en stærk opfyldelse. Det ville være som i et hurtigt og hårdt kast at ramme det træ, man kaster efter med en snebold, eller det ville være som et torskesmut, der efter det voldsomt roterende op-kast, lige sukker ned i vandet, på den måde torskesmut skal gå i vandet: tsuk! Sådan er der noget at forstå ved vejskiltet. Det kalder jeg kultur. Og så et vejskilt.

Vi kunne have gjort noget sammen med det skilt. Prøvet lyden. Selvom jeg også havde træsko på, kunne jeg nok have ramt rigtigt. Men som sagt også det er forbudt for voksne, sådan set. En idiot, der hopper op og dasker til et vejskilt. Jeg havde en klar fornemmelse af, hvad det gik ud på. Kunne mærke i kroppen, hvordan det var at springe og få lyden frem. Men skidt. Det var godt nok at gå. Man skal heller ikke overdrive. Ingen grund til kramper.

Andre gange gik han og fløjtede sådan forsøgsvis. Det var nogle stille pift i en eller anden taktart, der svarede til hans gang, forbipasserende smårytmer.

Nede ved Brugsen tog han en indkøbsvogn og gled stående sidelæns på den ned over parkeringspladsen. Tydeligvis var det noget han var øvet i, sikkert noget de havde fundet ud af, når de kom derned.

Ret beset skete der noget hele tiden. Han gik og var i gang på en måde eller en anden. Hans gang var ikke bare et instrument til at fragte ham til målet. Vejen blev gået. Han havde et arsenal af gangarter i beredskab. Turen skulle ikke bare overstås. Den var noget i sig selv. Den blev kultiveret, frembragt, virkeliggjort.

Hjemad gik det ligesådan i undergrunden – og sommetider i overgrunden. Han fortsatte de måder ind imellem almindelig snak og bæren poser. Engang var det spyt, det drejede sig om. Det kom nok af, at jeg uden at vide det, gik og spyttede af

og til, fordi jeg røg pipe. Han havde et par måder, sørøverspyt for eksempel. For det meste gik han og indøvede et særligt spyt, som havde en teknik, han ikke rigtig beherskede endnu. Han havde ikke fundet det rigtige forhold mellem spyttets placering og tungen, såvidt jeg kunne se. Jeg kommenterede det, viste ham et af min barndoms spyt.

Kort efter begyndte han at gå og svanse og daske med halstørklædet. Det gik over i en særlig slags pump med skindlufferne. Hvem skulle nu vide, at skindluffer kunne give den slags lyde, og at der var noget at forstå ved det? De viser garanteret hinanden den slags, når de har opdaget det. Og sådan fortsatte det med det ene eller det andet.

I hans alder har de stadig et frodigt udbud af måder at aktivere situationerne og kultivere dem og omgivelserne. De bruger dem ikke bare, når de er alene og ikke tror sig iagttaget, eller er sammen med et gammelt uskadeligt drog, som de er trygge ved, selvom han kan more sig med at gå og notere dem. Lad ham dog. Han bliver bedre af det. De gør det også, når de er sammen. Det er legitimt nok endnu i den alder. De var ikke skræmt fra det eller dækkede sig i blaserthed. De bekæmpede ikke impulserne, tværtimod. Men det var skredet trods alt. De gjorde det mest af distraktion, lidt sidelæns, ligesom i udkanten af opmærksomhedsfeltet. Ind imellem slår det op. De opdager, hvad de går og gør.

Får lys i øjnene. Og så gør de det. Kører et eller andet trip sammen, spring efter skilte, særlige hop, pift eller spyt, pump med lufferne. Men det er ikke, som da de var små, hvor det var centrum. Det er der plukvis nu, lidt bagom. Det er heller ikke som de lidt ældre og os andre forbenede,

der må gå og tage os i det. Vi ved knap nok, at vi tager os i det. Er vi lige ved at lade det bryde frem, får vi det skyndsomst af vejen og proppet under masken igen. Der er så meget, der er forbudt for voksne, men vi opdager det sjældent.

I Mortens 12-års-alder var det ved at blive andenrangs-aktivitet, og lidt senere

indtræder censuren. Det overgår til afdelingen for barnepjat. Fortællingerne kan gå i deres mor igen inde i skallen, dér kører fantasipolerne for tom sal eller med højest én ensom tilskuer. En evindeligt kørende fortælling, sjældent hørt, baggrundsstøj?

# Sladder – fortællingens grobund

*Publ. i BIXEN nr. 5, 1984. Også udgivet i Norge i Ivar Selmer Olsen (red.): Kulturens fortællinger. Oslo, 1993 samt i Legekultur, 1996, s. 127-134.*

Når jeg skriver om sladder her, er det ikke så meget for sladderens skyld. Den er lidt af et dumt svin. Den klarer sig. Men det er, fordi det vi kalder sladder eller »snak« er en broget blanding af alt muligt fortællestof. I sladdereren henlever både fortællingen og opøvelsen af evnen til at fortælle. Om det handler det følgende.

I de sidste par hundrede år har diverse afarter af sociale opbrud og kulturforbedreri raseret folks og børns mundtlige kulturnetværk som en neutronbombe og efterladt sig waste lands. Kun ukrudtet har overlevet, spraglet og livskraftigt i børnenes lege og fortællinger, gangarter og lydarter – mere karrigt og forklemt i de voksnes snak: sladdereren. Den er, hvad vi har tilbage af mundtlig fortællekultur. Den har til gengæld rigeligt ukrudt i sig til at stikke sit dobbeltfjæs frem i de mindste sprækker. Ondskabsfuldt og giftigt vrænger det ene fjæs med snerpende læber og hvæsende lyd. Ikke så mærkeligt at folk rendte fra de små lokaliteter så snart de fik chancen og ind til byernes tilsyneladende mere åbne sociale landskaber. På det andet fjæs går kæften lattermildt og grædefærdigt, hvis det ikke falder i tavshed over al livsens mærkelighed.

Og som der sladres. Sladdereren går. Går rundt og slår kloen i ofre og udøvere. Den bruger nogen så grundigt, at den får dem optrænet til rene virtuoser – i sladder. Det er dem, der kan få alverden ud af ingenting. Det er dem, der kan få en komedie

ud af et glas spildt mælk, så vi hikker af grin. Og det er dem, der ikke tier og sluger resten, når det sagte sus af sensation har fået et ellers højroset bord fyldt med folk til at tie og lytte.

Vi har næser som sjakaler, når det gælder saftigt sladder. Dér sad et par stykker og troede sig i ly bag al lyden omkring sig, og nu skulle de alligevel høre den bedste; men aldrig så snart har de sat sig på den måde, sænket stemmen på den måde, før al opmærksomhed er som suget hen på dem. Og vi sidder dér med ét, som dumpet ud af intetsteds, en flok gribbe bordet rundt og stirrer på forventet ådsel. Det er i det moment, virtuosen afslører sig. De fleste af os sidder der, blottet, grebet på fersk gerning, mundlamme. Men ikke virtuosen. Hun griber øjeblikket. Nu er der publikum på drengen, og hun bliver jo bedre jo værre. Det er prøven, osse for tilhørerne.

Det er det øjeblik, hvor sladdereren må forvandle sig til fortælling, hvis den ikke vrænges ud og ender som destruktiv sensation, fyldt med edder og forgift. Den skaber enten fællesskab eller syndebuk, hvis den altså ikke bare ligeså stille krøller tilbage i sig selv. Så hedder det, at der gik en engel gennem stuen. Sig så ikke, at der ikke findes engle, det vrimler med dem. Sladdereren har ligefrem en skytsengel. Hun er derimod sjælden. Hun ligner en gammel garvet kone med nysgerrige øjne og mundlæderet smurt.

Der er sagt så meget ondt om sladder. Det passer hvert ord. Der kan ikke siges nok ondt om den. Er der nogen, der er værre end sit rygte, så er det Sladdereren. Hun er farlig som en gammel cobra og træsk som en snog. Men sladdereren kan andet end spytte gift. Der er lidt godt i enhver, efter hvad de siger, på bunden. Det er der også i sladdereren, selvom den ligner et bundløst morads. Hun kan også væve vores liv frem i sine mønstre. Det er ganske vist. Vistnok.

H.C. Andersen fortalte en gruelig historie om sladderens fordærvlighed, og om hvordan én fjer på den måde blev til fem høns. Det er jo forfærdeligt. Og det er lidt af et mirakel sådan set. At få fem høns ud af én fjer, plukkede høns endda, grydeklare nærmest. Selvom det ikke kan bære vand mod Jesus og hans fisk og brød, så er det nu ikke ringe. Tilmed fik H.C. Andersen en hel historie ud af den fjer. Han var ikke for køn selv heller. Og han vidste det. Det er ganske vist.

Min bedstemor var én af de bedste sladderkoner i sit sogn. Hun var det modsatte af en sladdertaske. Når vi kom på besøg langvejs fra – mange af os var jo allerede flyttet til byerne langt væk – så gik sladdereren. De sad dér, bedstemor og hendes døtre. Mor skulle bringes i niveau. Hun blev informeret. Hendes viden kom up to date. Bedstemor pejlede sig løseligt ind på, hvor de var kommet til sidst. Der kunne være gået et år. Vejene var lange dengang. Så tog hun fat, tråd for tråd. Først tog hun de nærmeste og vigtigste. Alle de søskende og svigerbørn fik turen hver og én. Børnebørn og oldebørn fik deres.

Når det var gjort synligt, hvor alle livstrådene var kommet til, og hvilke billeder, der var dukket op på væven, så var turen kommet til fjernere bekendte, gamle skolekammerater og naboer. Til sidst var det

de sære og bemærkelsesværdige folk og begivenheder fra nær og fjern, der skulle indføjes, komiske og gruelige historier. Sidste kapitel om tossen i mosen for eksempel.

Søren hed han. Han var én af dem, der var blevet gående hjemme hos de gamle, til han selv begyndte at blive gammel. Faderen døde. Det gik ikke godt. Moderen holdt nogenlunde styr på det indendørs, og de fik ordentlig føde. Så døde hun. Det gik skævere end skævt. Han kunne jo ikke nogenting. Det blev ingenting til. Han anskaffede sig et par store køtere. Måske gik han og blev bange – for sig selv? Hvem ved? Måske for at få selskab, hvad ved man? Hundene blev vildere og vildere. Så han blev nok mere bange for dem end for det, de skulle skræmme. Til sidst turde han vel ikke være i stue med dem. Det sagdes, at han havde sat en stige til gavlen og kravlede op på loftet derfra, når han skulle ind. Men måske var det bare et af hans tosserier. Han havde nu altid sovet i et rum deroppe. Han fodrede dem med fiskeaffald. Det smed han vel ned til dem oppe fra loftet. Som der så ud. Værre inde end ude. Og ham selv med. Ynkeligt var det. Men han holdt ud. På det sidste var han gået og blevet menneskesky. Det var ikke godt.

Det var slået klik for ham nu. Han var set cyklende med et jagtgevær på bagagebæreren. En dag gik han ind i brugsen med geværet. *»Du var heldig«*, sagde han til uddeleren. *»Hvis jeg havde set en død fugl på vejen herop, skulle jeg have skudt dig«*.

Han var måske ved at blive farlig. Døde fugle langs vejen var jo ikke ligefrem et særsyn. Det kunne blive nødvendigt at gøre noget ved det. Måske var det ligefrem det, han var ude på. Så sølle hans liv var

blevet. Man mærkede på bedstemor, at det var ærgerligt. Det var gode historier at gå glip af, hvis han kom på anstalt. Synd, hvis han havde givet op.

Men også synd som han gik der og gik i hundene, måske var det grunden til at han havde kørt rundt med det jagtgevær. For skyde, det var der ingen, der havde tænkt, han ville. Og nu kom han da også på hjem.

Den slags historier nød hun at fortælle. Hun gav aldrig udtryk for forargelse. Tværtimod. Fordømmelsen lod hun andre om. Hun fik et særligt vågent glimt i øjnene, når det lykkedes hende at få én af de mere snævertvandede til at reagere. Så gav hun den en tand til. Det stod på vippen, hvem der var mest forargelig, dem hun fortalte om, eller hende selv og hendes fortællinger. De værste var nærmest de bedste, kunne man mærke. Dem tog hun sig særlig kærligt af. Der var gode historier i den slags folk.

Når hun rigtig gav den, opdagede vi tit, at alle vi børnebørn pludselig sad der med stive ører. Vi var kommet out of nowhere, selv dem, der havde været ovre og lege på høløftet. Der var også blevet stille inde hos mændene, der sad og spillede kort i stuen ved siden af. De spillede selvfølgelig videre, lod sig ikke mærke med noget. Som om kvindesladder var noget, ikke tale om. Men de kunne alligevel ikke vente til de kom hjem og fik konerne til at spytte ud. Bedstefar vandt mange spil på den måde. Han kendte jo historierne. De andre var for sultne. Bedstemors fortælling fangede dem i det netværk, hun flettede af ord.

Hun fortalte ikke bare, informerede ikke kun. Hendes beretning var bygget op i små historier, situationer, en gengivet replik, så man så det lyslevende – som da Per (et af børnebørnene) begyndte i skolen. Så havde Per sagt til læreren. Og

læreren havde sagt. »Men så sagde Per«. Fandens man ikke husker det. Men frækt var det, og grinet blev der. Per havde klarret sig. Os skulle de ikke rende om hjørner med. Sådan fik vi at vide, at Per altså var begyndt i skolen. I tilgift fik vi hans måde på det, og hørt ham, selvom det var år siden, vi sidst havde mødt ham. Så kunne vi også kende hinanden igen, selvom der gik lang tid. Vi blev knyttet sammen i hendes væv af historier.

Når det skete, skyldtes det også, at hun formede sin fortælling med kunnen og bevidsthed om det. Hun var en mester i at lægge op til og time pointer, selvom de tilsyneladende blev drysset ud i forbigarten. De andres liv blev synligt, og vores eget med. At være én, der kunne fortælles en historie om, det var noget, alligevel. I hendes fortællinger blev man ikke udleveret, peget ud eller låst fast, man blev hverken fordømt eller forgyldt. Ens liv blev nærmest sat fri. Det blev noget i retning af en opdagelsesrejse i, hvad man nu kunne blive for én. Og der var nogen, der tog sig af det. Det var ikke lige gyldigt, men heller ikke lagt under regel og fordom. Hun var nysgerrig efter at se, hvem man kunne blive til, og hvilke historier der kunne være i én.

Denne særlige form for fordomsfrihed er en af forudsætningerne for at sladder blev fortælling i hendes mund. Hun fortalte sjældent hele livshistorier. Det var korte, glimtvisse episoder i en løbende strøm, islæt i en vævning uden begyndelse og ende. Det var som en slags livsfrise, hun gik og vævede på, alt mens den levede sig frem. Og man vidste, at man var med i den.

I dette ligger nogle af de vigtigste dimensioner i den her type sladder. Den individuelle og kollektive historie kommer

til udtryk i den. Vores historie er i historierne om vores liv, historien selv er der, hvis man hører efter. Det er i fortællingen erfaringen kommer til udtryk og bliver til som erfaring. Vores liv bliver bevidnet og berettet – en historie værd.

Historierne om vores gøren og laden virker tilbage på det, vi gør. Hvis vi har nogen at fortælle til, sanser vi det på en særlig måde, bider mærke i dét, som ellers glider forbi uænset – støv i glemselens flod. Sansen både for det bemærkelsesværdige i dagliglivets hændelser og for de afgørende begivenheder er ligesom erindringsevnen råstof, forudsætning for fortællingen. Men fortællingen virker også tilbage og aktiverer de evner. Den kan være medium for selvbevidsthed, identitet såvel som historisk bevidsthed i bredere forstand. Eller som Walter Benjamin siger i essayet *Der Erzähler* – ret frit oversat: »Fortællingen er den drømmefugl, der udruger erfaringens æg«.

Det står skralt til med de evner og de fællesskaber, der er en anden forudsætning. Man skal jo have nogen at fortælle til, nogen der er delagtige og ivrige efter at høre om. Manglen på dette betyder at erindringsevnerne smuldrer, at vores historie bliver ligegyldig for de andre og vice versa. Den er alligevel ikke rigtig noget i forhold til den store historie og de »rigtige« menneskers historie. Hvor fortællingerne går ud, hvor »sladderens« netværk trævler, dér sniger mediernes pseudosladder sig ind som erstatning. Billedblade, kulørte aviser og TV med deres historier om kendte folks gøren og laden. Det sidder mere eller mindre i os, at man først bliver synlig, først bliver til, først er noget dér, hvor de kaster deres blålys. Udenom vokser skyggen. De lever som parasitter på et reelt behov for livshistorie og del-

agtighed. Det er et sært samfund, hvor de gamle koner sidder alene og er bedre hjemme i Schlüternes elendige privatliv end i deres børnebørns og naboers liv og historier.

Hvis vi ikke havde sladderens tilbage, hvordan skulle vi så få noget at vide om hinanden og os selv i en tid, hvor fortællingerne ser ud til at lide af skindødhed, og hvor de sociale netværk sprættes op i funktionelle moduler. Vi isoleres i en snæver privathed. Vores individuelle historier forsvinder sporeløst, blade i vinden. Erindringen afstumpes i takt med at tidsoplevelsen bliver punktvis, og fordi vi ikke har nogen at fortælle med. Dagene passerer blot og bart. Vi glemmer, hvem vi selv er.

Vi bliver også lettere at holde styr på. Sensationen i dag er glemt i morgen. Uden den glemsel havde schlüterne ikke så store chancer for at komme af sted med, hvad de kommer af sted med. I sladderens overlever, halvt illegalt, vigtige sociale og kulturelle evner.

Sladderens overlever, fordi den er en nødvendighed for os. Sladderens i bred forstand er et broget landskab. Det er snak om løst og fast, om hvad der er sket her og der, stort og småt. Det er snakken i familierne, mellem venner, på arbejdspladser, på gaderne, over hækken, i opgangene, i skolegårdens kroge, i børnehaven og alle andre steder. Sladderens går børn og børn imellem, voksne imellem, børn og voksne imellem. De små gryder hører efter, når de store syder – og omvendt, især når dørene bliver lukket og stemmerne sænket. Sladder af alle afskygninger er rendegarn, når sociale netværk væves. Sladderens er nødvendig, men den er henvist til et liv i skyggen som en kummerform. Den har alle den undertryktes mærker. Og den bliver ond af det. Gennem den udøves den



mest bornerte og djævelske sociale kontrol. Sladderer er en udstødt, ugleset og foragtet. Men alle bagdøre står den åben. Hvor den kommer ind i varmen og bliver ordentlig behandlet, vover den sig frem og viser, hvad den også kan. Af sumpen spirer historier og anstændigt samvær.

En tredje forudsætning ved siden af fællesskab og råstof er kunnen. Bedstemor havde den færdighed. Opnået på den eneste mulige måde – ved at fortælle. Hun havde årtiers øvelse. Hun gik ikke bare op i, hvad hun fortalte. Hun forholdt sig også til, hvordan hun fik det sagt og til hvordan det virkede. Hun sleb udtrykket til gennem brug. Hun havde sine greb og tricks og faste vendinger. Det skulle sidde der, om så facts skulle tillempes lidt. Det kunne nok ske, at det ikke blev fortalt ganske, som det var hændt, men det var heller ikke helt løgn. Det må man respektere. Og det ligger ikke mindst i måden, i udtrykket.

Som nu gamle fru Jensen nede fra H.C. Andersens vej. Hun er noget nær et geni, når det gælder snak. Kværnen kører. Indholdet i det hun siger betyder ikke så meget. Det er drivmiddel for snakkestrømmen. Det kan være hvadsomhelst. Hun skal nok få noget ud af det. Måden, det er, hvad det kommer an på for hende – og så at holde folk i ånde. Sådan også da hun brugte sin Marokkotur til snak. Hun smed den lige i maskinen. Det blev til noget om fantastiske tyverier og tyveknægte. De var åbenbart rene virtuoser i tyveriets kunstarter. De var helt eminente til tyveri: *»De kan nå at stjæle både sukker og fløde op af kaffen, inden man når at få sat koppen til munden«*.

Eller som da hun ikke gav den for lidt med, hvor godt hun klarede sig, selvom hun både var gammel og alene. Hun kom

åbenbart lidt for godt igang og sprang over et par alvorlige mellemregninger. *»Ja, ja«*, sagde min mor, *»du har nu osse dine stunder, fru Jensen«*. De var begge blevet enker for ikke så længe siden. Fru Jensen sad lidt. Så siger hun: *»Ja, det er jo rigtig nok. Så er det, vi bliver hjemme og tuder«*.

»Sladderhistorier« og evnen til at fortælle dem er mange beskåret. Det er et mundværk vi kender til. Børn er umiddelbart optaget af sladder, af de historier der handler om deres eget liv, deres forældres og bedsteforældres. Gennem dem får de noget at vide om livet og historien. De sladrer selv, de øver sig i det, i faconen, i ritualerne. Og de er gode tilhørere. Sammen med dem kan man få sat sving i sine egne evner. Nogle af de gode historier at fortælle er familiehistorierne, om dengang de var mindre. Det er de bedste vistnok. *»Fortæl lige den historie, om dengang jeg sagde, at du sku' sparke den killing væk«*. De næstbedste er dem om dengang jeg var dreng, den om dengang jeg fangede en abe, der var sluppet ud fra cirkus. Eller den om da farfar var tre år og fangede *»...i stur Wurm«*. (Jeg har dem mistænkt for, at de forestillede sig min far, som han så ud på sine gamle dage, blot i tre-års størrelse. Hvorfor skulle de ellers grine på den måde?).

Den slags historier kan som biprodukt give sammenhæng og perspektiv både på tid og historie, både på voksne og børn. De viser, at det liv vi lever ikke er evindeligt og statisk, virkeligheden er i bevægelse, noget der skabes, noget der har været anderledes og bliver anderledes, og de er selv med i det. Fortællingen er et af virkelighedens medier, medium for historie og fællesskab. Fællesskaberne er der ikke bare, de skal frembringes. Fortællingen kan være et medium for det.

Fortællingen lever i sladderens landskab. Sladder og snak er et fluidum, der rummer en mangfoldighed af fortælletyper og genrer, hvoraf nogle har kendt bedre dage, andre kunne komme til det. På sladderens brakmark lever krudt og ukrudt mellem hinanden: alt fra von-hørensagen over dagligdags beretninger, familiehistorier, sladder, snak, vitser, talemåder, småsjofter, drømmeberetninger, anekdoter og rygter – til sagn, sensationer, vandrehistorier, erindringer, moderne myter. I dem omsættes i sanselig form den konkrete erfaring, vi har med det liv, vi lever. Her produceres også kim til myter og modmyter om hvad det går ud på i det moderne drama. Det går for sig med os selv som »ofre« eller aktører, hvad enten vi ænser det eller ej. Sladdereren gør. Det er hun nødt til. Hun lever af det.

Jeg beviste ovenfor at engle eksisterer. Det gør spøgelser også.

Der var en lille flok børn. De sad i fritidshjemmet. De havde fortalt spøgelseshistorier. Godt at gyse. Nu sad de og ævlede og høvlede. Fandtes spøgelser i virkeligheden eller ej. De fleste holdt nu for, at det gjorde de ikke. Det var bare fantasi. De

var der ikke rigtigt. Det var bare noget de troede på i gamle dage.

Men der var en dreng, der sagde, at det passede ikke. Der var spøgelser.

»Det passer ikke«, sagde de andre. »Det er bare dig, der er for dum«.

»Jamen jeg har selv hørt een«, sagde drengen. »Det var en morgen, hvor jeg var alene hjemme, da de andre var gået. Før jeg skulle i skole. Det var sådan en lyd«.

Nu ved enhver, der har børn, at det tidspunkt er det værste for børn at være alene hjemme. Huset eller lejligheden bliver tom og fremmed. Og kold. Det er ikke til at være nogen steder, og man er rastløs, ser hele tiden på uret. Man er ikke i huset. Det er uhjemligt. En sej time at komme igennem. Til at få kryb af i kedsomheden.

»Årh«, sagde de andre. »Det var bare jeres kat eller sådan noget«.

»Vi har ingen kat«, sagde drengen. »Det var én, det ku' jeg høre«.

Hvad skulle det ellers være. De andre sku' ikke ha' sagt mere. De vidste jo besked fra sig selv. Selvfølgelig var der gået spøgelse i huset.

Det er beviseligt.

# Ud af legen springer alle mulige kulturelle fænomener

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Hvordan ser du på legen som kulturel udtryksform?*

– Der er som nævnt den mundtlige kulturtradition med Evald Tang Kristensen, folkeminddeforskningen, middelalderdigtningen og den slags, men også det at nogle af dem, der manifesterer sig med en særlig børneprofil, det er nogle folklorister, altså hvor det har ligget som et fænomen i folkløren. Tang Kristensen har også en kæmpestor optegnelse af lege. Så litteraturen og folkloristikken er faktisk et vigtigt spor. Her har vi de første, der snakker om legekultur, ganske vist i en lidt anden forstand, det er Opie-folkene, der har udgivet de første pionersamlinger, amerikanske samlinger af børns udtryksformer, specielt lege, remser.

*De er med i Sutton Smith: The Study of Games.*

– Ja, han bruger dem i høj grad. Men Huizinga lægger faktisk allerede i 1930'erne bunden til en alternativ pædagogisk og psykologisk synsvinkel på børn og børneudtryk. Da lægger han på legen en generelt kulturhistorisk synsvinkel, et kulturelt syn på det. Han er ikke antropolog, men meget optaget af historie. *Det legende menneske* (opr. 1938) var allerede udgivet på dansk. Det var en grundbog også i seminarierammen. Der var ikke så mange der læste den, men der blev refere-

ret til den alle mulige steder. Det legende menneske fungerede mere som idol end som et fagligt teoretisk fænomen. Det han gjorde, var rent faktisk det, at han lagde det fundamentale syn på legen som en – han kalder den ikke biologisk, men grundmenneskelig udtryksform. Legen er som kulturens moder, i den forstand at ud af legen springer alle mulige kulturelle fænomener, fra jura i den ene ende og ritualer midtvejs og så til kunstarter i den anden ende. Altså et helt spektrum af alle mulige samfundsmæssige former.

*Han siger at legen er både kulturens moder og kulturens motor.*

– Ja, den er så at sige det hele. På diverse typer af specialiseringer har han et historisk syn. Jeg tror, det også er ham, der har indbygget et fylogenetisk syn på kultur og menneskelig udvikling. Også tidligere i 1900-tallet har vi teoretikere, der siger, at ethvert barn gentager kulturhistorien, lidt det samme, der ligger hos Marx og Engels. Vi skal have læst Huizinga igen, alt det han har støvet op. Der er alle begreberne. Med legebegrebet går han så vidt som at gøre legen til forudsætning for sproget, jeg kan ikke helt huske det ..... men i hvert fald en menneskelig egenskab og kvalitet ved siden af sproget. Også som en motor for socialiteten og udformningen, formateringen af socialitet.

## *Sære størrelser*

*En dag sidst på sommeren ude på legepladsen går tre drenge, Jonathan, Jonas og Troels for sig selv ovre i et hjørne. De går og snakker og leger og høvler på hinanden. En af de voksne, Lars sidder på hegnet, der går rundt om legepladsen. Efter hvad han kan høre, debatterer de, hvem der nu er de store, hvem der er de mellemstore og hvem der er de små. Jonathan etablerer sig dog som den største.*

*Lars opdager pludselig, at Troels kommer gående forbi slæbende på en flise, de har fundet. Jonathan går ved siden af ham.*

*– Hvor skal du bære den hen? Spørger Lars, som synes, det ser lidt sært ud.*

*– Han skal bære den hele vejen rundt, siger Jonathan. Han mener på flisegangen, der går uden om legepladsen langs hegnet. De går videre. Hele vejen rundt.*

*Lidt senere kommer Jonas forbi med flisen i armene. Jonathan ved siden af. Da de er ud for Lars, siger Jonathan ligesom undrende hen for sig :*

*– Hold kæft, for nogen skøre ideer, man får, når man er den største.*

# Tarzan back in town

*Publ. i Tillæg til Information, 29.11.1984.*

*Edgar Rice Burroughs: Tarzan, abernes konge. Frederik E. 1984. 185 s.*

*Edgar Rice Burroughs: Tarzan og Jane. Frederik E. 1984. 121 s.*

Tarzan har jeg kendt siden jeg kunne læse indenad. Før den tid var der også én, der hed Tarzan, men ham levede vi ud ad. Det var én, vi kunne være, når vi legede: »Jeg er Tarzan, så er du aben«. Tarzan og hans abe var gode til at »være vild« og til at være klovn og idiot og grine af. Vi havde lært os nogle Tarzan-og-hans-abe-fiduser af de andre. Han meldte sig næsten altid når vi havde været i bad lørdag aften. Muskler blev spændt, hyl slængt ud, knogletrommen gik på brystkassen. Så grinede vi og mor med os. Tarzan i underbukser.

Sådan var virkelighedens Tarzan, den folkelige, barnlige traditions Tarzan. Ham lavede vi selv ud af vores daglige liv og myterne om den »rigtige« Tarzan. Han var en ganske anden. Han var inde i bøgerne og bosatte sig i vores hoveder. Der mødte vi ham. Det var et omvæltende møde. Fra da af var jeg fortabt som bognarkoman.

Det var ikke bare Tarzan, det var også indianerne. Det er ikke for meget sagt, at de ændrede mit liv. Vel at mærke ikke på den måde, at jeg blev Tarzan-agtig af det, snarest tværtimod, jeg blev læsehest, dagdrømmer og senere endnu nærmest intellektuel, tarzanhjælpemig. Tarzan, abernes konge, king of phantasy.

Tarzan vender tilbage i disse måneder. Han har forsåvidt været der hele tiden, i tegneserierne fx Men i lang tid har han ligget noget underdrejet. Nu bliver figuren og myterne aktualiseret. De omtolkes i filmen, og bøgerne nyudgives. Denne gang er det ikke blot og bart optryk af de gamle børnebøger. Både lay-out og bearbejdelse er moderniseret. De er ikke blot anlagt på børnelæsere, men er ligesom tegneserie-markedet også drevet mod voksne. Det er såvidt man kan se Interpresse, der gemmer sig bag det gamle forlags varemærke: Frederik E. De har nærmest karakter af klassikerudgave med orienterende forord o.a. Tarzan har efter et langt kulørt liv i halvillegal forkastethed fået klassikerstatus. Er han ved at blive salonfähig? Og hvad betyder det? Måske at han igen svarer på tidens trang, måske det modsatte, at han har mistet livskraften og overlever på nostalgi?

Tarzan er en af de mest sejglivede og gennemslagskraftige af dette århundredes myter. Han er sprunget fra bøgerne over i diverse medier og har bosat sig i børns og folks hoveder og snak. Vi kender ham alle. Han er en myte skabt ud af det moderne liv og er uanset hvor »primitiv« og vild han tager sig ud, et produkt af og et udtryk for dette liv. Gad vidst om der egentlig i det stykke er nogen, der kan konkurrere med ham?

Det betyder også, at Tarzan må være en af de figurer, hvor det, der brænder på i de

moderne tider, kommer til udtryk. Det er ingen rar historie ret beset. Men hvis ikke det ramte os, hvis vi ikke kunne bruge ham, havde han været død for længst. På den vis er han nok værd at beskæftige sig med. Han er en kommerciel fidus, men han er andet end det. Og bøgerne med. De er evangelierne i den kirke, hvad enten man kan lide det eller ej.

Det er en blandet oplevelse at læse dem igen. Sproget er overraskende klamt, konverserende ugebladsstil. Og bøgerne er et nummer mere halvfascistiske, racistiske (selvom der skulle være bearbejdet på det) og voldsprægede, end man husker dem. Man så det ikke dengang. Ideologiske og moralske kvababelser melder sig. Men de er også spændende, sådan litterært, intellektuelt set. Alligevel er det ikke det der er virksomt i dem. Ind imellem glemmer man sig, opdager at man har læst sig varm. Der er mere i dem end som så. Enkelte gange opdager man, at man bagom sig selv har været en tur inde i det rum af syner og fræsende spændinger, som man levede frem i dem dengang: Dampende jungler, lyde, lugte, kampe, svævende frihed, lurende fald. Det er som man har en film kørende i udkanten af bevidstheden, ikke til at få fat på. Retter man opmærksomheden mod det, forsvinder det som fnug i øjet.

Mine somre dengang var spoleret af høfeber. Jeg fandt en pollenfri skunk under taget, indrettede en hule. Der lå jeg og læste mig væk og ind i store daglange togter, ind i bøgernes og mine egne jungler af fantasier. Blev revet ud igen, vaklede bleg fraværende til bords, sad dér som landet på en fremmed planet midt i middagsmadden. Adskilte verdner.

Læsningen var en ganske anderledes erfaring end de store Tarzan-lege, vi også

lavede i skoven op til 30 unger sammen. Dé blev hverdag og fantasi forbundet i fremstillingen af legens virkelighed, også det et alternativt rum, men virkeligt og frembragt ved fælles indsats. Hertil kunne viden høstet i bøgerne bruges som byggesten: navne, abesprog, gebærder, råb og episoder.

Leg og læsning er radikalt forskellige oplevelsesuniverser. Betingelsen for leg er et socialt rum, den er en udadgående social frembringelse. Læsningen beror derimod i en indadgående og isoleret, mere gnidningsfri frembringelse af et fantasiunivers. Tilfredsstillelsens veje er afgørende forskellige. For at læsning kan virke, skal der en initiering til; for mig og for mange har Tarzanbøgerne været en sådan. Grundlaget for dette »vilde« læseri, og for at Tarzanbøgerne kan virke, er et højilgen opskolet og raffineret kulturberedskab, ganske tværtimod bøgernes primitivistiske temaer og univers. Bøgerne handler om præcis de modsætninger. Og virker i et sådant felt.

De er et sprængt, rablende og filtret landskab af modsætninger mellem natur og kultur, mellem vildskab og tamhed, mellem frihed og tvang, afmagt og magtfuldkommenhed osv., død, liv, drift og kamp først og sidst. De er et udbrud fra undertrykkelse og tvangsmæssighed, og samtidig konstrueres af stumperne efter sprængningen et benhårdt hierarkisk system, Tarzans verden.

Bøgerne handler om det vilde liv, drømmen om sådan ét udenom kulturens tvang. Den kendes af ethvert (dreng)ebarn, der kløjs i skolens og opdragelsesmagternes jerngreb. Det drama udspilles dagligt. Det er det Tarzanbøgerne handler om, iklædt en jungledragt af kulørt fantasi. I bøgerne fortættet og sat på spidsen, voldsomt udlevet.

Det »natur«-univers, der er i Tarzan-bøgerne, er det modsatte af natur. Det er et ekstremt artificielt produkt. Det var utænkeligt uden den borgerlige civilisation og dens skriftkultur, dens gennemgribende skoling af sanser og krop og udspecialisering af fantasivirkomheden. Men bøgerne er samtidig en ucensureret udladning af den fantasijungle som afsættes af det daglige livs kontrol og disciplin. Bøgerne er på engang stive kulturformler og vild metaforik. De er skrevet i den mest konventionelle guvernantestil og samtidig rasende ridt på sproglige klichéer, der sprænger fantasterierne ud af skabelonerens spændetrøje – og låser dem inde igen. En fængslende voldsakt.

Tarzan og bøgerne om ham er en tve-tydig affære. Han er en dæmon, der spærrer flere veje end han åbner. Der lægges et hvidt snit mellem yderverden og inderverden. Det ser ud som om han opererer frit frem og tilbage over grænsen, men han er fangevogter, spærrer vejen ud af troldfældet.

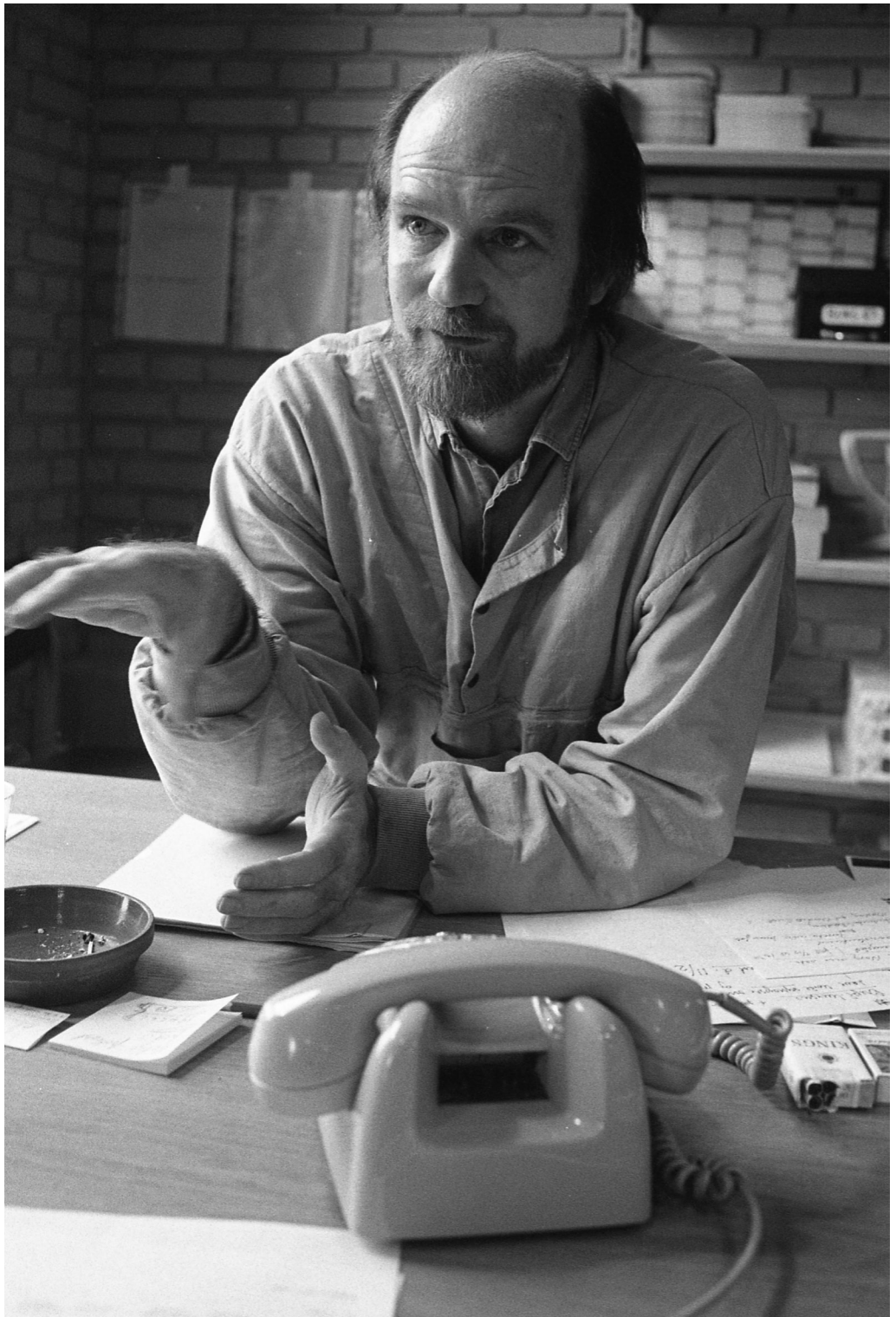
Det svarer til den industrielle udnyttelse af myten og den sociale kontrol, der ligger i den type mediekonsum. Fantasifrembringelsen beslaglægges, forestillinger organiseres i fængslende billeder. – De vidste, hvor de havde mig, oppe i skunken.

Lavede ingen narrestreger så længe. Fik fræset trods, frygt, lyst og afmagt af inde i hovedet. På den vis er Tarzan en elendig myte – fængslende. Men dens gennemslagskraft beror på det modsatte. Vi blev ikke racister af indianerbøgerne – vi blev indianere. I dem fandt frihedsdrømmen et overvintringssted.

De bøger har været med til at indlemme store befolkningsgrupper under den kapitalistiske skriftkulturs regimente. Bøgerne omskoledede vilde drenge, analfabeter til tamme læseheste, der fik virkeligheden på hjernen, fremfor i hænderne. Jo vildere læsere de blev, desto blegere vaklede de fra bøgerne ud i hverdagene.

Disse bøger og mange med dem udgør sammen med diverse medier, sport, skoler o.m.a. store kulturelle ruser til opskoling i moderne liv; de har i dette århundrede indfanget hele folk i den fremherskende civilisationsproces. Når de kan gøre det, hænger det også sammen med, at de i afsættet handler om det modsatte og pletvis demonstrerer det. Lokkemad i fælden? Ikke kun. De lever af hjerteblod.

Jakob gik i bad, mens jeg skrev. Han står og prøver på armmusklerne foran spejlet. Så blev han set – også af sig selv. Vi griner. Tarzan i underbukser er med os.





# *Et papmachémassiv på 8 km's højde*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvordan tror du, at leg bliver knyttet til læring?*

– Jeg tror simpelthen, det har med den der funktionaliseringshistorie at gøre. Det er instrumentaliseringen af legen, som har været på dagsordenen siden barndommen blev opfundet i 1700-tallet. Man har set, at legen er et enormt stærkt forum for udvikling af tilegnelse, altså for læring simpelthen. For det er den jo. Enhver pædagog burde blive grøn i hovedet af misundelse. I pædagogikken er motivation nøgleordet, det er et spørgsmål om at motivere. Men når vi snakker om leg, så er motivation bare en given ting. Samtidig med at det er benhårdt og sejt og også lidelsesfyldt nogle gange. Det kan sat'me gøre ondt. Men de bliver ved, børnene. Og der er også en enorm tilfredsstillelse og lyst og fylde i det...nogle gange. Og det er dét, med den grundlagserfaring...

*Men hvorfor kan pædagogikken ikke bare acceptere det, tage din forståelse af leg og bruge den?*

– Ja, det skulle man gøre. Men der er det der grundlæggende hvide snit i forretningen, som jeg har brugt, det der med vores skrive- og læseproces, at hvis vi samlede alt det, som børnene har siddet møjsommeligt og skrevet, så ville vi få et papmachémassiv på 8 km's højde. Men alt, hvad der er skrevet, har ikke haft brugsværdi, heller ikke i øjeblikket. Det har derimod de lusede sedler, de sendte rundt i klassen, men ikke det, der var på dagsordenen. Og sådan tror jeg i høj grad, det er stadigvæk.

*Men hvad skal pædagogikken bruge dig til?*

– Det ved jeg sgu ikke. Til at afskaffe skolen.



# Bare barnepjat

*Publ. i hefte til Danmarks Radio ved Birgit Kragh, 1985: Litterære genrer 4, i serien Litterære genrer (udgivet 1982-88).*

Der er forskellige slags børnekultur. Der er den, voksne laver for børn. Der er børnebøger, film, plader, teater, TV og meget mere. Men der er også en anden slags børnekultur. Det er den børnene selv laver. Den bliver ikke rigtig regnet for noget. Efter min mening er det alligevel den vigtigste slags børnekultur.

De voksnes børnekultur kan man købe sig til. Men der skal store tekniske og økonomiske apparater til for at fabrikere den. Det er kun eksperter, der kan det.

Børnenes kultur behøver ikke den slags apparater. Børnene selv, deres kæft, deres krop og deres liv med hinanden er de redskaber, de har brug for. De lærer det af hinanden. De bliver gode til det ved at gøre det sammen med de andre. På en måde bliver de selv eksperter. Nogle bliver gode til lege, andre er gode til at fortælle historier, andre igen er skrappe til at synge, lave om på sange eller til at lave klappesange. Nogle kan mange remser, nogle er gode til råb, nogle til at snakke som Anders And, og nogle er de rene artister til at gå på underlige måder. Og så videre, og så videre. Lege, sange, råb, historier, remser, vitser, fortællinger, gåder og meget andet er indholdet i børnenes kultur.

Når den ikke rigtig bliver regnet for noget – heller ikke af de ældre børn, som alligevel er gode til det – så skyldes det flere ting. Det er jo noget, alle og enhver kan gå og lave. Det er jo bare det samme og det samme, de går og gør eller siger el-

ler synger. Det er de samme gamle remser eller historier eller lege, som børn altid har kunnet. Skulle det nu være noget særligt? Ja, netop. Det meste er noget, de har arvet fra dem, der var børn før dem. Nogle af de ting, de bruger, er meget gamle. Nogle remser og lege er flere hundrede år, mindst. Men alligevel er det ikke bare det samme.

Det ændrer sig hele tiden. Noget forsvinder, noget bliver lavet om, og noget nyt kommer til. Det, mine børn bruger nu, er på mange måder anderledes end det, vi brugte, da jeg var barn. Børns liv ændrer sig, fordi verden ændrer sig, samfundet ændrer sig og vores liv med hinanden i familier, og hvor vi bor ændrer sig. Det er egentlig fantastisk, at sådan en børnekultur består og blomstrer stadig væk. For livet er virkelig blevet anderledes for voksne og børn i de sidste 100 år. Det har virket på den måde, at det, som de voksne førhen kunne lave af egen kultur, stort set er forsvundet. De kan hverken lege eller synge eller fortælle historier længere. Noget der var en vigtig del af deres liv, og som de var gode til. Det har de eksperterne til.

Engang havde nogle af de voksne en kultur, der lignede den, som børn stadig væk går og laver. De havde lege, danse, spillemænd, sange, eventyr og historier. De fleste havde desuden et sølle liv med undertrykkelse og nød. Det var ikke bare gode gamle dage. Men dengang betød sådan nogle ting som dem, børn går og laver, også noget for voksne.

Det var og er det samme andre steder i verden. For eskimoerne i polarlandene, for afrikanerne i troperne og også for indianerne var den slags aktiviteter noget af det vigtigste i deres liv og deres samfund. De havde brug for det, de havde lyst til det, og de var nødt til at gøre det, ligesom børn er det i dag. Deres kultur eksisterede ikke som ting (bøger, plader, film og den slags). Den eksisterede kun ved, at de gjorde det. Det, som de gjorde, kunne ikke opbevares, undtagen som noget de kunne, udøvede og lærte videre til andre. Altså ligesom det er med børns kultur. Den ligner det, man også kalder folkekultur eller traditionskultur eller analfabetkultur. Børn er faktisk et godt stykke tid analfabeter.

Børns legekultur gør, at de kan stille noget op med hinanden og deres liv, som ikke er bestemt af de voksne eller af det, som samfundet ordner til dem, og som for det meste er spærret inde i skemaer, læseplaner og den slags.

Nogle gange kan børn bruge de ting, de kan, til at protestere mod de overgreb, de oplever. Da jeg var barn, var skolen meget mere tvangsagtig og kaserneagtig end nu, og vi fik tærsk. Vi blev stillet op som soldaterkompagnier til morgensang. Men i stedet for at synge de salmer, som stod i bogen, lavede vi dem om, så de blev frække. Hver eneste salme, fædrelands-sang eller børnesang havde sådan en forbudt lillebror. Det er de sange, Poulsgaard har været ude efter. Børn i dag laver noget lignende. Det er omsyngninger af børnesange, slagere og grand prix-melodier.

Selv om mange af sangene, fortællingerne og remserne lever på frække ord, så er børns kultur meget mere end blot protest, larm og ballade. De er måder, børnene udtrykker sig på om dem selv og deres liv, og der er måder at være sammen

på, som er anderledes end når andre bestemmer.

Jeg tror også, at børn lærer sig nogle vigtige ting ved at deltage i og kunne den slags. Det gælder brugen af sproget og kæften, det gælder brugen af kroppen og rytmerne, og det gælder evnerne til at kunne være sammen med andre og få noget ud af det samvær.

Det er ret beset fantastisk, hvor meget børn kan af den slags, og hvor gode de er til at bruge det og finde på. I enhver skoleklasse kunne der laves flere bogsamlinger ud af det, som børnene i en klasse kan af gæder, vitser, historier, tossehistorier, spørgeshistorier, elefanthistorier, sjofoter, talemåder, råb, snedigt vrøvl, tælleremser, drilleremser, boldremser, sjipperemser, sange, omlavede slagere, frække sange, klappesange og så videre, og så videre. Og også de fortællinger der kører i klassen om, hvad den eller den gjorde dengang da... eller hvordan den lærer gjorde sig til grin dengang da...

Og alt det her er endda kun noget af det hele. Det, der kan skrives ned, fordi det er i ord, sprog. Ved siden af det er der: mange slags hop, sjiplinger, masser af forskellige lege, elastikhop, råb, særlige hyl, måder at efterabe på og så videre. Gangarter og lydarter af mange slags. Det er et stort og blomstrende netværk, som børnene væver frem, som de kan bevæge sig omkring i, og som de kan være sammen i.

Der er forskel på, hvem der kan hvad. Der er forskel på store børn og små børn, og hvad de går op i. De små leger rollelege (far-mor-og-børn eller røverlege). De store leger mere fangelege og den slags. Men store og små kan også være sammen. Livsnerven i det hele er, at de små tager ved lære af de store.

Der er også forskel på, hvad piger kan, og hvad drenge kan, og på hvad de går op i. Det er det, der afgør, hvad de bliver gode til. Pigerne i 7-10-års-alderen er fx tit rene virtuoser, når det gælder de der flotte klappesange. Det er også tit dem, der kan de fleste og flotteste frække sange.

Drengene er til gengæld tit fremragende fortællere, hvad enten det gælder vitser eller historier om hvad der skete engang, eller tossehistorier eller fortælle film eller lave sære lyde. Og de er gode til kast og fodbold, hvor pigerne er gode til sipping og håndbold.

Sådan kan der være forskelle, men grundtrækkene er de samme, og der kan også være samvær på kryds og tværs. Nogle lege går ligefrem ud på at bryde de skel – fangelege for eksempel.

Til slut vil jeg opfordre jer til at gå på opdagelse i, hvad I stadigvæk kan, og hvad I engang kunne af den her slags. Det kan måske bruges til at lave samlinger af eller bånd eller bøger, hvad ved jeg. Men først og fremmest, fordi I vil opdage, at I har et forråd uden lige, når I først får hul på det, og fordi I så også vil opdage, at I får det fint sammen om det. Der er historier i det, som er gode at fortælle og være sammen om. Selv gamle tørre stoddere som mig kan blive glad i kæften, når den kommer i skred med den slags i et godt lag.

### Vrøvlehistorier

*Der var engang en mand. Han havde tre skibe. Det ene manglede masten, det andet manglede skroget, og det tredje var der slet ikke. Så tog han det, der ikke var der og tog ud at sejle. Her kom han i havsnød. Så skyndte han sig at tage en nøddeknækker op af lommen og knækkede nødden og sejlede videre i skallen. Pludselig kæntrede han, men heldigvis havde han ondt i hal-*

*sen, så han kunne ikke synke. Så tog han havstokken og spadserede i land på en øde ø, hvor befolkningen tog imod ham. Da han havde gået, tabte han sit ur ned i et hul, men så tog han bare sin nøgle frem og trak det op. Så fik han brev om at hans bedstemor lå på det yderste, så skyndte han sig hjem og skubbede hende lidt længere ind. Så tog han af sted igen. – Pludselig faldt han i en brønd. Han opdagede nu, at hans liv hang i en tråd, så han kravlede op ad tråden og puttede den i lommen. Nu kom der en bjørn efter ham. Men han kildede bjørnen, indtil den gik ud af sit gode skind. Nu havde han tråd og skind, men kun en knappenål. Så tabte han knappenålen, men fik øje på den, så havde han en synål. Så lavede han en frakke og gik videre. Lidt efter kom der nogle vilde efter ham. Og han havde ikke mere krudt. Så så han, at den første var en rigtig krudtkarl, så han smed karlen væk og brugte krudtet. Da det var brugt, tog han noget ukrudt og smed u'et væk og skød resten.*

*(Voksen mand, der kunne den som barn, Aarhus 1985)*

*Der var engang. Og for enden af den gang var der en dør. Bag den dør er der et rundt værelse. Og i værelset sidder der en mand. Pludselig kommer der en tyv ind med to pistoler og to geværer og syv knive. Manden, som sidder i stolen, springer op og løber op på 6. sal og går ud af kælder døren. Han løber ned til havnen. Der ser han tre skibe, ét uden forstavn og ét uden bagstavn og ét, som slet ikke er der. Han vælger det, som slet ikke er der, og sejler midt ud på havet. Der kommer han i havsnød, men så knækker han bare nødden og sejler videre i skallen. Så kommer han ind på en øde ø. Der kravler han op på et kæmpebjerg og falder i et dybt hul. Han ved ikke hvordan han skal*

komme op, men så kommer han i tanker om, at han har en stige derhjemme. Så løber han hjem og henter stigen og kravler op af hullet. Så kommer der en masse kannibal, men så skynder han sig at bygge en tømmerflåde og sejler midt ud på havet. Der forliser tømmerflåden og han svømmer ind til land. Lige før han kommer til land, kommer han i tanker om, at han ikke kan svømme. Så svømmer han ud til tømmerflåden igen og sejler ind til land. Der kommer der en tiger, men den veksler han bare i to femmere. For den ene femmer ringer han hjem. Han får at vide at hans far ligger på det yderste. For den anden femmer køber han en flybillet og skynder sig hjem og skubber ham ind på det inderste.  
(Dreng 11 år. Skørping)

Cykelhandlerens søn fik en krank skæbne, fordi han var blevet skærmet af sin far. Han satte det hele over styr og blev kæderyger. Så blev han reddet ved at blive bagagebærer inde på banegården. Men så sagde de om ham, at han var hjulbenet.  
(Dreng 14 år. Åbyhøj 1985)

### Lille-Per historie

Ham der Lille-Per han havde fået stil for hjemme. Så spørger han sin far: – Vil du hjælpe mig med at lave stil?

– Hold kæft, siger hans far.

Så skriver han det. Så spørger han sin mor:

– Vil du hjælpe mig med min stil?

– Hold kæft, jeg læser avis.

Så skriver han det. Så spørger han sin storebror. Han sidder og læser tegneserier:

– Vil du hjælpe mig med at skrive stil?

Så siger han: – Superman – superman.

Så skriver han det. Og så spørger han sin storesøster. Hun står og hører plader:

– Vil du hjælpe mig med at skrive stil?

– Op og bolle med Kim Laaarsen. Op og bolle med Kim Laaarsen.

Så næste dag henne i skolen, så spørger læreren:

– Må vi så høre din stil Lille-Per.

Så siger Lille-Per: – Hold kæft!

– Hva, siger læreren.

– Hold kæft, jeg læser avis.

– Hva er det du siger.

– Superman – Superman.

– Hva?

– Op og bolle med Kim Laaarsen, op og bolle med Kim Laaarsen.

(Pige 9 år. Åbyhøj)

I en klasse sagde lærerinden nogle ord, og så skulle eleverne lave en sætning med dem.

Så siger lærerinden: – På.

Marie rækker hånden op.

– Ja, hva' siger du så Marie?

Siger lærerinden så.

– Jeg tar min kjole på, siger Marie.

Så spørger hun Hans: – Kan du lave en sætning med ordet »himlen?«

– Ja, siger Hans så: – Jeg sir til min mor, at himlen er blå.

Så siger lærerinden, om der er nogen, der kan lave en sætning med ordet »muligvis«.

– Ja, siger Lille-Per.

– Det er godt Lille-Per, siger lærerinden så. Han plejer ellers aldrig at række hånden op.

Så siger Lille-Per: – Er der blævr i en fis?

– Nej, siger lærerinden.

– Så har jeg muligvis skidt i bukserne, siger Lille-Per.

(Dreng 12 år. Åbyhøj)

### Vits

Der var engang en skolelærer, der spurgte, om de havde hjulpet med noget. Så var der en dreng, der sagde, at han havde hjulpet

en dame med at nå toget.

– Nå det var da godt.

– Ja, det var let nok.

Han havde sendt to schæferhunde efter hende.

(Dreng 8 år. Åbyhøj)

### Papegøjehistorie

Det var sådan en mand, der havde et olie-fyr og en papegøje. Og så havde han to børn og en kone. Og så en dag, så var de ikke hjemme. Og det var kun papegøjen, der var hjemme. Og så da manden kom hjem, så så han, der lå en regning. Så spurgte han papegøjen:

– Er det dig, der har bestilt olie?

– Nej.

Så spurgte han sine to børn, men de sagde: – Nej.

Så spurgte han konen, om det var hende, der havde bestilt olie. Men hun sagde også: – Nej.

Så spurgte han en gang til papegøjen, om det var ham, og den sagde: – Nej.

Så sagde manden:

– Jeg putter dig ind i vaskemaskinen, hvis du ikke siger det.

Og så sagde den stadig: – Nej.

Så puttede han den i vaskemaskinen. Og da den kom ud, så spurgte manden igen, om det var ham.

Den sagde »Nej«.

Og så sagde han: – Jeg hænger dig op med et søm i hver vinge, hvis du ikke siger, hvem det er.

Men papegøjen sagde: – Nej.

Så hængte han ham op på væggen. Så overfor dér sad Jesus på et kors. Så spurgte papegøjen:

– Jesus har du også bestilt olie?

(Dreng 9 år. Aarhus)

### Aarushistorie

En Aarhusianer og en københavner er i biografen sammen. En western med John Wayne.

På et tidspunkt siger københavneren:

– Jeg vil vædde med, at John Wayne får en kniv i ryggen om lidt.

– Det kan vi godt, siger Aarhusianeren.

Han vil godt vædde på, at det får han ikke.

De vædder.

Lidt efter får John Wayne en kniv i ryggen.

– Det var ligegodt fandens, siger Aarhusianeren, hvordan ku du vide det? Københavneren indrømmer så, at han har set filmen før.

– Nåeh, men det har jeg da osse, siger Aarhusianeren. Men jeg troede ligegodt ikke han gik på den to gange.

(Dreng 12 år. Aarhus)

Der går to parkeringsvagter ned ad strøget i Aarhus. Den ene siger til den anden:

– Den bil der må du fandme da ikke notere.

– Hvorfor ik' det?

– Jo, der står GB på.

– Hva betyder det?

– Det betyder da Griminal Bolitiet.

(Dreng 12 år. Aarhus)

Det var tre mand, der var ude at sejle. En fra Odense, en fra København og en fra Aarhus. Så kommer de ud i en storm. Og skibet blev knust. De strander på en øde ø. Der er de i nogle år. Så en dag går de en tur hen ad stranden. Der ligger en flaske, som en af dem sparker til. Så kommer der en ånd ud af den. Og ånden siger så, at de må få et ønske hver. Københavneren ønsker sig hjem til København.

Og »pling« så var han væk. Odenseaneren ønsker sig så hjem til Odense.

Og »pling« så var han væk.

Så står Aarhusianeren tilbage alene. Så siger han:

– Øv, nu havde vi det lige så hyggeligt. Gid de var her igen.

Og »pling«, så stod de der igen.  
(Dreng 14 år. Aarhus)

### Tossehistorier

Det var to tossede, der kom gående hen ad stranden. Og så fandt de en druknet ko. Så sagde den ene til den anden:

– Skal vi ikke prøve at give den kunstigt åndedræt?

Så spørger den anden: – Hvordan gør man det?

Så finder han et plasticrør, og så stikker han det op i røven på koen, og så puster han, og så puster han. Men det hjælper ikke. Så spørger den anden:

– Må jeg prøve?

– Ja.

Så tager han plasticrøret og vender det om og stikker den anden ende ind i røven på koen. Og puster. Så siger den anden:

– Ædr, hvorfor gør du det?

– Tror du jeg vil have den ende, du har suttet på?

(Dreng 14 år. Åbyhøj)

### En virkelig historie

Det er tysktid. En sur time fra 14 til 15, en tirsdag. Alle sidder stille og sløvt og skriver tyskøvelser. Læreren sidder roligt og fredeligt ved katederet. Han sidder og retter opgaver og overvåger eleverne ind imellem. Alt er fredeligt.

Per rejser sig ganske roligt. Går op til katederet, stiller sig bag læreren og giver ham et knips bag øret. Læreren farer chokeret op. Per går lisså roligt tilbage til sin plads, tager et glas op af tasken og går ud af klassen. Han kommer ind igen. Der er vand i glasset. Han drikker cirka halvdelen. Går

så over og hælder resten ned i nakken på Morten. Så går han på plads og sidder og kikker ud af vinduet.

Tysklæreren er blevet ildrød i hovedet og råber en hel masse uforståelige ting meget hurtigt: Hva skal det betyde. Du kan bare skrubbe ud. Du har selv valgt tysk. Det er helt frivilligt fag. Og en hel masse mere.

Imens sidder Per og kigger ud af vinduet.

– Der flyver en and, siger han så og peger.

Tysklæreren bliver endnu mere rød i hovedet, ser helt forkert ud lissom i krampe.

Per siger så: – Nej, det var vist godt nok en stork.

Tysklæreren sætter sig bare. Resten af timen er han rolig. Per gør sin opgave færdig.

(Skrevet efter diktat fra 15-årig dreng, der fortalte om en begivenhed der fandt sted i hans klasse en ganske almindelig tirsdag. Per, som i virkeligheden hedder noget andet, er lidt af en myte mellem børnene på den skole. De siger, det er rigtigt hver gang, de har en ny historie om ham. Det lyder utroligt, men måske.)

### Drilleremser

Det man siger er man selv

For det står i aktuel.

Og du ligner en flødekaramel.

Dyt båt

kinesersnot

Har det ikke særlig godt.

Dem der hviker lyver

Bukserne de flyver.

Det må de gerne

for det er moderne.



**Gåder**

Hvorfor varer ærlighed længst  
Den blir brugt mindst.

Hvordan fanger man en gråspurv?  
Man springer ud fra fjerde sal og siger som  
en brødkrumme.

Hva er tålmodighed?  
Det er når man kilder en lysmast til de gri-  
ner inde på elværket.

Der var et fly, der faldt ned mellem Dan-  
mark og Tyskland. Hvem skal begrave de  
overlevende? Danmark eller Tyskland?  
Ingen skal begrave de overlevende.

Hva kommer der ud af, hvis en hund og en  
bussemand parrer sig?  
En snothvalp.

Hvad er forskellen på en færge og en bok-  
sehandske?  
Færgen tuder i havnen, men boksehand-  
sken havner i tuden.

Hvad er det for noget tøj man ikke kan va-  
ske?  
Syltetøj.

Hvor længe sover en hest?  
Til den vågner.

Hvad drikker Møller?  
Øller.

Hvad gør en høne når den fryser?  
Går ind under den varme hane.

Hvorfor er en brandbil rød?  
Det er, fordi den har to sæder forude og fire  
sæder bagude og to plus fire giver seks og  
seks plus seks er tolv. Når den er tolv i Dan-

mark, er den elleve i England. Englands  
dronning hedder Elizabeth. Det hed skibet  
også. Skibet stødte på en mine og sank ned  
til fiskene. Fiskene har finner. Finnerne slås  
mod russerne. Russerne er røde. Derfor er  
en brandbil rød.  
(Skal siges lynhurtigt som en remse.)

Alexander og Esmeralda ligger døde på  
gulvet. Og der ligger vand og glasskår og  
vinduet står åbent. Hvem er morderen?  
Katten. De er to guldfisk.

Hvad er det, der har fire ben, en hale, et par  
ører og et par øjne og siger »vov«?  
– Er det en hund? (kommer svaret)  
– Øv, du kendte den.

Hvad er forskellen på en ulykke og en ka-  
tastrofe?  
Hvis et skib med københavnere sejler ud og  
synker, så er det en ulykke. Hvis københav-  
nerne kan svømme er det en katastrofe.

**Løst og fast  
Svar på tiltale**

Ja, ja gør du nar du bare, men sende en lille  
dreng op i Rundetårn med en flaske varm  
wienerbrød. Det bliver du aldrig.

Hvad er meningen!  
– Har du skidt på ledningen.

Hvad skal jeg gøre?  
– Skide i bukserne og la det tørre!

Do ka skie på en stok å pes på en sten. Det  
er det sam' som a voldta' et pindsvin i en  
tjørnhæk.  
(Det er noget pigerne i Vestjylland får dren-  
gene til at sige til lærerne, hvis der er noget  
at blive sur over.)

*Er du med?*

*– Nej, jeg faldt af i svinget.*

*Hvad skal vi vædde?*

*– En lort på en slæde.*

*Tis på et bræt.*

*For jeg har nemlig ret.*

*Va eer du?*

*Tarl.*

*Ik va du eer.*

*Men va eer du.*

*Nå, ubøj.*

*Ene mene ming mang*

*Kling klang*

*Ose bose bakke dej*

*Eje veje væk.*

**Kærestebrev**

*Min skatte – knuse dreng!*

*Jeg elsker dig, næst efter edderkoppen.*

*Når jeg ser i dine grønne-grå-grumsede*

*øjne, kommer jeg uvilkårlig til at tænke*

*på en flodhest. Når du smiler og viser dine*

*resterende hestetænder, så føler jeg døden*

*nær. Oh, darling, du ligner en klat maling.*

*Din gang minder om en frø. Dit hår ligner*

*en urskov. Du er simpelt hen ...modståelig.*

*Kys mig, jeg skal brække mig alligevel.*

**Fælde**

*Sig kniv og gaffel til alt, hvad jeg siger:*

*Du gik hen ad vejen*

*kniv og gaffel*

*Der mødte du en hund*

*kniv og gaffel*

*Den laved' en lort*

*kniv og gaffel*

*Hvad spiste du den med?*

*kniv og gaffel.*

**Tungebrækkere**

*Stativ kasket stakit.*

*Præstens ged bag alteret.*

*Korte kæppe knækker næppe.*

*Ringeren i Ringsted ringer ringere end rin-*

*geren i Ringe.*

# Skoleskrift

Publ. i BIXEN 5, 1985, s. 43-53.

Henrik er 13 år. Han går i syvende. Han har stil for. Han skal lave en personkarakteristik af »onde« Steen i Zappa. Det er én ting. Der er også en anden. Der er én i hans klasse, der har en »zappa-fisk« gående i et akvarium. Ved siden af har han guppy-avl i gang. Efter filmen blev vist i TV, har de fisk bredt sig. Nogle af drengene ved meget om både ciklider og guppy-avl efterhånden. De skaffer fisk og akvarier. De køber og bytter. De læser og diskuterer og gør ved. De prøver til og fodrer med sprællende guppyer. I en periode er det en del af deres kammeratliv. De er ikke særlig ondskabsfulde. Det er ikke det, der driver værket. De ved meget, og det er godt at være sammen om.

Men den stil, det er en anden verden. Bestillingsarbejde. Og hvad skal det til for? Det er blot og bart et præstationsstykke. En øvelse, optræning af færdighed. Den er god nok at have. Det er heller ikke det. Men det klumper. Det er pligt, krav og tvang – surt. Det sætter sig i ham, det kramper og klamper. Sætningerne er ikke til at vride frem. Hovedet blokerer. Hvordan få det papir sværtet til med skrift? Flere sider skal der til. De skal stemples op af tomhed. *»Hvad skal jeg skrive? Personkarakteristik?«*

*»Bare fortæl løs«, siger hans far, »bare skriv det, du kan huske om ham. Det du synes. De måder han har det på. Du skal ikke tænke på, at det skal være på en bestemt måde. Bare fortæl om ham. Bare skriv det.«*

*»Det kan du sagtens sige. Men hvad skal jeg skrive?«* De snakker om det, om Steen. De finder på lidt sætninger at starte på. Drengen kommer igang. Sejgt er det. Men stilen bliver da pint færdig til sidst. Det bliver en slags kvantum-skrift. Da han har skrift nok, så det med lidt store bogstaver og godt med luft kan fylde fire sider i heftet, stopper han brat og ånder ud. Så ondt det skal gøre at skrive. Hvorfor al den krampe i hænder og hoved? Er det måske det, de skal lære?

Jo, det kunne faderen sagtens sige. Han havde kam til sit eget hår. I de samme dage skrev han på en ansøgning om penge til et forskningsprojekt. Også han krøb udenom, fandt alle mulige flugtveje, kredse om det, udskød, greb til drengens bøvll med stilen. Han kunne ikke komme i skred. Det klampede og krampede. Og hvad skulle det til for? Sur pligt og tvang var det og blev det. Den slags skrift havde han tilmed fået det værre med som årene gik. Det er måske det ydmygende i det, der virker stærkere trods årelang træning. Tiggerskrift var det, leflen for andres nåde. Hverken for drengen eller for faderen var selve skriften og det skrevne noget værd i sig selv. Det var ligegyldigt og værdiløst udover som skillemønt, papir, der kunne veksles for bedømmelse, andres vurdering – og evt. i penge, hvis man var heldig. For drengen ligger kontantværdien år ude i fremtiden, for dem begge var det skrift for kejseren, under pres og pisk. Sådan en an-

søgning har ingen brugsværdi som sådan. Den er desuden fiktion og digt, et papir, der beviser, at man kan den genre.

### Skrivevægning

Det er det samme med stilen. Også den er uden værdi udover til lejligheden. Der går ikke en dag, før den er et ligegyldigt blad i vinden, der aldrig har været grønt. Den slags skrift er ikke bare et problem for børn. Det er det også for voksne, selv for den slags, der lever af bogstaver. Så megen tvangsskrift, der er i verden, så mange tons papir, der havde gjort bedre fyldest, om skoven var blevet stående. Hvis det ungerne laver i skolen, blev samlet på et sted, ville det dreje sig om stabler, bjerge af papir, der er ligegyldigt, så såre ordene er tjæret på det. Der har vi siddet række efter række ned gennem historien og skrevet skoleskrift efter forskrift og diktat og som træning. Hvis alt det blev stablet på ét sted... og hvis det var i Danmark, vi ville bo i et land af enorme papmachémassiver. Og de sidder der endnu og skriver videre på det babelstårn. Vi gør. Skriver skoleskrift, kontrolskrift. Lammet i ytringsevnerne, skrivende en skrift, der er blot og bar bytteværdi i opdragelsesapparatets tjeneste. Hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne *skrive*? Til at kunne *bruge* skrift?

Det er en gammel historie. Engang var skriften et monopol for skriftkloge og magthavere. De vågede nidkært over den og holdt nøje øje med, hvem der skrev, og hvad der blev skrevet. Mange blev sat i hundehullet for utidigt skrift, enkelte blev ligefrem slået ihjel af skrift. Gammel er den historie ikke engang, hvis man ser lidt længere ud i verden. Skrivekløe har alle dage været farlig, ligesom det, der plager

os nu: *skrivevægning* er blevet det. Begge dele er fordærv for den sociale kontrol og funktionsdygtighed, som skriften er gjort til lakaj for. De to følges. Skriften er kløvet til roden, er blevet en medalje med to sider. Skille mønt.

I dag har vi alt op at gøre med overhovedet at få ungerne til at lære det, travlt med at finde på måder, så flest muligt af dem får lært skrift bedst muligt. Der er en masse jammersang, analfabetismens spøgelse lurer, skriftkyndigheden går i forfald, ingen kan stave ordentligt mere osv. osv. Det tager sig ud, som om alle vil det bedste: sørge for at ungerne får et ytringsmiddel i hænde. Men er det sådan, har det nogensinde været sådan? Er det ret beset ikke stadigvæk sådan, at skriftkyndighed er et monopol for eksperter af forskellig slags? Er det måske sådan, at skoleskriften snarere er til for at undgå at få lært ungerne at skrive? Er det snarere dér problemet gemmer sig? For hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne skrive? Skulle det virkelig være den nye »børnekaracters« skyld eller den mangelfulde skrivepædagogik eller lignende?

Engang blev skriftmonopolet opretholdt med hård hånd. Skriften er farlig. Der er sprængstof i den. Siden blev det nødvendigt, at mange flere havde den færdighed. Hvor ømtålelig den sag var for magthaverne, kan man se i de betænkninger, der ligger bag den berømte folkeskolelov fra 1814. De handlede en del om, hvordan man kunne holde kontrol med det og undgå, at for mange fik det lært for godt. Og praksis blev derefter.

Senere endnu blev det nødvendigt, at næsten alle kunne læse og skrive – til husbehov eller arbejdsbehov. Men da

blev også både skole, skrivepædagogik og skrift udviklet til et sindrigt instrument for den sociale disciplinering af folk og børn. Det var under kontrol i tvangsprægede og sorterende systemer, hvor ridefogederne stod med ris og ferle og så til at alt gik skrækslagent til, så børnenes identitet blev slidt i trævler i takt med at de fik kunsten lært. Også på den vis blev læse- og skrivefærdighed nødvendig for samfundets fortsatte drift. I læsningen kom der efterhånden en yderligere tilgift. Den kan holde en hel del i ro i fritiden også. Når vilde drenge er opslugt af vilde historier, render de ikke rundt og laver ballade. Skolen og skriften blev et vigtigt redskab for den rigsdanske kulturimperialisme og det kapitalistiske liv. Det mærkede man så sent som i 50'erne i Vendsyssel. Den kører stadig, men i smartere lay out.

Det er først i nyere tid og kun i enkelte samfund, at skriften betragtes som uskadelig, efter at den er opsuget i et gennemkontrolleret apparat, der er så selvfølgelig, at vi knap sanser det. Og så vender det tilsyneladende omvendt. Fremfor at begrænse og kontrollere eller ligefrem bekæmpe skrifttillegnelsen er problemet nu at finde på smarte måder og at få ungerne til at bide på krogen. Det kræver sin lærer. Måske fordi den gamle historie sidder i det, omend skjult og indlejret som tvangsoplevelse i den enkelte sammen med ulyst, pligttagtighed. Skrivevægring.

Det er en underlig historie. Måske er skriften stadig sprængfarlig, når den bliver brugt til noget. Måske er det dét, den ikke kan komme af sted med i skolen, hvor den tamme skrift hersker. Man kan ikke på engang fremelske kreativ skrift som pædagogisk program og samtidig kontrollere de vilde skrifers brug. Det bliver taktik

og abstrakt øveri, når den ikke bruges til noget.

Ret beset er det mærkeligt, at det er så bøvlet med skrivningen, at det skal volde de problemer, at det skal tage alle de år med træning og træning og træning, når man ser på, hvad børn ellers kan, og hvad de ellers har fået lært sig.

Ikke bare har de lært sig at snakke, lært sig at bruge et helt sprog og mange slags måder at bruge det sprog på, de har også lært sig et fantastisk arsenal af kulturteknikker. Den vidtforregnede flora af sproglig og korporlig børnekultur er ét eksempel. Deres lege et andet. Og det gik nærmest af sig selv med at få det lært. Det sker udenom opdragelsesmagternes jerngreb. Måske er det derfor.

Skriften er ved siden af den kunnen en simpel teknik. Rollelege og fortællinger er lysår mere avancerede både, hvad angår organisationsfærdigheder og udtryksformer, end hvad skoleskriften kan stille op med. Den ligner barbari ved siden af. Forskellen er, at hvor det første er noget, de har brug for i lyst og nød, ytringsmidler, der kan bruges til noget barn og barn imellem, dér bliver skriften i skolen blot teknik, en tom abstraktion.

Til et vist punkt er børnene jo engagerede nok, de er nysgerrige, ivrige for at kunne skrive og kunne bruge den magi og grafik, der er i de tegn. Men hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne skrive?

### Mundtlig og kropslig kultur

Det børn kan med sproget og hinanden, hænger ikke sammen med det, de kan med skriften. Tænk blot på den virtuositet nogle af dem er i besiddelse af, når de fortæller historier. Skriften bliver yderst sjældent en udvidelse af deres udtryksre-

gister, en kanal for selvudtryk. Det hænger blandt andet sammen med, at tilegnelsen af skriften er heftet til en særlig social disciplinering og til overtagelsen af den herskende kultur. Den er oftest ganske anderledes end deres egen kulturbaggrund. I bund og grund er den forskellig fra den mundtlige og kropslige kultur, som børn selv frembringer, og hvor en væsentlig del af deres liv foregår og kommer til udtryk. Den bliver i forhold til skolen og skriften reduceret til dårligdom og børneplæt og frakendt værdi, om ikke direkte så indirekte. Efter min opfattelse er dette kultursammenstød én af de vigtigere ting at forholde sig til, også når det gælder skole og skrift. Forskellighederne kan sætte nogle væsenstræk i relief.

Nedenfor er det sat på spidsen for relieffets skyld. Her er, hvad jeg opfatter som karakteristiske træk ved børns mundtlige kultur sat op overfor skoleskriften og mediernes konsumkultur, som er et tredje væsentligt led i børns kulturforhold. Medierne er ligesom skolen en kultursammenhæng, der påføres børn udefra. De har også en funktion i den sociale kontrols tjeneste. Men i princippet er de anderledes end skolen. Der er ikke opskolingsproblemer. På den anden side skal man ikke være blind for, at der investeres enorme summer, teknik og produktudvikling for at få ungerne til at bide på. Det apparat er nok ligeså stort som skolen efterhånden. Det sælger sig blot stykvis som varer, hvor skolen påtrykkes i skemablokke. I den skematiske opstilling på modstående side er nogle af de aspekter, jeg opfatter som grundlæggende, stillet op:

En nærmere uddybning af denne opstilling er der ikke rum for her. Hvad angår børns kultur henviser jeg til min artikel: Børns sproglige kulturproduktion i

BUKS nr. 4, 1985 og til forord i BIXEN nr. 5, 1983. Hvad angår mediernes funktion må I have det til gode. Om skoleskriften lidt mere:

Den samme Henrik, som jeg fortalte om i indledningen, har i sagens natur skullet skrive mange stile før i tiden. I tredje-fjerde klasse sad skrivevægningen endnu hårdere i ham. Den var ligefrem et problem, der krævede behandling. I fjerde klasse skulle de skrive stil om vikinger. Det skulle bruges til et skuespil. Han kredsede om det og krampede helt til. Så fik han skrevet et par sætninger med stor skrift. Det gik ikke. Så satte han sig til skrivemaskinen. Han troede vel, at den var en slags tryllemaskine, der kunne spytte skrift ud, ligesom når hans far sad der. Men det blev det kun værre af. For her kom den manglende maskinelle kunnen oven i skrivekrampen. Dobbeltkrampe. Han fik skrevet syv små linier. På maskine så det endnu mere sølle ud. Så lidt. Til sidst fik han djævlet sin far til maskinen. Han skulle skrive, mens Henrik dikterede. Det gik strygende. Faderen kunne knapt følge med. Men med alle pauser og rettelser holdt drengen linien i fortællingen. Det blev et blomstrende billede af vikingeliv i flere dimensioner.

Nedenfor kan man læse de to udgaver den skriftlige og den mundtlige. De kan tjene som en illustration af misforholdet mellem børns mundtlige kultur og deres sproglige kompetence på den ene side og skoleskriftens fremmede stemme på den anden. Det er ikke bare skriften som redskab, der er problemet, det er også det »fremmede« sprog, man skal kunne.

Drengens fortælling er i familie med børns cirkulerende fortællinger og skrøner. Det er dér han har sin kunnen fra. Den kommer ikke ud af luften. Han har lært sig

	<b>Børns mundtlige kultur, leg m.v</b>	<b>Skolekriftkultur</b>	<b>Konsumkultur</b>
<b>Formidlingsform</b>	<i>Sociale netværk, tradition og egen færdighed</i>	<i>Institution, system, skema, fagmål</i>	<i>Apparat, økonomisk, teknisk, vareform</i>
<b>Organisationsform</b>	<i>Selvorganiseret samvær</i>	<i>Hierarkisk rammestyring</i>	<i>Centralistisk, anonym apparatstyring</i>
<b>Tilegnelsesform</b>	<i>Øvelse, learning by doing</i>	<i>Træning, træning, træning efter trænerens program</i>	<i>Køb. Tænd kassen - sluk dig selv. Oplevelse</i>
<b>Pædagogisk princip</b>	<i>Nødvendighed og lyst</i>	<i>Skræk - belønning. Ulve i hælene, gulerødder for næsen</i>	<i>Nervepirring, dope, fascination</i>
<b>Funktionsform</b>	<i>Frembringende. Deltagelse og udøvelse</i>	<i>Disciplinerende</i>	<i>Kompenserende</i>
<b>Produktionsform</b>	<i>Deltagelse og udøvelse</i>	<i>Autoritet, afskrift</i>	<i>Varekonsum, udbytning</i>
<b>Æstetisk princip</b>	<i>Formel. Improvisation</i>	<i>Forskrift. Kreativistisk krydderi ('fri' stil - 'fri' leg)</i>	<i>Skabelon (kliché). Spænding</i>
<b>Sprogform</b>	<i>Konkret både mht. udsagn og udtryk (mytisk og materiel) Selvudtryk. Subjekt ↔ objekt vekselvirkning</i>	<i>Logisk begrebslig orientering (Abstrakt og rationel) Fremmedudtryk. Subjekt → objekt for læring</i>	<i>Action, elektronisk nervestimulering (mytisk kulisse-scrid) Indtryk, behovsudblæsning, Subjekt → objekt for oplevelse</i>
<b>Kulturform</b>	<i>Folkelig</i>	<i>Cæsaristisk</i>	<i>Vampyristisk</i>

den gennem praksis. Æstetikken i hans historie er ikke skriftkulturens. Den er ikke disponeret lineært og logisk fra et udgangspunkt til en følgerigtig slutning. Den er associativ, processuel. På sæt og vis er den uden begyndelse og slutning. Den kunne forsåvidt fortsætte. Det betyder ikke, at den er uden hoved og hale. Den er fastholdt i et spændingsfelt. Den er kædeagtig i sin struktur. Den er ikke orienteret mod resultat og slutprodukt, men snarere en kredsende opdagelsesrejse i vikingeland. Den er ikke objektiverende vidensfremstilling, men et selvudtryk, et mødested, hvor han kan møde noget fremmed og anderledes. Der kunne siges mere. Disse udtryksformer er spændende og burde undersøges nøjere. Der er meget at tage ved lære af med henblik på en nyudvikling af skrivningen. Det kræver, at man får øje på kvalitetene i disse udtryk, fremfor at se dem som mangelfulde ud fra skriftkulturens og skolens normer.

### Vikingeoverfaldet

*en dag skulle mændene ud at sejle,  
så der var travlt i byen, de skulle  
overfalde en by  
det var i england  
de angreb byen  
det blev en blodig kamp  
mange blev dræbt  
og høvdingen fik sin arm hugget af.  
Men de vente løkkelig hjem,  
for de vant og røvede meget rigdom fra de  
byer de overfaldt.  
Men det var alligevel sønd for dem.  
SLUT*

*Men de var heldige med høvdingen, hans arm gik i orden igen. Men han døde, så skulle hans søn overtage pladsen. Det var ikke så nemt at styre en hel by. Men han klarede det trods hans mange trælle. De fik selvfølgelig god betaling, fra de mange vikingetogter havde han jo mange penge. Og*

han havde mange okser. De pløjede marken. Nu var der fred i byen. Konerne var nede ved åen. Både for at vaske tøj og hente vand. De skulle til at høste hvede, og bagefter skulle det tærskes med en plejl. Så skete der noget. Nogen nede ved vandet havde set fremmede vikingskibe. Nu blev der igen liv i byen. Mændene skulle ned til stranden og slås med dem, når de kom i land. Vikingskibene kom nærmere. Mændene lå i skjul i nogle buske. Så kom fjenden, så sprang høvdingen og hans folk ud fra deres gemmested, så flød der blod, men høvdingen var hurtigst, så de vandt. De havde mistet et par mænd, men det gjorde ikke så meget. Hovedsagen var, at de havde vundet, så fik de jo også et skib. For sådan et var jo ikke bare lige til at bygge. De havde slåsset med dem før. Det var nogen af en by, de havde erobret, på fjendens skib var der mad og proviant til mange mennesker i lang tid. Det tog de også, så de havde et større vinterforråd, for vinteren var jo lang. Men det var jo også snart vinter, så det var udmærket at få lidt mere vinterforråd.

Så kom vinteren. Den startede med en snestorm. Men nu havde de jo godt med vinterforråd. Men vinteren blev alligevel hårdere end de havde troet. Så de havde ikke mere mad i februar. Men de kunne lige klare sig igennem vinteren. Endelig blev det forår. Træerne sprang ud. Blomsterne der var i skoven, var sprungen ud, nu skulle der til at sås. Det tog lang tid, måske en uges tid. Men arbejdet skulle jo gøres. Der kom lige pludselig en mand og fortalte, at en af køerne var ved at kælte, så blev der igen liv i byen. Så blev det sommer, det var meget varmt. Så kom snart den tid, hvor mændene skulle på togt igen. Så blev der travlt. Så sejlede de ud. Men nu ved vi ikke, om de kom tilbage for dér slutter historien.

Det eksempel er ét mellem tusind. Den kraft og udtryksenergi, børn har, får sjældent en kanal i skriften, udover i visse typer undergrundsskrift: dagbøger, kæresterbreve, grafitti og deslige. Efter min mening er et af de grundlæggende problemer at omlægge skriftskoling, så den bliver et brugbart redskab for ungerne egne udtryk, og således at den bliver en udvikelse, et yderligere medium, en yderligere kulturproduktiv teknik og et tilskud til det, de har i forvejen. Det betyder også, at både skrifttilegnelsen og udøvelsen må have en brugsværdi i forhold til de fællesskaber, de indgår i. En sådan brugsværdi kan ikke opfindes eller programsættes, gøres til »pædagogik«. Den kan kun udøves. Og den må angå den voksne, også som deltager.

### Sjovt ligefrem?

Til slut et sidste eksempel, også dét en stil Henrik har skrevet. På skolen er der en vidtberømt og berygtet gavytv af en elev, Hans Henrik. Han tåler ikke kedsomhed. Han tager gas på lærere og kammerater og laver numre. De fortæller historierne om ham. Det bliver de ikke ringere af. Han har nærmest mytologisk status noget i retning af folkeeventyrenes Espen Askefis.

Jeg optog på et tidspunkt de historier på bånd. Siden har jeg udmøntet nogle på skrift. De er ikke direkte udskrifter, men formet i – skrift. Det er jo ikke dét, der er miseren. Jeg kunne bruge de historier til at give udtryk for barneliv og også mit eget syn – selvudtryk altså.

Det viste sig, at Henrik også kunne bruge dem til andet end at fortælle med kammeraterne. Han havde en lykkelig mellempriode med stileskriveriet. Det var da han fandt på Charlie-historier. Han syntes, de var lidt af en fidus. De blev en



nem måde at komme udenom, syntes han. Han snørede læreren på det nærmeste. Når han syntes sådan, var det vist mest, fordi han ligefrem havde det sjovt med at skrive stil. Og sådan kunne det vel ikke være, uden at man på en eller anden måde havde snøret hele det system, der ellers krævede så megen lidelse og satte krampe i én. Sjovt ligefrem? Det kunne ikke passe.

Charlie var en kat han havde. Den var rød og hvid, stor og højtelsket. »Den er jo næsten min lillebror«, mente han. Katten forsvandt. Det var virkelig en bét for ham. Han kunne ikke komme over det.

Et par år efter var det, at Charlie kom til at hjælpe ham med stilene. Den havde da fået mytiske dimensioner i hans bevidsthed. Den var selve *Katten*. Hans senere katte var kun bleg afglans.

De Charlie-historier, han skrev, var inspireret af de mundtlige Hans Henrik-historier. De gav modellen og forløbet. Nedenfor først min version af én af dem. Dernæst drengens Charlie-historie. Katten blev ikke mindre i bevidstheden efter de historier – jeg tror han klarede en femseks stile på den måde – men han fik et friere forhold til den tabte kat og erindringen og drømmen om den. Det kan skriften også gøre godt for, når den forbinder sig med den mundtlige kulturbaggrund og et genuint udtryksbehov:

### Ytringsfrihed

*I tunnelen under Viborgvej til Frydenlundcentret er der sprayet og kridtet en hel del skrift på betonvæggene. Der står for eksempel ting som: GYLLE ER GULD, FRI HASH OG GRØNNE KONDOMER. Med store blå bogstaver langs en alenlang rød pil står der: DETTE ER VEJEN TIL DEN LANGSOMME DØD. Pilen peger op*

*ad nedkørselsrampen og videre over mod gymnasiet.*

*En dag kommer Kristian cyklende ad stien derhen. Han er på tur med den vidtberømte og berygtede Lille-Per. Kristian er så heldig at gå i klasse med ham. Lille-Per kører af sted på skateboard ved siden af Kristian. Det går jævnt nedad. Så kommer rampen. Den er stejl. Den kan give et godt sus. Lille-Per stiller sig sidelæns og har bagen mod Kristian og fjæset mod muren. Han stryger dernedad. Kristian træder til i pedalerne. Da han har fået cyklen drønet op i flyvende fart og kan holde frihjul og er kommet op på siden af Lille-Per, da ser han, at Lille-Per står og pisser og skriver med sit pis på muren langsad, mens han ræser forbi.*

*– Hva skrev du, spørger Kristian, da de er kommet ud på den anden side og farten er gået af dem.*

*– Det er en hemmelighed, siger Lille-Per.*

### En løgnagtig historie

*En dag var mig og min kat Charlie ude at køre. Katten Charlie fræsede af sted på et skateboard, mens jeg var på cykel. Vi skulle til at køre igennem en tunnel. Pludselig tog Charlie en rød spray-dåse op af lommen og begyndte at skrive et eller andet på muren, mens han stejlede på sit skateboard. Da vi var kommet ud af tunnelen, så kørte jeg op på siden af ham og spurgte hvad det var han skrev.*

*– Det er en hemmelighed. Men hvis du lover ikke at sige det til andre, skal jeg fortælle dig det.*

*– Det lovede jeg så.*

*– Jeg skrev: CHARLIE... VERDENS... BEDSTE...KAT.*



# Hvis ungerne leverer noget, så skal man også selv kunne levere noget

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

Kan du huske Bengt Holbek? Hvornår kom han til?

– I 1960'erne. I 1966 holdt han foredrag i foreningen *De Danskstuderende*. Da var han en ung mand, der havde forlæst sig på Propps teorier og hans eventyranalyser, men han havde ikke skrevet noget om det. Faktisk gjorde han det, som jeg også lavede i en periode: han gik på jagt efter Rødhætte og diverse Rødhætter. Det handler hans disputats om, som kom mange år senere. Den handler om alle de der forskellige Rødhætter. Meget sjovt at se den ved siden af Nina Lykkes disputats, *Rødhætte og Oedipus* (1989). Han arbejdede med folkloristik.

Det gode ved alle de her folklorister – for det var dem, jeg fik kontakt med i begyndelsen af 1970'erne med dette stof – er, at de altid har *kunnet* det, de har arbejdet med. De har været skidegode fortællere, været fyldt med sange og alt muligt, de har en meget mere ubelastet, og nok mere naiv tilgang end os litterater fra Nordisk, der skulle levere et vist refleksionsniveau. De kørte det bare ud, lavede antologier og samlinger og alt muligt. Der var Bengt Holbek mere en nordisktype, der i årevis sad og samlede materiale. Iørn Piø, det han har skrevet om folkeviser, er jo fremragende. Villy Sørensen var virkelig en spærreballon. Iørn Piø, der har arbejdet med Strandberg og de der skillingsviseudgivere i slutningen af 1800-tallet, det er

ham, der kan skære igennem. Det, han så ikke har apparat til, er at kunne forholde sig til de mere symbolske elementer og det æstetiskes betydning.

Både folkeviser og middelalderdigtning var centralt inde i Nordiskfaget dengang, ligesom det jo også betød noget, at det var Vestergaard Nielsen, der sad på islandsk. Vi havde et enormt pensum i oldislandsk. Folkloristerne skulle *kunne* noget, når de kom ud til folk, man skal have noget at handle med, og man skal også have en tæft for det, så man kan mærke, hvad det er, så man kan stimulere dem, man optager og snakker med. Dette at indgå handel. Man bytter sgu. Hvis ungerne leverer noget, så skal man også selv kunne levere noget. Og samtidig: det at kunne det selv giver en indsigt og et kendskab, som man ellers ikke kan få. Det er lidt det samme, som vi snakker om i forbindelse med skrivning og lærere, at kunne det selv, at kunne mærke, hvor det er, og hvad det er for noget, som man kun kan få gennem en erfaring, det at man har en *craft*. Feltarbejde for eksempel er ikke bare feltarbejde efter en eller anden metode, men det rummer et stort element af – håndværk er et for dumt udtryk – men *craft*. Og det har de der folklorister altid skullet.

Det er lidt ligesom Dirch Passer. Der var nogen, der spurgte, hvordan han fandt på det der, han gjorde. Nogle gange havde han selvfølgelig nogle tekster som forlæg, men mange gange var det noget, han fik

udviklet i en form for improvisationsteknik i forhold til drivet i situationen. Det vidste han sgu ikke, men det, han gjorde, var, at han fyldte nogle brokker på, indtil hans mund blev glad.

Man bliver jo glad i kæften af de her ting. Enhver folklorist må have haft det. Selv Evald Tang Kristensen, der ellers virker så sur og så besk i alt, hvad han skriver. Han er så gal på Svend Grundtvig, men han må have haft det også. Han *må* have lyst op, når han sad ude ved alle de bønder der. Han må også have haft en fryd, når han har lavet de visesamlinger ude fra Hammerum herred. I optakten er der sådan et halvsides giftigt opstød mod de fine fra København, der bruger eller ikke bruger den her slags ord. Og han siger noget om, at de bønder eller husmænd, der så snakker på den måde, som han skriver det ned, de har nok et sundere forhold til livet og til sproget end de fine inde i København.

Han er fan'me mærkelig. Det *må* have gjort ham glad, det er jo frimærkesamlinger, det er varianter af varianter af varianter, og han har tæft for, hvad der gør dem forskellige. Laurids Bødker har siet nogle af dem ud. Ja, han var en anden vigtig person inden for det her. Hans *Danske folkeeventyr* kom også dengang, *Danske sagn* og *Skæmtsomme eventyr* har jeg brugt enormt meget. Også fordi der jo er en god pædagogisk vinkel i de der saftige skrøner. Bødker kunne jo ikke tåle litteratur, ikke tåle at der var nogen, der sagde

en kritisk bemærkning i forhold til et folkeeventyr, og så fremhævede han sådan en idiot som H.C. Andersen, som havde ødelagt hele eventyrtraditionen. Bengt Holbek så Laurids Bødker som en stopklods i systemet, fordi han ikke havde sans for noget som helst, der lugtede af fortolkning og analyse og sådan noget, som det Holbek lavede med Propp.

Ja, og hvornår kom *Tå'*? Det var folk fra *Ex skolen*: Per Kirkeby, Erik Nørgård, Erik Thygesen, Hans Jørgen Nielsen, Bengt av Klintberg. Han boede i København i en periode. Han er folklorist, og han gik tidligt ind på lidt mere moderne præmisser i forhold til børnekulturudtryk end Erik Kaas Nielsen. Bengt av Klintberg har aldrig været ansat på universitetet, men har hele tiden arbejdet folkloristisk. Han har også arbejdet publicistisk, haft programmer i radioen altid. Han havde også dette med ikke bare formidling, men det at *kunne* stoffet. Også i begyndelsen af BIN, før det blev til BIN, da var vi en gruppe der. Åse Enerstvedts *Kongen over gata* fra 1971. Det var også en af dem, jeg brugte, sammen med Erik Kaas Niensens *Det lille folk* (1965). Åse Enerstvedt var etnograf, så det var en anden *framing* (en anden kontekst) end Kaas Nielsen, som mere var frimærkesamler, men han har til en vis grad kontekstualiseret noget af det, han har lavet. Jeg er glad for, at jeg fik lavet det sådan, at han fik den kulturministerielle pris.

# Børns mundtlige og skriftlige udtryk

*Publ. i KVAN 11, 1985, s. 19-31.*

Børnenes livsvilkår har i de sidste par årtier undergået en gennemgribende omkalfatring. Den virkelighed, børn vokser op i nu, er en anden end den, som vi der har dem, har haft vores barndom i. Det kan være én grund til, at vi bedst kan se den underminering og fattiggørelse, der sker af disse vilkår. Den er da også en realitet.

Børn og deres liv er blevet udgrænset fra andre sociale sammenhænge. Hverdagslivet antager en mere og mere programmeret og præfabrikeret karakter. Familierne er blevet små, isolerede konsumentenheder. Dens medlemmer har hver sit liv. Bosteder og miljøer bliver konforme, specialiserede til én funktion. Institutionaliseringen bliver mere og mere omfattende. Varekonsumet bliver en dominerende opdragelsesfaktor, som organiserer og iscenesætter større og større dele af det sociale samvær. Vi kommunikerer gennem varer, og de redskaber, vi har, til selv at organisere vort liv og ytre os om det, bliver rudimentære. Mediekonsumet tilbyder sig som grydeklar erstatning med indbygget kontrol og tilpasningseffekt.

Den samlede effekt af disse forhold er en forøget fremmedstyring af vores livsforhold. Et typebarns hverdag er forud-disponeret fra det vågner til det kommer i seng. Dagen er opsplittet i tidsblokke, der rummer hver sin specialiserede socialaktivitet. Den synlige autoritære styring er blevet svækket, men den uhåndgribelige kontrol, der ligger i strukturer, rammer og

materielle forhold er blevet mere gennemgribende.

For børn gælder det også, at deres disponible tid sammen på egne betingelser er blevet udhulet. Fremmedstyringen går langt ind i deres lege og gruppefællesskaber. Det gør den ikke blot i form af, at konsumet (medier og legetøj fx) vinder indpas i takt med omstruktureringen af lege i retning af spil og konkurrence. Den gør det også, fordi legefællesskaber og miljøer udhules. Børn opsplittes i snævre aldersgrupper, gennemtrækket i grupperne er forstærket – folk og børn flytter omkring i en målestok, som man skal tilbage til folkevandringstiden for at finde magen til. Stabile grupper har vanskeligt ved at danne sig. Dermed bliver formidlingen af det store netværk af kulturproduktion, som legetraditionerne udgør, truet.

Legene er af grundlæggende betydning for både individuel og social udvikling. I dem opøves en række færdigheder og redskaber til forvaltning af eget liv og til at give udtryk for det. Lege er redskaber til at organisere og producere sociale samvær, ligesom de er redskaber for ytring og selvudtryk, for bearbejdelse af erfaring og for udvikling af subjektiv og kollektiv identitet. I dem og med dem i den sproglige børnefolklore ligger et mægtigt potentiale for børns udvikling af sprog og evne til at ytre sig. Børn kan noget, også noget voksne ikke kan længere, hvad angår sproglige og sociale færdigheder.

Der er grund nok til jammersang på barnelivets vegne, ikke mindst i de seneste år, hvor krisetilstandene har uddybet udhulingen, og hvor selv fremtidsfortrøstningen er ved at blive vendt til udvejsløshed og mareridtsforestillinger også hos børnene. At situationen er ved at være der, hvor den bliver en trussel for samfundets evne til at reproducere sig gennem børnene, vidner ikke blot det faldende fødselstal om, men også nedsættelsen af de mange børnekommissioner inden for de sidste år.

Men der er også en anden slags tendenser i udviklingen. Børn er ikke blot ofre, ikke blot tomme tavler, der bliver lavet indskrift på. De er aktive væsener, der indskriver. De er robuste, og de har fremtiden for sig i elementær biologisk forstand. De har derudover et samfundsmæssigt frirum. De har sociale sammenhænge, hvor der udvikles andre sider af identiteten end dem, der hører til funktionaliseringen af dem til robotagtige systempassere. Også i skoler og børnehaver, hvor fremmedstyringen dominerer, er børn sammen og undertiden sammen med voksne i brugbar tid. Hvorom alting er, må der i børns livsvilkår være baggrund for udvikling af nogle tendenser, der går den modsatte vej af fremmedstyring og passivt konsum. For de er der, selv om de måske ikke er så iøjnefaldende.

### Børns kulturelle produktivitet

Børneleg og anden form for børneudtryk er så selvfølgelig, at vi nærmest ikke sanser dem. Ikke desto mindre er de en omfattende og vital del af børns liv. Børn er den eneste gruppe i samfundet, der har formålet eller har haft betingelser for at udvikle, hvad man kunne kalde en »folke«-kultur i egentlig forstand på det mo-

derne livs betingelser, dvs. en kultur produceret af og for børn. Den er ikke bare et levn af en fortid, på vej til at blive et museumsstykke som anden folkekultur. De lege, de sange og de historier, børn bruger, kan godt have gamle aner; men de sammenhænge, de indgår i, de former og de funktioner, de har, er nutidige og givetvis ganske anderledes end for 100 år siden. Dette er den ene side af børns kulturelle produktivitet. Den er en gammel, men stadig livskraftig historie.

I de senere år har børns rolle som aktive kulturproducenter imidlertid også fået synlige manifestationer i det mere officielle kulturbillede.

Mange jamrer over, at børn ikke kan hverken læse eller skrive dansk i vore dage, at de ikke kan stave, at sproget går i forfald, at der er ved at indtræde en reel analfabetisering. Der er nok noget om det. Medier og eksperter har overtaget udtryks- og ytringsmidlerne og markedsfører produkterne som passiverende konsum.

Men det modsatte er også tilfældet – i det mindste i kimform. Børn har aldrig før i historien ytret sig, som de gør det nu, og med evne og færdighed til også at gøre det i forhold til den officielle kultursammenhæng. Børn har, siden de blev opfundet, forholdt sig aktivt og virksomt til egen udvikling og til kulturen. Den kan ikke blot pådattes dem. Men tidligere har det, udover hvad der handler om lege og børnetraditioner i det samfundsmæssige plan, været en tilegnelse af en forudgivet officiel kultur. Den offentlige børnekultur har ene og alene været produceret *for* børn, i dag produceres den også af børn. Og selv om det er en dråbe i et hav af bl.a. kommerciel børnekultur, og selvom dråben trues, så såre den viser sig,

af kommerciel (eller for den sags skyld af pædagogisk) forgiftning, så er det en løfterig dråbe og dens kilde er ikke så ligetil at udtømme eller fordærve hverken med udbytning eller tilforladelig omklamring.

Sit mest markante udtryk har denne type børnekultur fået med den børnerockbevægelse, der går over landet i disse år. Børn laver musikgrupper, og de myldrer frem. De laver musik, de laver tekster, de spiller for hinanden. Det er ikke originale udtryk i traditionel forstand. I det stykke er det langt hen reproduktioner af forbilleder, de trues også af kommerciel udbytning og fordrejning. Der findes allerede stjernegrupper og produktudvikling. Heri ligger en alvorlig risiko for, at strømmingen bliver omdannet til sin egen modsætning. Til videre er den livskraftig og et udtryk for, at børn tager sagen i egen hånd, og kan det.

Under toppen af kendte grupper er der et stort bagland af lokale initiativer. Det kan blive det første skridt i en udvikling af redskaber for selvudtryk og selvorganisation. »Band«-formen har vist sig som et egnet redskab både i social forstand og i kulturel, et middel til produktivitet lokalt og på egne præmisser. Startskuddet blev givet med produktionen på Vesterbro Ungdomsgård (*Kattejammerrock* m.v.) Den viser også noget om, hvilken rolle voksne og pædagoger kan have i den proces som igangsættere og deltagere. For det handler ikke om yderligere at skille børn ud, det handler om fælles virksomhed på egne betingelser – og om at undgå såvel kommercialisering som pædagogisering.

Børnerocken er blevet synlig. Den er ikke enestående. Noget tilsvarende gælder over en bred front, således også børns produktion af skrift. Da jeg begyndte at samle materiale til en antologi med børnetek-

ster, vidste jeg, at børn producerer tekster i langt højere grad end tidligere, men jeg havde samtidig det indtryk, at det meste var lidt ligeegyldige øvelsesstykker – beskæftigelsesterapi eller krydderi i skolen. Jeg vidste også, at der var udgivet en del børnetekster i løbet af 70'erne, dvs. siden Sigvaldi gav et af de mere højlydte startskud med »Hindbærbrus og Kragetær« i slutningen af 60'erne. Hvad jeg ikke var i tvivl om var, at børn *kunne* udtrykke sig, og at det, der behøvedes, var en udvikling af redskaber, selvtillid og kanaler for disse udtryksevner. Den side af sagen blev således det vigtigste i mit arbejde som litteraturlærer på et børnehaveseminarium.

Hvad jeg heller ikke var i tvivl om, var, at en af de vigtigste om ikke den vigtigste form for børnekultur, når det drejer sig om den sprogligt »litterære« afdeling, er børns mundtlige traditioner (rim, remser, råb, sange, fortællinger osv. osv.). Jeg vidste også, at børn (drengene) var eminent gode til at lave tegneserier, for dem havde jeg gået og samlet på – tegneserieformen er samtidig et af de redskaber, der kan krystallisere en brugbarhed i forbindelse med den voldsomme tegneproduktion, som børn har udfoldet i de sidste årtier mest som beskæftigelsesterapi, men også med energi og mening i – aldrig har børn tegnet så meget, et højtryk af udtryksenergi og evner, der er blæst ud som løse blade for vinden, indtil strømmen er standset, for de fleste senest i tolv-års-alderen.

Nok vidste jeg noget om børn og deres produktivitet, men hvad jeg ikke havde forestillet mig, var, at det var *så* meget. Jeg havde troet, at det ville blive et problem at opstøve tekster af forskellige typer. Det er det også på sæt og vis, for noget af det mere spændende er netop det, der indgår i den løbende omsætning, og det er ikke af

den art, at det bevares. Men i øvrigt viste det sig, at det største problem var at undgå druknedøden, selv når det angår udgivne tekster, der kun er en ø i teksthavet. Det blev et større problem at skrælle af end at stampe tekster frem, og at passe på ikke at lade præstationsstykkerne dominere. For det, der er vækstlaget i det hele, er udtrykkene for den brede produktivitet. Det er de tekster, der repræsenterer et tilgængeligt og brugbart redskab, hvad angår udtryksform, teknik eller organisationsform. Den slags tekster er ikke så lette at skaffe, og de tager sig for det utilvænnede blik ud som ligeegyldige og grå ved siden af paradestykkerne, der tit er skåret over den officielle kulturs læst. Det er et forhold, som man må holde sig for øje. Paradestykkerne har deres brugbarhed om ikke for andet så som dokumentation af, at børn kan, men det er ofte i den anden type – de procesprægede og husmandsagtige – at de mest perspektivrige muligheder socialt og kulturelt ligger, de savner udviklingsbetingelser; får de dem, kommer farverne nok frem som tilgift.

På det seneste er der ved at ske noget lignende for tekstudtrykkene som for musikken, dog uden så meget decibel og fanfarer. De store forlag har fået øje på sagen og er begyndt at markedsføre og produktudvikle børnetekster. Der udgives digtsamlinger, og der er udskrevet novellekonkurrencer. Det er både skidt og kanel. Skidt fordi det kan betyde kommercialisering allerede i spiringsfasen, opdræt af børnespecialister, hvad der blot ville være et mere raffineret instrument til kontrol og opsugning af energierne. Parade erstatter selvudtryk. Og børnene er bombet tilbage i rollen som udstillingsgenstande med det kulturelle alibi i orden. Det er også skidt, hvis det professionelt udgivne

bliver den primære legitimering og motivation for produktivitet, for det sætter kun afmagt for de mange og tager glansen af husmandsprodukterne, hvis kvalitet ligger andre steder.

På den anden side *kan* det være godt for en legitimering af børns udtryk, virke som eksempel, sådan som det for en del og indtil videre har virket i musikken.

I de forhold, der er antydnet her går efter min mening den vigtigste front i den kamp, der pågår i og om børnekulturen i disse år.

### Børn og skrift

Børns digteriske produktivitet kommer ikke først og fremmest til udtryk i skrift. Skriften er sekundær.

I dette forhold er der en vigtig pointe. Skriftklogskaben kommer sent ind i børns liv i forhold til sprogudøvelsen og talegavernes udvikling. Skriftkultur og sprogkultur er ikke samme sag. Skrift og skole sætter tværtimod et radikalt skel i barnelivet. Her er tale om et kultursammenstød, der i radikalitet og konsekvens svarer til folkekulturers konfrontation med hvidmands civilisation. Alt afhængig af deres sociale baggrund kommer danske børn i dette forhold mellem talesprog og skriftsprog ud for noget, der godt kan sammenlignes med det, fx grønlandske børn (eller dem fra Vendsyssel) udsættes for, når det skolesprog, de møder, er højdansk.

### Børnefolklore

Når børn møder skriften (hvidt på den sorte væg), har de allerede et højtudviklet sprog, der er led i lige så udviklede kultursammenhænge. De er naturligvis ikke ens for alle børn. Forskelle i social baggrund er afgørende her som i andet. Jeg finder det ikke desto mindre vigtigt at fastholde,



at der er tale om mere end rent sproglige udviklingsniveauer og klassebestemte forskelle i sprogkoder. Der er tale om, at der i børnehøjde eksisterer en særlig social og kulturel sfære, som ganske vist også for små børn er overlejret af den officielle børnekultur og i bredere forstand af den fremmedbestemte socialisation, børn udsættes for. Denne sfære (af lege og andre udtryksformer) er et primært udfoldelsesrum for mindre børn. Det er en kultursammenhæng, som skabes og genskabes i deres aktive virksomhed, og som rummer højtudviklede sociale organisationsformer og udtryksmidler. De formidles og opøves internt mellem børn som en praktiseret mundtlig tradition. Det er integrerede udtryksformer, der i helhedsudtryk omfatter såvel sociale som kropslige, sproglige, rytmiske og intellektuelle dimensioner. De er udviklet i et bredt spekter af typer og genrer – brugbare og disponible i konkrete situationer. Som sådan er de midler til produktion af sociale livsomstændigheder og erfaringsudtryk på børns egne præmisser. Denne ret beset enorme energi, færdighed, kreativitet på det sociale og sproglige plan nulstilles ofte i forhold til skriften og skolen.

Med skriften begynder det forfra, og derudover er tilegnelsen af bogstaveligheden koblet sammen med tilegnelsen af den officielle kultursammenhæng. Fra da af bliver børnenes egen kultur sekundær og reduceres efterhånden til nogle løse fragmenter, der kan fungere som krydderi i pauserne i konsumkulturens omklamring. Skolebørn har stadig et stærkt udviklet og aktivt forhold til denne børnekultur, men den er nu klart sekundær og også i selvforståelsen en barnlig rest.

Børns mundtlige udtryk er eksempler på en udviklet børnekultur; de viser hvad

børn kan, når det drejer sig om sproglig udtrykskraft – det er mærkbart selv i nedskrift, der i forhold til brugen er som nøder til musik. Efter min mening ligger her et mægtigt uudnyttet potentiale for videre udvikling også i skriftlige former.

Børns skriftlige udtryk er ofte pæne og ferske og dilettantiske, tit med et præg af at være dårlige spejlbilleder af officielle kulturprodukter og normer (sammenlign fx digte skrevet af børn med remser) – fremmede stemmer taler gennem dem og bleger selvudtrykket. Hvis styrken fra børnefolklore kunne finde skriftlige formidlingsformer, ville det se anderledes ud. Skriften kunne ligefrem tjene den fremfor at virke destruktivt ind. Børns tekster er bedst, hvor den type udtryksenergi er omsat i skrift. I nogle af børns skriftlige udgydelser er baggrunden i børnetraditionerne mærkbar både sprogligt og strukturelt og i selve grebet; det bliver de stærkere af. Det ses fx i deres skrøner.

Risikoen ved at tage dette stof i brug er omklamring, udsugning af et af de sidste skjulesteder i form af pædagogisk produktudvikling. Men jeg tror, at disse udtryksformer er robuste nok til at tåle selv det.

Børns mundtlige digtning består af et bredt spektrum af udtryksformer: gåder, remser, sange, vitser og fortællinger af forskellig type. De fleste børn kan en hel del af den slags efter tid og lejlighed, nogen kan meget, andre kun lidt. For de fleste gælder, at de har et forbavsende stort forråd, når der først er gået hul på det. Enhver skoleklasse vil på et par timer (på det de kan ryste ud af ærmet, og hvis det bliver varmt) kunne producere et større udvalg.

I dette stof er der et område, hvor de voksne kunne have godt af at tage ved lære

af børnene. De *kan*, det kan de voksne sjældent. Der findes således store fortællere i så godt som enhver klasse. De voksne kunne til gengæld deltage i og finde redskaber for en videreudvikling og kvalificering af disse udtryksformer. De kunne medvirke til at gøre en formidling af deres potentialer i forhold til skriftligheden mulig og til at legitimere det mundtlige udtryk, genindsætte det i sine rettigheder.

Den mundtlige sprogkultur er langt mere bredspektret end de genrebundne udtryk. Den er et netværk af genrer, former og greb – tænk blot på sladderens sproglige landskab. Det således oversete er ikke det mindst spændende (også som evt. arbejdsgrundlag). Eksempelvis er det episke stof ikke kun det, der falder inden for de veldefinerede genrer. Ligesåvel som der i en klasse findes dem, der er gode til at fortælle historier, så er der også dem, der er gode til at fortælle historien, den består også af historier; alle historierne om, hvad den eller den gjorde dengang da... Eller historier om lærerne, om særlige personer, von-hørensagen, oplevelser – om bøger, film, om sport og det ene og det andet og meget andet. Noget krystalliseres i myter eller omkring personer, der antager mytisk karakter. Som det ses i de berømte historier om Kurt eller Lille-Per. Andet fastholder i glimt historien, fællesskabets erindring. Andet igen kan der gøres rablende skrøner på, dem er der også nogen, der er gode til – jo værre jo bedre. I Christian Christensens erindringer: *En rabarberdreng vokser op* kan man læse om, hvordan det fungerer i deres »skole« på trappegangen, og sådan fungerer det stadigvæk barn og børn imellem. Frikvarter kan nogen gange være rum for den slags samvær, men især nok samvær på lejre. Mange børn er fremragende fortællere

– og tilhørere. Fortælling formidler og formidles af aktivt fællesskab. Det er sjældent, at den sproglige frodighed omsættes i skrift. En båndoptager kunne være en omvej og redskab til stimulering af skriftlige udtryksenergier.

Produktion af egne samlinger og brug af stof af denne type er et godt projekt i sig selv. Det er for det første brugbart umiddelbart for børnene, og det lukker øjne og ører op for, hvad de selv og andre kan. Det legitimerer deres udtryksformer. De opdager derudover, at de i en klasse med, hvad de kan opstøve, råder over ligeså meget stof, som der går på ti bøger af den art.

### Børneudtryk på skrift

At børn udtrykker sig på skrift er selvfølgelig en gammel historie, men den måde de gør det på, og det omfang, de gør det i, er noget, der hører den sidste snes år til.

Det meste af børns skriftlige udfoldelser blev førhen kanaliseret ind i ganske faste rammer og former, for ikke at sige formularer, sådan som det var tilfældet i skolen, hvor brugen af skriften var låst fast i opgaveløsning, skønskrift, og hvor det gik ud på at gengive forbilledet så korrekt som muligt og med mindst mulig slinger i valsen, og med så lidt fantasi og selvudtryk som muligt. Sådan var det i princippet også, når det var fristil, der var tale om. Alt hvad der hed kreativ indsats, særpræg i sprog – for slet ikke at tale om blækklaternes grafiske muligheder – alt hvad der ikke faldt inden for det særlige pædagogiske normaldansk blev med hård hånd udrenset. Det er ikke småting, hvad deraf fulgte af skriveskræk, selvcensur og mindreværdsoplevelser; det forfølger også min generation op i dens sene aldre, for vi var nogen af de sidste, der gik i den skole.

Det var dengang enhver senere bleven

digter for selvrespektens skyld var nødsaget til at hævde, at han aldrig havde fået mere end G eller TG i dansk stil i skolen, hvis han da ikke kunne sætte trumf på med et Mdl eller ved at bilde folk ind, at han ligefrem var blevet forfulgt af en dansklærer med næse for hedningeblood, og han derefter var blevet smidt ud af skolen. Her er vi ved en af de mystiske typer af børneskrift. Der er utallige Vidnesbyrd om, at den slags mennesker og flere til som børn – alt imens de blev forfulgt på skriften i skolen – kompenserede ved at skrive som rasende i smug uden for skolen. Hvis bare lidt af det står til troende, skulle der her ligge hele børneforfatterskaber gemt. Men de siger næsten altid adspurg, at det er forsvundet eller brændt, som om de alligevel ikke vil være ved det. Og det er måske den senere professionelle digternorm, der på sin egen bagvendte måde får samme funktion som dansklæreren i forhold til børneudtrykket. (Det er fx også voksenkunstnere meget om at gøre at argumentere for, at børns smørierer, lige meget hvad det ellers er, i hvert fald ikke er Kunst. Måske de er bange for noget – monopollet måske?).

Dengang var det også vidunderbørnernes tid. Det var de børn, der kunne det, de voksne bestemte, var godt, bedre end nogen voksen. Det kunne de selvfølgelig ikke stå for (de voksne), især ikke når de, vidunderbørnene, kunne bruges til at gokke de almindelige børn i hovedet med, så de kunne føle sig ordentlig mindreværdige. Da Mozart var 4, da Franklin var 7, da Newton var 9, da Peder Låle var 10, da Bertel Haarder var 42 osv.

Der er gennem tiderne – og med indsats af den ene supertankfuld efter den anden kloden rundt af blod, sved og ikke mindst tårer – produceret tonsvis af bør-

neskrift. Man ser os for sig: række efter række af børn krummet over blækpen og skrivehæfte. Tusindtal af lange rækker, der fortøner sig i fortidens flimser. Alle skrivende det samme ord: Det, læreren med pegepinden lige har kommanderet. De har nok skrevet næsten lige så meget, som de af en glad kæft har høvlet af sig sammen og hver for sig, når de var sluppet fri af opdragelsesmagternes jerngreb.

Det meste var øvelser og opgaver. Men nogen af de børn lavede også noget andet. De tegnede i marginen. De benyttede lejligheden til at skrive et frækt ord på bordet eller til at skrive en lap med et kæresterbrev. De lavede lidt om på bogstavfølgen, så der kom et andet ord ud af det. Der florerede både i og uden for skolen på mure og gader en vital og illegal undergrund af børneytringer op mod skoleskriftens restløse disciplinering. Den undergrundskultur – i familie med nutidens graffiti – var øjeblikksbestemt og er forsvundet i verdens vinde. Den forgængelighed gælder retfærdigvis også skoleskriftens udtryk. De er blot mørnet og mugnet op i kældre og på lofter.

Efter sigende (dvs. fra de lærere, jeg har snakket med om det) laver børn ikke meget af den slags nuomstunder, måske har de ikke brug for det. Det lyder nu lidt utroligt, hvad angår kæresterbreve, men selvfølgelig: verden har ændret sig. Man kan da trøste sig med at det nok er illegalt stadigvæk og blot er usynligt i voksenhøjde. På gader og mure blomstrer det i det mindste stadigvæk.

Disse typer udtryk er i familie med de mere illegale børneremser, og de har deres rod i den mundtlige børnekultur. Det var herfra midlerne mod den totalitære skrift blev hentet. De er altså eksempler på et af de steder, hvor børn faktisk har transfor-

meret de mundtlige udtryksformer over i skrift, modgift i forhold til den herskende skoleskrift.

En anden slags hemmelig børneskrift finder man i pigernes dagbøger. Dagbøger var og er en af de kanaler piger havde for skriftlige selvudtryk. Dagbogen er nok en udpræget kvindeggenre, tilhørende borgerskabets og mellemlagenes kvinder, i senere tid overtaget af pigerne fra samme miljøer. Dagbog (og digtskriveri) har været vidt udbredt, er det muligvis stadig. Det er karakteristisk, at den på sin vis er en bunden genre – i 50'erne var det fx Anne Frank, der var det store forbillede. Børneudtrykket kommer igennem på tværs af formen, som til gengæld er en betingelse for, at det overhovedet muliggøres. Det er så at sige en »voksen« defineret kanal og derfor legitim. Det andet, der er karakteristisk for den er, at den trods det at den er et projekt som er alment for disse piger, er dybt privat. Det er en anden art illegalitet end børnetraditionernes – en hjerteblodets undergrund. Disse dagbøger rummer trods genretvangen en børnesynsvinkel på pigeliv og socialisation og kunne som sådan være en enestående kilde til den pigetypes historie. Som aktuelt ytringsmedium, fx som pædagogisk redskab er de mere problematiske. Her er pigeformen for privat, at bruge den ville være en form for blufærdighedskrænkelser, men en udvikling af mere »offentlige« dagbogsformer kan være et brugbart redskab som kanal for børns udtryk. Dagbog er en fleksibel udtryksform med råderum for en mangfoldighed af ytringsformer i ét. Den er et middel til at få skrevet både historien og historierne, skrøner såvelsom faktiske tildragelser, meninger såvelsom rim. Den lægger op til en umiddelbar mundtlighed i fremstillingen. Den bliver da også brugt

i mange sammenhænge og i diverse kollektive former.

Spejderdagbøgerne er et eksempel fra gamle dage på en sådan mere offentlig dagbogstype. Den lå dengang i den samme »voksen«-spændetroje som pigedagbøgerne, på én gang kanal og kontrol. Men vi oplevede dem som mere fri end skoleskriften, og udgydelserne i dem spænder fra tørre pligtreferater til saftige skrøner brygget på et minimum af facts.

En anden traditionel pigegenre, som var meget produktiv, er poesibøgerne. De er vist også på retur. Om deres historie og udvikling gælder lidt det samme som for dagbøgerne. I deres oprindelse voksen- og middelklassegenrer. Deres udvikling går fra en voksendomineret moralistisk retskrivningstype til en type, som mere og mere orienteres mod børneudtryk, hvor det vrimler med tegninger, grafisk spræl og en særlig parodierende og nonsenspræget digttype i familie med remserne og til en vis grad med brod mod den pæne pigerolle. I denne udvikling ser man, hvorledes også denne genre får karakter af at tjene som gennemgangsled, som transformation af den mundtlige kulturs udtryksmidler, der på deres side er middel til en slags selvovertagelse af mediet. Som sådan er det en brugbar type og nok værd at tage i anvendelse og udvikle fx i form af fællesprojekter.

Pigerne havde således bedre adgang til skriftlige udtrykskanaler end drengene. Til gengæld var pigernes langt mere disciplinerede og disciplinerende, mens drengenes lå på det anarkistiske overdrev: den skriftlige undergrund. Eller de var halvlegale offentlighedskanaler, der hentede deres brændstof i netop det og i protesten – og så måske i håbet om at tjene nogen skillinger. Det gælder fx de

skoleblade eller flyveblade, vi lavede på sværteduplikator og solgte illegalt i skolegården. Inspirationen kom muligvis fra frihedskæmperne. Bandesammenrotning og illegalitet kunne her hente en ideel legitimitet.

Efter sigende (samme sigende som ovenfor) eksisterer en sådan »bande«-organiseret skolegårdspressen ikke længere. Muligvis er behovet der ikke, muligvis er det opsuget i mere officielle skoleblade, klasseaviser mv., hvor børn alene eller børn og voksne arbejder sammen. Jeg har ikke kunnet opstøve nogen af den gamle slags blade. De er væk. Moderne skoleblade og børneaviser, udviser forskellige grader af børnesynsvinkel og udviklethed som organ for børneerfaring og børneorganiseret udtryk.

Bladmediet med dets fleksible og mangespektrede ytringsformer er nok et af de vigtigste medier at brugbare, gøre tilgængeligt og udvikle færdigheder i, fordi det umiddelbart rummer et socialt organiserings- og ytringsredskab i ét samtidig med at det er rettet mod brug og virkning i og ud over den sammenhæng, man er i. Og så er det uførtalt, hvilken betydning det konkrete arbejde med det kan have som praktisk mediekritik, men det skal laves for *noget*, som lærerøvelse er det dødfødt.

Det kunne ligeledes være et godt projekt med en klasse at støve det gamle materiale op, samle materiale af den art. Børn har stadigvæk både forældre og bedsteforældre, sådan da.

I en senere fase af børneudtrykkets historie blev børns selvudtryk dyrket. Børnetegning og børns musikalske udtryk bliver legitimeret og dyrket af reformpædagoger specielt i småskoler og børnehaver (især fra 20'erne og frem og med et

gennemslag i 50'erne). Det samme gælder, men i mindre grad børns sproglige og skriftlige udtryk. »Unge pædagoger« har således i 60'erne udgivet et par bøger med børnetekster. Det var i de tider, da fantasien var ved magten de steder – i det mindste når det gjaldt, hvad der var godt for børnene at have i hovedet.

Det var bl.a. tendenser og idéer fra denne pædagogik, der influerede folkeskolen og danskundervisningen efter 1958, og som i løbet af 60'erne og 70'erne førte til en omfattende ændring af danskfaget og en orientering mod og accept af børns selvudtryk – i det mindste som beskæftigelsesterapi eller som motivationstaktik. I overvejende grad er børneudtrykket her stadig udgrænset og fremmedbestemt som øvelse i forhold til indlæring af tekniske intellektuelle færdigheder med en abstrakt analytisk forholdsmåde til tekster som det dominerende (læs »Dansk 76«). Denne »pædagogiske« brug af børns udtryksenergi er dybt problematisk.

Omvendt er synliggørelse, legitimering og kvalificering af børns udtryk ikke bare vigtigt, men danskundervisningen kunne have et hovedformål i at udvikle netop det. Dvs. i at udvikle ytringsfærdigheder og medier, tilgængelige redskaber, som børn og børn sammen med voksne kan tage i brug og forholde sig kulturproduktivt til fremfor reproduktivt og konsumerende. De kunne også gøre det muligt, at den ytringskompetence og selvorganisering, som manifesterer sig i den mundtlige børnekultur, kan transformeres over i skriftens medier, så disse kan tages i brug på tilsvarende præmisser som sociale og kulturelle produktionsmidler.

## Litteratur

I øvrigt henviser jeg til flg. artikler, hvor jeg har skrevet om samme emne:

Børn, remser, protest. I B. Ørn: *Børnelitteratur – klassekultur*. GMT 1976.

Modstand er mulig. I BIXEN nr. 2. 1978.

Om sprogarbejde blandt børnehævebørn (sm. m. Niels Mors). I *Begynderundervisning i dansk*. Dansk lærerforeningen. 1982.

Fra folkeeventyr til borgerlig børnelæsning. I *Folksagor och barnlitteratur*. Biskops Arnö. 1982, samt i BUKS nr. 1. 1983.

Børns sproglige kulturproduktion. I *Barnkulturens ytringsformer*. NAVF. Trondheim. 1984.

Fortælleren som eneboer. I Kritik nr. 65. 1983.

Børn laver digte. I Kursiv nr. 3. 1983.

Sladder – fortællingens grobund. I BIXEN nr. 5. 1984.

I øvrigt henvises til BIXEN nr. 5 1983 og nr. 5. 1984. Disse numre har jeg redigeret sm. m. Niels Mors. De omhandler pædagogisk-praktisk udviklingsarbejde, især med børns mundtlige udtryksformer.

Følgende tekster er en stil fra en dreng fra 4. klasse. Han havde det ret bøvet med skrift og den slags. Gik på læseklínik i en periode. Det første tekststykke er, hvad han med megen møje og hjernevriden fik presset frem. Han ku' ikke finde på til sidst – lammet i hoved og hænder. Det sidste stykke er, hvad der løb ham af munden, da faderen forbarmede sig over ham og skrev på maskine, mens han dikterede.

## Vikingeoverfaldet

*en dag skulle mændene ud at sejle,  
så der var travlt i byen, de skulle  
overfalde en by  
det var i england  
de angreb byen  
det blev en blodig kamp  
mange blev dræbt  
og høvdingen fik sin arm hugget af.  
Men de vente løkkelig hjem.  
for de vant og røvede meget rigdom fra de  
byer de overfaldt  
Men det var alligevel sønd for dem*

2. *Men de var heldige med høvdingen, hans arm gik i orden igen. Men han døde, så skulle hans søn overtage pladsen. Det var ikke så nemt at styre en hel by. Men han klarede det trods hans mange trælle. De fik selvfølgelig god betaling, fra de mange vikingetogter havde han jo mange penge. Og han havde mange okser. De pløjede marken. Nu var der fred i byen. Konerne var nede ved åen. Både for at vaske tøj og hente vand. De skulle til at høste hvede, og bagefter skulle det tærskes med en plejl. Så skete der noget. Nogen nede ved vandet havde set fremmede vikingeskibe. Nu blev der igen liv i byen. Mændene skulle ned til stranden og slås med dem, når de kom i land. Vikingeskibene kom nærmere. Mændene lå i skjul i nogle buske. Så kom fjenden, så sprang høvdingen og hans folk ud fra deres gemmested, så flød der blod, men høvdingen var hurtigst, så de vandt. De havde mistet et par mænd, men det gjorde ikke så meget. Hovedsagen var at de havde vundet, så fik de jo også et skib. For sådan et var jo ikke bare lige til at bygge. De havde slåset mod dem før. Det var nogen af en by, de havde erobret, på fjendens skib var der mad og proviant til mange mennesker i lang tid. Det tog de også, så de havde et større vin-*

*terforråd, for vinteren var jo lang. Men det var jo også snart vinter, så det var udmærket at få lidt mere vinterforråd.*

*Så kom vinteren. Den startede med en snestorm. Men nu havde de jo godt med vinterforråd. Men vinteren var alligevel hårdere end de havde troet. Så de havde ikke mere mad i februar. Men de kunne lige klare sig igennem vinteren. Endelig blev det forår. Træerne sprang ud. Blomsterne, der var i skoven, var sprungen ud, nu skulle der til at sås. Det tog lang tid, måske en ugestid. Men arbejdet skulle jo gøres. Der kom lige pludselig en mand og fortalte, at en af køerne var ved at kælte, så blev der igen liv i byen. Så blev det sommer, det var meget varmt. Så kom snart den tid, hvor mændene skulle på togt igen. Så blev der travlt. Så sejlede de ud. Men nu ved vi ikke, om de kom tilbage, for der slutter historien.*

Horoskopet stammer fra et skoleblad. Parodien er en kunstart børn har stor tæft for både mundtligt og skriftligt.

### Vædderen

*Deres gamle syge mosler i spravleby, er død. De iler straks der til, men, i toget blir de død forelsket i en af deres eget køn! Hvad vil din Mor mon sige: GISP.*

### Tyren

*De er udenfor, deres kammerater dør på stripe, og dit fansfodboldhold rykker ned, MEN inden længe vil der komme en person og frelse dem fra alt forderv, nemlig: JESUS.*

### Tvillingerne

*I denne uge vil de møde en meget interessant person, han vil kom til dem på sin helt specielle måde, han vil vise dem noget der vil sjåkere dem så meget at de blir drevet til selvmord.*

### Krepsern

*de må se at komme ud af deres Narkoproblem, for om ikke så lang tid vil de møde dr. t. rapi, som vil fortælle om deres SORTE fortid som fortidsuhyre på Christiasborg.*

### Løven

*de har fået meget at drikke og de er nød til at gå på Antabus, Men pas på, deres hemmelige elsker vil hade dem for det.*

### Jomfruen (til ære for EVY)

*deres pessar er slidt OP, og de kan ikke få fat på en ny, så de blir nød til at hygge dem med en Cola flaske, de har simpelt hen haft alt oppe i fissen.*

### Vægten

*de er inde i en uligevægtig periode, de kom nemlig til at sluge en hestepærer, og så har de enda glemmt at putte paprika på, så derfor er de snart i livsfarar hvis de ikke snart la'r væ mæ'at?*

### Skorpionen

*husk at du ikke må gå med fremmede MARXister med hjem i denne uge, for det kan føre til så store omveltninger i deres liv at det kon kan føre til ulykke for deres storetå.*

### Skytten

*det er helt fantastisk: de har lige fået en ny tjilum af deres bedstemor, og nu skal de ud i skolen og prøve den. MEN VOGT DEM! Neptun har nemlig paseret Uranius, og det betyder sort ulykke.*

### Stenbukken

*jeg ved ikke hvordan jeg skal beskrive det men der vil ske noget forferderligt i den nærmeste fremtid, deres rygmarv vil visne vis de ikke danser rock med deres oldemor.*

## Vandmanden

*De er simpelt hen den bedste, og de er midtpunkt i al ting, jeg kan simpelthen ikke beskrive vor go de er, KORT SAGT, de er »IN«.*

## Fiskene

*de har været ude på det dype vand, hvor de har mødt John Travolta og Oliwia Newton John! efter en gang gruppe sex myrder de dem begge og på den måde befrier de verden fra undergang og kaos!*

*Lille-Per han skulle over til sin mormor og morfar. Og så derhjemme, der havde de aftalt at det lød ikke så godt at han sagde pes.*

*Og så bestemte de at han skulle sige fløjte hver gang han skulle tisse.*

*Så kom han derover. Og så skulle han sådan tisse. Og så siger han til sin morfar: Jeg skal sådan fløjte.*

*»Det må du ikke, for mormor sover.*

*Ja, men jeg skal altså sådan fløjte.*

*Ja, men så fløjt lisså stille ind i mit øre.*

*(Dreng, 12 år)*

## Charlie

*En dag var mig og min kat, Charlie ude at køre. Katten Charlie fræsede af sted på et skateboard, mens jeg var på cykel. Vi skulle til at køre igennem en tunnel. Pludselig tog Charlie en rød spraydåse op aflommen og begyndte at skrive et eller andet på muren, mens han stejlede på sit skateboard.*

*Da vi kom ud af tunnelen, så kørte jeg op siden af Charlie og spurgte hvad det var han skrev. »Det er en hemmelighed. Men hvis du lover ikke at sige det til andre, skal jeg fortælle dig det«. Det lovede jeg så. Jeg skrev: CHARLIE VERDENS BEDSTE KAT.*

*(Dreng, 12 år)*



# *Bill Gates hedder altså ikke Bill Gates for ingenting*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012  
ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Hvad er din holdning til mediekulturen – i forhold til det børnekulturelle og folkloristiske?*

– Noget af det, Carsten (Jessen, red.) og jeg jo har diskuteret på de lange veje fra Aarhus til Odense, ikke, det er blandt andet de der ting. Det var virkelig produktivt, vi var jo sure på hinanden tit, når vi stod ud af bilen.

Der er ligesom to ting, jeg reagerer på. Den ene ligger i det æstetiske. Altså hvorfor fanden er I ikke gået ned i de lag og har fået fat på, hvad de her spil er for nogen, fået dem beskrevet og analyseret, ned i også det æstetiske. For det viser sig jo, at der er nogle spil, der slår igennem, der er nogen der er gode, der er også nogen der er ad helvede til. Der er forskelle i det her. Nå, det er den ene dimension. Det er det der med ungerne brug. Faktisk skrev jeg en artikel i 1982 eller sådan noget *Sådan set ligner det hverdagslivet*. Den er jo faktisk tidligere end den i BUKS.

Selv om Carsten har gjort nar af, hvor forældet mit synspunkt var, så holder min pointe dér nok stadigvæk. Ungernes måde at tage det i brug på viser, hvor stærkt et medie den her legekultur er. For det har jeg det virkelig med. At her har vi noget af det, vi kan sætte op i forhold til verden. Det ligger i den ritualisering, vi laver af vores liv nu på mange ledder og kanter. Suttetræet er ét eksempel på det. Hvor der er noget at stille op med verden. Vi har et medie, hvor vi kan stille noget andet op med

verden. Det ligger i vores hverdagskultur, det ligger i sådan noget som legekulturen på en særlig arena. Den kan indoptage de her medier og omgøre dem til noget andet. Det viser sig jo også, at der ligger en enorm innovation i forhold til sådan noget som mobiltelefoner. De havde ikke været det, de var, hvis ikke ungerne havde taget dem til sig på den måde, som de har gjort, det havde de sgu ikke. Karsten Tuft har sat det på spidsen, forholdet mellem folkekultur og lad os sige, officiel finkultur, og stillet det der spørgsmålstejn. Vi har haft kampen mellem på den ene side massekultur og trivialkultur og folkekultur, og så på den anden side finkulturen op gennem det tyvende århundrede. Hvem vandt? Ja, det gjorde folkekulturen. Og det mener jeg faktisk, han har ret i. Men det han så ikke har med, og som Carsten Jessen også overser, det er, at de her medier ikke i den forstand er neutrale. Bill Gates hedder altså ikke Bill Gates for ingenting. During the gates. Det er middelalderligt, det copyright- og toldsystem, der ligger der, og der ligger nogle enorme magtforhold gemt i det her. Der har jeg haft det med hele vejen igennem, at det var et spørgsmål om at få regenereret en kritik på nogle lidt andre præmisser end den gamle påvirknings- og effekttænkning, men få regenereret, lad os sige, struktur- eller systemkritikken af de her ting, altså sagt på marxistisk, at produktionsmidlerne er noget mere potentielle end produktionsforholdene tillader.



# Sådan set ligner det hverdagslivet helt fint

## Fiktioner på bogstaver og elektroner

*Publ. i Bogens Verden 5, 1985. Også publiceret i BUKS - Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur nr. 11, 1989.*

I gamle dage, dvs. så sent som for en tyve til tredive år siden, var det et problem for en del voksne, hvis de havde et barn, der var bognarkoman, læsehest som det hed. Det var ikke helt godt med det læseri. Ungen blev bleg og tynd af det, levede ligesom i en anden verden. Og hvad med alt det bavl og fantasteri, han fik på hjernen! Han blev måske en ren drømmer. Hvordan skulle sådan en klare sig. Selv om – det så jo ud til, at han klarede sig meget godt i skolen. Så måske var det alligevel godt for noget. Bare det nu ikke blev for meget.

Læsning har indtil de sidste tider været en tvetydig affære både for børn og voksne og for samfundet. For børnene var der pligtlæsning og lystlæsning, for de voksne var der sund læsning og smudslæsning, for samfundet var der kvalificering af folks børn, men der var også socialt sprængstof i det. Det var vigtigt at holde det under kontrol – på den anden side var der penge i det.

Længe fastholdt de herskende det som et monopol. Siden er det blevet nødvendigt, at så mange som muligt får lært at læse bedst muligt. Men da var også både skolen, læsestoffet og læseriet blevet udviklet til et af de vigtigste opdragelsesmidler, et socialt kontrolinstrument af rang. Desuden var en del af det blevet en profitabel business – to fluer med et smæk. Det sidste gjaldt især den kulørteste del af læsestoffet.

Indianerromaner, smudslitteratur og deres usunde fantastier blev længe bekæmpet, faktisk indtil de seneste årtier, hvor man gav los og mente: At det måske nok var noget møg at fylde ungerne med kommercielt fidusmageri, men om ikke andet fik det flere børn igang med at læse, og måske var det en vej til lodigere læsning.

Sådan sejrede det tekniske synspunkt, for nu var det blevet et stort problem overhovedet at få motiveret nok af de unger til at læse. Et folk af analfabeter stod som en lurende fremtidsdæmon. Det skyldtes ikke mindst, at der nu var kommet en stribe af nye billedmedier til, som lokkede børn og folk til sig med langt skrappere sager. Bøger, selv de værste af dem, lignede pludselig noget fra fredsommeligere tider. Tvetydigt var det stadig, for ligesom bøgerne var de nye medier gode til at pacificere børn, ja langt bedre. De render ikke og laver ballade, så længe de sidder og glør i kassen. Den kunne holde endnu flere gadedrenge i ro. Men der lå alligevel en mistanke og lurede om, at det også kunne inspirere dem til grimme ting. Måske blev de for sløve og for afstumpede af det. Man får ingenting gratis. Og så det med at de måske helt holder op med at læse.

Hvorfor læser børn? Fordi de er nødt til det, bliver pisket til det. Men også fordi de har brug for det, fordi de har lyst til det eller af kedsomhed. Til alt det sidste bruger de mest fiktion, men ikke kun.

## Social brugsværdi

De har brug for det, bl.a. fordi læsning indgår i deres sociale liv med kammeraterne. Er de på et fodboldtrip, bliver en hel masse forskelligt læsestof nødvendigt. Ligesådan hvis det er akvariefisk eller cykler det gælder – alt fra kataloger til fiktion (Zappa-fisk har en glanstid her efter filmen i TV. Ungerne ved en fandens masse om cikliden. Og fisk svælger i guppyer rundt om i de små hjem). Ud af et tørt cykelkatalog blomstrer der garanteret vældige fiktioner og fantasier for min cykelsmed af en søn. Og for hans kammerater, der er ligeså gale med cykler.

Også rent fiktionsstof kan have en sådan social brugsværdi. I min tid var Tarzan, Robin Hood og den slags mytologiske væsener og de dertil hørende bøger et must. De florerede i ens egne forestillinger, men også i kollektive fantasier, snak, fortællinger og lege mellem os. Nu henter børn mest deres fælles fiktionsstof fra TV. Det flimrer mere, veksler, er mere ubeholdt, ligesom deres sociale relationer.

Læsning og fiktionsforbrug i øvrigt er led i det sociale netværk, børn indgår i. Det er én af de vigtigste dimensioner i det stykke. Det har afgørende betydning for, hvad børn læser, og hvad de får ud af det, de læser. Bøgernes gennemslagskraft er ligeledes afhængig af dette felt. De står og falder på mange måder med deres brugbarhed i det.

Når de elektroniske medier slår så stærkt igennem, har det også med dette forhold at gøre. TV og video virker nok isolerende og på mange måder ødelæggende for samvær. De bruges også til opbevaring af børn, barnepiger, erstatning for liv med voksne og andre børn. Og i deres tilbud om stærke oplevelser serveret gnidningsfrit æder de sig som vampyrer

ind på samværet, udsuger sociale energier. Børn er isolerede og mange af dem ensomme uden et stabilt netværk af kammerater.

## Video, bip og computer

Men det vender også den anden vej rundt. Video kan man være flere om at se på samme tid, og det er børn tit. Filmene bliver fortalt videre. De bliver stof for en ret frodig fortællekultur børnene imellem. Bipspil, fiktionsautomater og computerspil er direkte rettet mod det sociale forhold. De sælger sig bl.a. på den sult. De henter en væsentlig del af deres appel i det. De er spil. De er anlagt på konkurrence, dvs. på at måle sig med *andre*. Samtidig er de så snedigt indrettet, at man kan spille mod sig selv; de spiller på illusionen om, at man er sammen med nogen, også når man er alene.

En bog kan fortælles videre, den kan læses højt, men som regel er den for større børn netop kendetegnet ved at den isolerer. Det er et individuelt foretagende at læse. De elektroniske fiktioner lokker tværtimod med, at de er sociale. Samtidig sælger de så et samvær, der orienteres efter præstation og konkurrence.

Bipspillene gik som en bølge over landet og blev nødvendigt tilbehør. Ungernes deltagelse i kammeratlivet stod og faldt med dels besiddelse af spil, dels færdighed i brug af dem. Sidenhen gik de lidt ældre børn (drenge) på grillbar og brugte de store automater dér. Det kostede dem tusinder af kroner at mestre de spil. Men de var også krystalliseringspunkter for deres samliv i en periode, hvor de var ved at vikle sig fri af familien. Nogle svindlede og stjal for at være med. Heri ligger både en udbytning af børnene og en formning af deres samvær. Det er på mange måder kritisabelt og

svinagtigt. Men man skal ikke være blind for, at de tog det i brug og kunne bruge det, også som redskab til socialt liv – fællesskab – bag om konkurrence og udbytning. Men det er et sølle liv, hvor det er den slags redskaber, man må gribe til. Det er det, der er miseren: Den tiltagende ensomhed, isolation og kedsomhed i børnehøjde, og så det, at de redskaber de tilbydes, er designet på konkurrence-drilleriets betingelser og udbytningens. *Det er sølle*. Men ikke børnenes brug af det. Og ikke det, at de så energisk tager det i brug og mestrer det. De *blev* fandens gode. Det var lidt forbudt også, en grillbarernes undergrund, et »vildt« liv udenom opdragelsesmagternes kontrol, ligesom »vild« læsning var det engang.

Computerspillene og deres fiktioner, som nu breder sig og tager over, er anderledes. Her sætter en privatisering ind i forhold til grillbarernes undergrund, som er offentlige mødesteder. TV, video og computerspil foregår på skærmen derhjemme – enkeltvis, med søskende (hvis der er sådan nogle) eller med et par kammerater. De indgår også i et netværk af udveksling, men mere lukket, dvs. også mere kontrolleret. Abespejdernes »vilde« tid er forbi, også her.

De voksne er heller ikke så tvetydige over for dette fiktionsforbrug som over for det i grillbarerne: »*Nu kan Søren styre sin lyst, uden at gå hen i Astra*«, som en voksen sagde om sin søn. Astra, det er den lokale »griller«.

Den hjemlige computer og spillene er som regel endnu dyrere end grilllivet, men det er reguleret i ordnede rammer. Og det med computere, det er vist helt godt, hvis ungerne plotter sig ind på den. Beherskelsen af joysticken og apparaturet kan vise sig at være den lige vej ind i en sikret fremtid.

I gamle dage solgte bøgerne sig til de voksne på at være belærende. Nu sælger computere og spil sig på at udvikle brugelige færdigheder. Tænk, hvis de ikke kom på den rigtige vogn i tide. Fornøjelse og skoling i ét. Kan det være bedre? Et rent columbusæg. Foreløbig ser det ud til at ungerne kører med på den på livet løs. De er ved at køre løs i skolen også. Det er det helt store hit allevegne. Datalære.

Først var der en vild bølge med elektronisk isenkram, nu er indtrådt en legitim tilstand. Det næste bliver skoling. Og så ender det hurtigt som med læsningen, derhenne hvor det handler om overhovedet at motivere de skide unger til at bruge det dødsenskedssommelige isenkram, der står i hjem og skole. Dér skal det nok ende inden så længe med fiktion og spil, glasur, der får pillen til at glide ned.

Når de fiktioner virker nu, tror jeg, det har at gøre med, at de er brugbare i børnenes frembringelse af de sociale netværk, som i øvrigt er under optrævling. For hvor meget spænding og fascination er der egentlig i de fiktioner som sådan?

### De er kedelige, hvis det ikke var for spillet i dem

Det er den anden hovedsag, når det drejer sig om fiktionskonsum, hvadenten det er bøger eller elektrospil det gælder. Hvorfor virker netop den fiktion og hvordan? Det er, hvad man almindeligvis beskæftiger sig med, når det angår bøger og fiktion, men i det ligger også en vurdering af varen, det enkelte produkt i sig selv. Jeg har her gjort mest ud af det første, fordi det oftere overses, og netop når det angår de elektroniske fiktioner, tror jeg, dette sociale aspekt er det vigtigste, for ret beset er det meget simple og mekaniske forløb og symboler, der er i dem. De er rent ud kedsommelige,

hvis det ikke var for *spillet* i dem. Når man først kan dem, er de færdige, hvis der da ikke går sport i *hurtigheden*.

Det er dér, de er anderledes end bøger. I fiktionen er de yderst enkle spændingsklicheer – forfølger-forfulgt. Klicheer er der ikke noget i vejen med. De er der som grundlag i enhver historie. Men disse er mekaniske systemer efter totalsprincippet.<sup>1</sup> Det er de gamle fiktionsklicheer fra spændingslitteratur og film kogt ned til minimalformler. Heri har de samme fascination som diverse spændingsbøger. De har deres tiltrækning, fordi de kan give et spændingssus, som udløser den labile spænding og konflikt, der er i det daglige drama, børn lever i, hvadenten det er magtkonflikt, frygt, oprør, tvang eller katastrofe, det handler om. De ting er langt stærkere udfoldet i selv den mest rationaliserede seriebog, men i computerudgaven er de til gengæld netop sat i spil. Tilsyneladende er handlinggangen åben. Det ligner en frihed. En bog er jo spærret inde mellem begyndelse og slutning. Den er givet. Det er ikke dig der bestemmer farten. Det gør du i spillet – tilsyneladende. Det er din indsats, der afgør det. Afgør, hvor langt du kommer, om du kommer igennem eller om du kollapse. Er du god nok? Der skal udvikles store færdigheder, reflekser, viden for at du kan. Og det kan måles. Også det er en attraktion.

Det er denne »frihed«, der fascinerer, selv om den er tilsyneladende og børnene godt ved det. Det er forudprogrammeret i et yderst enkelt sæt-op. Men først når du har »besejret« det, sætter det ind som en kedsomhed. Mekanisk gentagelse. Og du opdager, at du render som en mus i et hjul. Det er den binære mekanik, der bestemmer.

Hvad der giver fræset, er for det første ukendskab til, hvad der sker, og hvornår. Her kommer en yderligere faktor ind: Der styrter en flom af uvarslede og overraskende hændelser, lyde, farver, væsener fra den kulørteste dæmonologi ind over spilleren. Trusler fra alle kanter. Og han er nødt til at opdage, hvad det er, ved at gå vejen. Der er ingen vej udenom.

For det andet er der *farten*. Det går knaldhurtigt. Der skal lynhurtige reflekser til. Det er højspændt binær spænding hver brøkdelt af et sekund: Knald eller fald. Hvad der er på spil er en programmeret frihed inden i en labyrint fyldt med monstre og fjender. Sådant set ligner det hverdagslivet helt fint.

Tilsyneladende er det historier, der kan varieres, men selve forløbet er langt mere énstregt, lineært end det handlingsforløb, der er i en bog, der læses linje for linje. Det er én af væsensforskellene mellem de to typer fiktion. I en tekst er det læseren, der producerer fantasi og forestilling. Dér produceres et rumligt univers af linjer og bogstaver. Computerspillets fiktion er lineær og kun forgrenet, indtil du har besejret det. Her som i andre billedmedier får man serveret præfabrikerede forestillinger. Dér er kun de elektriske tics i nerverne overladt til dig selv. En yderligere attraktion er det, at udfaldet er usikkert. Tilsyneladende lider de spil ikke under børnelitteraturens happy-end-fiksering. De er mere ligesom det uvisse liv. Katastrofen er altid en mulighed. Men reelt er happy-end selve programmets pointe. Det kræver blot utallige forsøg og lynhurtig kamp at nå frem. Disse spil er præstations- og resultatorienterede til forskel fra læsning. Du kan måle, hvor god du er. Det er det, det går ud på.

Hvorom alting er, skal man ikke være blind for børnenes evne til at tage disse ting i brug, også som redskaber for fællesskab og i retning af at tilegne sig kompetencer, som ligger hinsides de voksnes horisont, hvor det gælder beherskelsen af teknik og isenkram.

### Der sidder nogen omkring et bål, og så...

Til slut lidt om læsningens rum i forhold til spillenes labyrint:

En arketypisk situation i en indianerroman kan være: Der sidder nogle folk omkring et bål langt ude i ødemarken. I krattet og mørket udenom sniger indianere sig nærmere. Med ét står en indianer i lyset fra bålet. Tomahawken er hævet til hug lige over heltens hoved.

Den sekvens læses, hvor enkel den end synes, på mindst to principielt forskellige måder. Muligvis kan man ligefrem operere med to læsertyper. Den ene vil have sin opmærksomhed og oplevelse rettet mod den lineære spænding: Hvad sker der nu? Hvordan ender det?

For den anden læser vil den side af sagen være sekundær (måske han ligefrem blader frem, læser slutningen for at kunne læse i fred for spændingens æselpisk). For ham vil det primære være det rum, læsningen og hans forestillinger skaber. Indianerland. Selv moderne spændingskonsum, som dødkører den første slags spænding, er alligevel afhængig af den anden faktor, og det uanset, at den aldrig indløses i en fylde, fordi hver enkeltsekvens i serien blæses af i lineær spænding. Ikke bare *Matador*, men også *Dollars* holder ved, holder os ved, via deres pseudo-rumlighed.

Computerspillene er rendyrkede udtryk for lineære spændingsforløb i »logi-

stiske« rækkefølgestrukturer, som yderligere resultatorienteres mod et produkt (= en løsning). I det stykke er der afgørende forskelle til bogfiktioner, selv om megen serielitteratur og pædagogisk litteratur med for den sags skyld tenderer mod samme art éndimensionalitet. Selv skærmens todimensionelle flade er en illusion, der er tale om tidslige og logiske forløb i linje. Rumligheden forbliver et produkt af spillerens fantasi, hvis den overhovedet har en chance for at komme i stand. Computerfiktionerne kan slet og ret ikke udvikle denne rumlighed, for den beror på en hvilen i forløbets bevægelse, som gør forestillingsevnen produktiv. Du rejser, haster ikke blot mod et resultat.

Spilfiktionerne er lineære, logiske og abstrakte i deres væsen. De er ikke selv fiktions- eller myte- eller symbolproduktive. De lever, hvad den side af sagen angår, som parasitter på det lager af den slags gods, som vores kultur har aflejret og fortsat aflejrer bl.a. i bøger. Det giver dem en kulisse, en tilsyneladende stoflighed og sanselighed som overføringsmedium for elektriske strømkredse i apparatet til nervebanernes strømme. Spillene er på den vis rendyrket postmodernisme. Sminket abstraktion.

Disse forhold, som slår ud i kedsomhed, når spillet er »besejret«, fører til en tvang mod stadige fornyelser og produktudvikling, hvis spillene skal overleve som fiktionskonsum for børn. Vi har kun set begyndelsen. Også af den gennemgribende instrumentalisering af krop og sanser og bevidsthed, som spillene udsætter ungerne for. Det er venstre hjernehalvdel det hele. Men det kan se ud til, at de nødvendigvis må forholde sig til den sociale brugsværdi, de har for børnene. Og det er som omtalt et andet univers og andre kvaliteter end de instrumentelle.

## Raid over Moscow

*Raid over Moscow* er et meget kompliceret og dyrt spil, hvis idé er USA og Sovjetunionens tilintetgørelseskrig mod hinanden. Sovjet har ved spillets begyndelse sendt atommissiler mod forskellige amerikanske byer, og spilleren styrer fra en rumbase nogle flyvere, der i forskellige rammer og på forskellige niveauer kan ødelægge sovjetiske byer. Er spilleren hurtig nok, kan han på sidste niveau nå at ødelægge *The Soviet Defense Center* i Moskva, inden de sovjetiske atommissiler rammer i USA. Så er maskinen besejret, og vestverdenen reddet.

Spændingen ligger som i de fleste andre spil i beherskelse af færdigheder med joysticket, men fiktionen suger næring af traditionel øst-vest-ideologi. I timevis sidder børn og styrer gengældelsesaktioner mod sovjetiske mål. Igen og igen opleves lettelsen, når det lykkes at smadre fjendtlige helikoptere, tanks, byer osv. Det er gammelkendt ideologi i ny elektronisk aftapning, men også gammeldags tror jeg.

## Pac-Man

En femtogyveårig japaner, Toru Iwatanik opfandt en dag måske den største succes overhovedet i branchen. Han har aldrig tjent en øre på sin *Pac-Man*. Men det har industrien. *Die Zeit* skriver om spillets sejrsgang i Europa:

»Hjemmevideospillet *Pac-Man*, der først kom på markedet i USA i marts 1982, vil alene i de ti måneder til december samme år indbringe sin producent den nette sum på en milliard kroner – som nettogevinst. Hele VW-koncernen tjener ikke så meget på et år«.

*Pac-Man* eller *Osten*, som det også kaldes, er et labyrintspil, hvor spilleren styrer en lille aggressiv helt med en stor snappende mund gennem en labyrint. Det gælder om at æde en masse punkter undervejs, alt imens man skal undgå selv at blive ædt af nogle grumme spøgelser. Man kan imidlertid æde nogle særlige kraftpiller, så man indenfor en vis tid kan snappe spøgelseserne. Lyd, farver, stigende sværhedsgrader og forskellige teknikker gør spillet uhyre nærværende og spændende.

Fiktionen er helt abstrakt. Æd eller bliv ædt, find en vej gennem labyrinterne med spøgelsesfjender konstant i hælene. Det er opøvelse i konstant koncentration i en verden, hvor den mindste uopmærksomhed fører til øjeblikkelig udslettelse. Man sidder i sin lænestol med joysticket i hånden i sin stue og er repræsenteret på skærmen ved en lille aggressiv stiliseret figur, men det virker. Jeg er ikke færdig med at forundre mig over, hvad det kan være for nogle vilkår i vores virkelige liv, der får os til aften efter aften at mærke spændingen i hoved og krop.

## Metro-Blitz

Fiktionen ligner på en måde, men er alligevel helt anderledes. Spilleren skal forsvare sin by, der konstant bliver angrebet af et arsenal af uidentificerbare våben, der rammer et stykke af byen, hver gang det ikke lykkes at udlette dem inden de når så langt. Så længe man er hurtig nok på aftrækkeren scorer man points, men fjendens hastighed accelererer, og man taber uvægerligt hver gang. Spillet er forbi.

Men hvem er fjenden egentlig. Det er ikke konkretiserbare farer, men derimod symboler for udslettelsesangst. Virkelighedsgrundlaget er som i mange nyere film angsten for at miste kontrollen over civi-



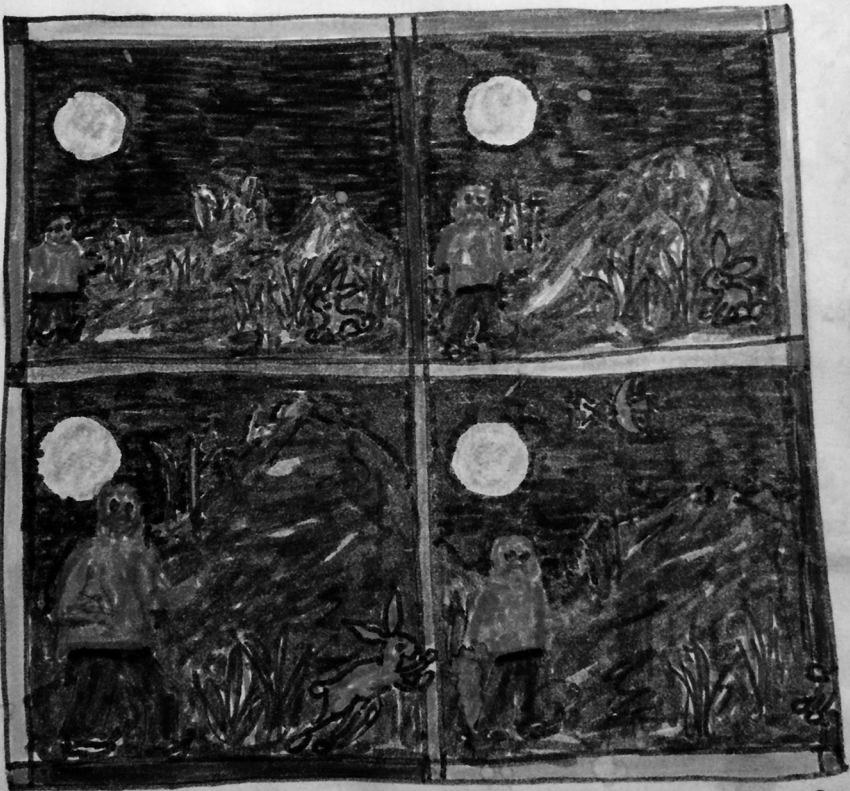
lisationen, hvad enten angsten konkretiseres i atomtrussel, genmanipulationer eller sygdomme. Det er ganske enkelt et forsvar for den menneskelige civilisation man sidder og gennemlever. Her tror jeg forklaringen ligger på mængden af spil med rumkampe og eventyrspil i de mest fantastiske miljøer. De er allesammen

kendetegnet ved uidentificerbare farer, som man som spiller forsøger at holde stand imod.

### Noter

1. Et to-talsystem eller et binært system er grundlaget for mekanikken i computere.

# TIL TINE.



FRA FLEMMI  
ING

# Forskellen ligger der, hvor kunstneren bliver en herosfigur

Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen

*Du var optaget af Lennart Hellsing?*

– Lennart Hellsing bekræfter simpelt hen den frihedsdimension, der er i det, opgøret både mod finkulturens hegemoni og dannelsestraditionens størknen i rituelle formationer og mod skolesystemets disciplin og organisering. Det er der, at finkulturen også, når man går ind i den, kan få et trip. For eksempel havde jeg i gymnasiet et trip med Shakespeare. Den slags støj han kunne lave, altså rytmen! Jeg kan huske at jeg kunne lange passager udenad, for eksempel i den fantastiske monolog i *Julius Cæsar*, også i *Hamlet*. Jeg havde en fantastisk religionslærer, Finn Jacobi. Han har udgivet en bog, jeg læste for et års tid siden, *Sokrates & Jesus. Essays om to processer* (2005). Vi havde ham både i religion og oldævl. Det var ret fantastisk. Da begyndte jeg at læse *Odyseen*. Den gik jeg med i tasken, havde den med til stranden. Der er et eller anden med Wilsters udgave, som er helt fantastisk sprogligt. Og Blake, som jeg prøvede at oversætte, det mislykkedes selvfølgelig. Og sådan en som Tom Kristensen, hans lyrik, jeg havde også nogle trip med at læse højt af den. Ja, det var lydene. Det var de første ekspressionistiske digte, de har også den materialekvalitet, ligesom Shakespeare har det. Fantastisk i England at gå ind og se et hvilket som helst Shakespeare-stykke, den tradition de har, den skoling, og man kan ikke forstå det, det kan man ikke,

men for fanden, bare den måde, de giver lyd på. Det er så flot! Det var for øvrigt også tidligt i 1960'erne, at vi var i London, i juli. Jeg så *En Skærsommernatsdrøm*, helt fantastisk. Det er på en måde sådan nogle oplevelser af det hellige, af det, der *virkelig* kan noget.

*Helliggør du så omvendt det, der var uhelligt?*

– Ja, på en måde, jeg kan næsten ikke tåle det nedsættende, begrænsende, at det ikke er lige så godt som alt muligt andet. Det meste af det, der bliver produceret finkulturelt, de 95 % er rimeligt ligegyldigt, men det falder inden for kunstinstitutionens rammer. Men jeg kan huske, at jeg meget tidligt havde det på den måde. Hvis man nu ser sådan på det: hvem bliver stående om lang tid, er det Carl Barks, eller er det Picasso? Det kan man så ikke lige sige. Men at Carl Barks har betydet lige så meget for moderne kultur som Picasso, det er jeg egentlig ikke i tvivl om. At Carl Barks har alle kvaliteter på sin måde lige så vel som Picasso, og at Carl Barks er lige så nybrydende, original, og jeg ved ikke hvad. Og at Carl Barks så samtidig forarbejder en moderne erfaring over i et mytologisk system og univers med brug af bestemte æstetikker og så videre. Det kan noget andet end Picasso. Der er nogle forløbere for Carl Barks, og nogle af dem er samtidige med Picasso i den tidlige fase. *Little*

*Nemo* af Winsor McCay (1871-1934), og så er der »ham med katten«, fra 1920'erne. Det er ikke sådan til at svare på, om det er det ene eller det andet. For mig er det noget med at få de ting til at hænge sammen. Det kan det blandt andet gennem de modernistiske traditioner, fordi de også er oprørske og i en protestdimension, både politisk og kunstnerisk og æstetisk og socialt. Selvfølgelig er der også en kunstnerideologi i det også, og det er et problem i forhold til folkelig digtning og i forhold

til børns udtryksform, måske også i forhold til Carl Barks. Men det er mere i den forstand, at der er en forskel i det, jeg har benævnt heroisk modernisme. Forskellen ligger der, hvor kunstneren bliver en herosfigur, hvor man i de andre sammenhænge har en anonymitet i det kunstnerisk-æstetiske subjekt, i producentledet. En anonymitet i det producerende niveau, hvor det i højere grad er et fællesskabsfænomen, et kollektivt fænomen.

# Djævla-besættelse

## Elektroniske spil og videospil som fiktion og virkelighed

*Publ. i Tillæg til Information 07.03.1985.*

*De stirrede på deres eget liv, der var blevet et elektronispil på en fjernsynsskærm.*

For et par år siden var der boom i legetøjs-elektronikken. Bip-spillene havde deres glanstid. Det var især drengene, der blev afhængige af den elektroniske junk. For at blive gode nok var det nødvendigt, at de selv havde de spil. De skrabte sammen, hvad de kunne. Nogle stjal sig til det. Jeg ved om én, der røg ud af skolen på den konto. Trist historie.

De skulle have de spil, deres sociale liv i kammeratgruppen stod på spil. Kolosalt, hvad de investerede. De øvede sig, dage, uger, måneder. Bunker af energi blev »spildt« på ligegyldigt bras, konflikter kom på stribe, nederlag, for ikke at tale om den økonomiske udbytning, også ungerne imellem. Men de blev gode af det, i lyst og nød. Og de fik lært at vinde over spillene. Sådan da.

På samme tid kørte de lidt ældre drenge et andet trip. De gik på grillbar – om ikke værre steder, når de skulle have sig et skud elektronjunk. Dér fandtes hårdere stoffer i form af elektronspil på automater med store skærme – alt fra »Osten« og »Donkey Kong« til »Star Wars« i brølende og farvestrålende scenerier.

Var man god nok og satte ny rekord, kodede man sit mærke ind. De virkelig skrappe var kendt byen over.. På samme måde som de anonyme graffiti-mestre er kendt i New Yorks undergrund. Der var et

stort kredsløb, og der var de mindre omkring den lokale spillebule. De kom der i smågrupper. Her foregik en vigtig del af deres sociale liv i en periode, hvor de var ved at vikle sig ud af hjemlivets navlestreng. De diskuterede spillene, udvekslede fiduser. Hele spilleforløb blev omsat i fræsende fortællinger.

Der gik en del burgere, pølser, colaer, chips og slik med i købet. Det kostede. Også det. Spillene i sig selv var dyre nok, hvis man skulle kunne det. De kræver en høj topskolet teknik og lynhurtige reflekser. Det skal sidde i rygmarven, ellers kollapser man allerede i spillets første sekvens. Og man når aldrig frem til det besættende punkt, hvor man kan det. Spillet tager én i et sug af spænding. Man behersker det, man *er* i det som i en dans gennem en jungle af vildt huggende sværd. Alt imens sidder man dér paralyseret af koncentration, besat af nervestødenes reflekser – stirrende i cobraens øje, selv parat til hug.

Det koster at kunne fuldføre en historie og vende (sejrende) tilbage fra raids ind i den elektroniske labyrint. En af mine unger, som dengang var på det trip, mente at det nok kostede mindst 1000 kroner at blive god nok til de spil, der var noget ved. Op-træning i nye spil kostede lærepenge hver gang. Han brugte i den periode, hvad han kunne skaffe til spillene. Og han var en af dem, der slap billigt. Han vil ikke rigtig

sjusse sig til, hvor meget han har gået og spillet op i de par år.

Andre gik det værre. En ellers pålidelig dreng fra et pænt vegetarisk hjem, begyndte pludselig at blive burgerfed. Ingen forstod det. Så kom det for en dag, at han havde begået underslæb. Han var betroet klassekassen. Der manglede flere tusind kroner. Spilledjævelen og burgerne havde slugt dem. Det var en befrielse for ham, da han blev afsløret. Måske er han stoffri og resocialiseret. Måske.

Det var ved at blive noget af et problem med de spillemaskiner, for de voksne. Ungerne blev jo udbyttet, og hvad kunne det ikke føre til. Djævelske kræfter var ved at tage over. De sprudlende og lokkende fræs i maskinerne gjorde et fornuftigt liv endnu mere kedeligt og fladt. Al den energi, man ikke kunne trække ud af ungerne til fornuftige ting, brændte de af på maskinerne. De øvede sig, de diskuterede, de koncentrerede sig, de ku det hele.

Man kan spørge sig, hvad det er, der gør de spil så attraktive. Det er ikke blot smart udnyttelse af svage sjæle. Spillene siger ungerne noget. De har brug for dem, kan bruge dem på flere planer. Der er det sociale liv omkring dem. De lever også på de voksnes modstand, det forbudte, men ikke kun. Der er historierne i dem. Det er simple fiktioner, kliche-agtige, som de kendes fra alverdens spændingsromaner – forfølger og forfulgt, helt mod dæmoner. Men ikke kun det. Klicheerne er de nødvendige brikker. Spillenes væsentligste tiltrækning (og deres snyd) ligger i, at historien produceres af ungerne selv. De bliver aktører og ikke kun konsumenter.

Som én af dem sagde: »*Tag en tegnefilm for eksempel. Den kan du kun sidde og glo på. Den kører bare. De her spil dér kan du selv bestemme, hvad der sker. Hvis du er go*

*nok. – Ja, ja, jeg ved sgu godt alt det der med, at de er programmeret. Men der er den forskel*«.

Der kan siges meget ondt om de spil, og det er såmænd sandt alt sammen. Der er også dem, der synes den er helt fin, fordi det opdrætter dem på bedste vis til computerne. Skolemestre med bagtanke. Hvad jeg finder vigtigt, er, at det ungerne søger, det er muligheden for selv at frembringe, deltage og overvinde tvangsprogrammerne. De har ret beset en beundringsværdig evne til at give sig i kast både med mediet og med historierne i det. De æder sig ud på den anden side af billedet af det labyrintiske nutidsliv. Misseren er, at de bliver snøret på netop det, og at historierne bliver låst i kommercielle krumslutninger. Fælder.

Bip-trippet er fladet ud nu for tiden. Der er andre ting på vej. Nu er det video og computere og dertil hørende spil, der er ved at samle sammen til et boom. Det er lidt mere avanceret, lidt mere privatiseret, men ellers er hovedtrækkene de samme (bortset fra de skrappe drenge der går over i programmeringen).

Selv om Dennis Jürgensens bog *Djævelens hule* er inspireret af bip-bølgen, der er overstået, så er den dækkende for, hvad der er på færde nu. Det er en bog, der udmærker sig ved at skildre sagen indefra. Man får at mærke på huden, hvad der er på færde. Bogen er god at få forstand af, når det gælder både de skræmmende og de fascinerende tendenser til elektronisering af barnelivet og børnekulturen, som er på vej.

Mange af os, der har med børn, kultur og opdragelse at gøre, har det med pr. refleks at afvise og bekæmpe den slags isen-

kram som fandens værk. Vi kommer bare ikke langt med gamle gode viljer. Afmagt og skræk lokker os let til afvisning, moralpræk forklarerer (som om ungerne ikke vidste det) og til censurkrav. Det er sket hver gang: Først var det eventyr og fantasi, der fik turen, siden var det film og tegneserier, sidst var det videovold. Det bliver til afmægtige kontrolforsøg. Som om modkræfterne ikke også var i ungerne selv og i måden, de tager det i brug. Det sidste er de ofte bedre til end os.

Dennis Jürgensens bog har fremskrevet situationen et par årtier. Det er en slags science fiction-historie. Livet er en tand mere schlüteriseret. Folks og børns hverdage er en tand mere elendige og kedelige, sure og kontrollerede. Bip-spil og spillemaskiner er forbudt for børn – af alle de gode grunde. Der er sat en særlig uro-patrolje ind i bekæmpelsen af uvæsenet. Spillevirksomheden er gået under jorden og florerer som ingen sinde; illegale spil udlejes på skolens lokummer.

Hemmelige underjordiske spillehaler rummer maskiner, der siger spar to til, hvad der tidligere er set. Indførelse af mere af den tvang, som spilleriet mere er et symptom på end reaktion imod. Benzin på bålet. Spillenes fiktioner bliver virkelighedens spil.

I en bunker står mellem en kulørt park af maskiner spillet over alle spil: Djævelens hule. Det uovervindelige mesterspil.

Tilstandene i børnelivet er skildret som var det narkomiljøet i Babylon eller Chicago i forbudstiden. Forbuddet og forfølgelsen har accelereret spillelidenskaben og afhængigheden af elektronjunknen. Ungerne rotter sig sammen mod magthaverne, udbytter hinanden og bliver udnyttet af den mafia, der ejer de illegale huler.

Her optræder den proffe gambler, Taus (en sejt Bogart-type på 12-13 år). Som han selv siger: »*Jeg er gambler. Det eneste, der interesserer mig, er at spille. Om jeg spiller med mit eget liv eller på maskine, er mig ligegyldigt. Det er spændingen, der tæller*«. – Og der er Kristoffer, smart business-man og teknisk geni, den ny tids helt. Derudover træffer man på et udbud af mere almindelige typer, småbrødre og den slags.

Det er *spændingen*, der driver dem alle og driver dem til en samlet partisanvirksomhed mod den fælles hovedfjende: Kedsomheden (kålrouletter og kontrol) – og som driver dem i armene på udbytterne. Den driver dem derud, hvor de er ved at krepere som rotter i spillebulens hul. Behovet for spænding og fiktion driver dem bogstavelig talt i døden. Det er deres evne til at mestre det spil, der alligevel redder dem.

Spillene bliver deres virkelighed, og virkeligheden bliver spil. Det er et farligt sammenfald. Det liv de lever svarer til det, der udspiller sig – som de udspiller – på skærmene.

Det er bogens plot, at de to spil vikler sig uhjælpeligt sammen. I de første kapitler skildres de forskellige ungers højspændte undergrundsliv. Optakterne er klip fra sekvenser i det ultimative spil: Djævelens Hule. Det er ingen indtil da nået mere end halvvejs ind i. Disse sekvenser fra spillet er en art mytologiske varianter af det, der sker på det »reale« plan. Spillet fremtræder som en fortætning af hverdagens ræs.

Lufttilførselen i Spillebunkeren besørjes af superspillet. I bogens slutning er hele børnehorden spærret inde i bunkeren. Deres overlevelse afhænger af, at spillet holdes i gang, at det besejres mod alt håb. Dvs. det afhænger dels af det tek-

niske geni, Kristoffer: kan han køre det igennem? – dels af at de kan finde ud af at holde sammen. Og endelig afhænger det af, at hjælpen udefra kan kontaktes. Prisen er hulens afløring. Kavaleriet, uro-patruljen graver sig ind i sidste øjeblik. I samme øjeblik er spillet og dets djævel besejret. Kristoffer falder udmattet sammen. Taus har set lyset. De klarede den.

I disse sekvenser bliver spillet handling. Fiktion og virkelighed falder sammen. Den slags betyder enten forlis eller forløsning. Her nøjes vi med det sidste. Bogen slutter i en djævuuddrivelse. Maskinens og profittens onde ånd besejres – på papiret Fiktion over fiktion – udenfor venter kårrouletterne.

Bogen er sikkert skruet sammen. Der oparbejdes gennem krydsklipning en »besættende« spænding, som er i familie med spillenes, bortset fra at læseren ikke selv har hånd om joystick. Han trækkes gennem et intenst minefelt af spændinger. Til gengæld må han selv fremmane billedstrømmen.

Bogen er selv fiktion. Det er den åbent. Den fanger ikke blot læseren ind i et troldfeld af illusion. Den sætter ham også fri i forhold til fiktionen. Det gør den gennem fortællemetoden. Sproget, fiktionerne, personerne og symbolerne sættes i spil. Den bryder legende og farceagtigt sin egen illusion. Det er en teknik, som er i familie med børns egen efteraben og parodi på medieklicheerne, den bruges fx, når de fortæller spil. Den er et af de vigtigste redskaber, de har til at bryde disse mediers beherskelse.

Bogen opsluger ikke blot læseren, den forsyner ham samtidig med en platform, hvor han kan forholde sig til læsestoffet. Indlevelsen i spillene og deres fascination

er grundlag for fortællingen, de tages alvorligt. Samtidig spilles der humoristisk med dem. Der er en grundlæggende respekt i bogen for børn og deres gøremål og oplevelser, samtidig med at personer, spil, symboler og bogens egen fiktion behandles respektløst.

Bogen rummer en udfoldet vision af barneliv og dets omstændigheder. Når den ikke rigtigt slår igennem, har det nok at gøre med, at bogen ligger for meget under for den spændingskonvention, den ellers tager ved vingebeinet. Det er en fordom at nymodens børn skal have den type spændingsjunk for at hænge på.

Denne eksperimenteren og leg med fortællerrolle, handlingsskabeloner og andre klicheer er karakteristisk for Dennis Jürgensens bøger. *Bøvsedragernes Hemmelighed* (3. bd. i hans monsterserie), vender på tilsvarende vis op og ned på de gruelige mytefigurer, vampyrer, varulve og spøgelser. Det sker gennem et spielbergsk trip gennem diverse spændingsklicheer. Serien er en underholdende, men lidt tynd parodi. Kvaliteten ved den er, at den sætter læseren fri til at spille med. Giver ham en forholds måde over for sansebombardementet.

Legen med »fængslende« billeder er hovedsagen i *Jord i hovedet*, en slags kærlighedshistorie om Edgar Allan Poulsens bøvl med realiteterne, der er ved at blive suget ud i fiktionernes spejle, hvad enten det er dem i hans hoved eller dem, der klistrer sig til virkeligheden. Også her er sammenfald ved at føre til sammenbrud og undergang. Han oplever sig som marionet i eget mareridt. Bogen handler om at bryde gennem (selv)billederne og komme til virkelighed. Den gør det farcepræget og legende med udfrielsen af tvangsbille-



derne som projekt. Bogens egen overflade er lidt blank i det. En flot indpakning. Der kan også være en slags befrielse i at pakke tomheden ud af dens blændende hylster.

De udtryksmidler, Dennis Jürgensen tager i brug er, som bedst anvendt, effektive til afklædning af det døde og blanke mediekonsum; klicheerne bliver vendt til noget andet. I det stykke ligner de andre af tidens udtryk, fx det spil med symboler og fiktioner, der kører i mange rock-videos. Metoden er også i familie med den

ungerne anvender i deres mundtlige fortællinger. De er ikke gået sporløst hen over D.J. Det kan være én grund til den popularitet, Dennis Jürgensens bøger har mellem ungerne. De kender deres lus på travet.

Omtalte bøger af Dennis Jürgensen:

*Djævelens Hule*. 123. s. 89 kr. Tellerup.

*Jord i hovedet* 103 s. 89 kr. Tellerup.

*Bøvedragernes hemmelighed*. 133 s. 98 kr. Tellerup.

## *Den tid, den kærlighed*

*Der er en dreng i børnehaven. Han er glad for en af de voksne. Hun er også glad i ham. Sådan som det nu kan være. Det er ikke altid så let at komme af sted med. Ulige børn. Så mange hensyn. Ulovligt nærmest.*

*En dag går de og snakker. Drengen er noget bekymret for, hvordan det skal gå med hende, når han bliver stor og ikke er i børnehaven til at tage sig af hende.*

*– Men så skal jeg nok komme og passe på dig alligevel, siger han.*

*– Uhn, siger den voksne. Det tror jeg nu ikke, du tænker på. Når du bliver stor, så blir du optaget af alt muligt andet.*

*– Nej siger han, så kommer jeg og står på måtten og passer på dig.*

*– Nej da, siger den voksne, så render du efter alt muligt. Og så får du en kæreste også.*

*– Ja, men hende tar jeg da bare med.*

*(Publ. i Information 7. marts 1985)*

# Den syge møster og onkel fra Amerika

*Publ. i Tillæg til Information 07.03.1985.*

Børnekulturen er noget af en syg møster for tiden. Altså den pænere del af den: fin-kulturen for børn, som man kalder hende. Hun lider af økonomisk svindsot. Hun tager sig et hiv af de kommercielle gasser og hoster des værre. Hun forsøger sig med pæn pædagogisk vejtrækning. Der går gigt i bronchierne. Hun puster af god vilje og forurettelse. Dårlig ånde. Ungerne rynker på næsen. Hvad skal de med det? De vender sig. Og dér sidder onkel maskultur med posen fuld af kulørt ragelse – alt fra slik til videos. Han strutter af sine tomme kalorier. Han hoster ikke. Han har plastiklunger og snakker amerikansk. Han klarer sig.

Sådan tager de sig ud p.t., gesandterne for den gamle og den nye kulturimperialisme. Af skræk for den nye er børnekulturfolket ved at rende i den gamles visne favn og få livet klemt helt af sig dér. De to kanaler er kommet langt med deres fælles projekt: at suge livet af bred folkelig kulturudøvelse og brug af den kultur, de gale gøglere frembringer. Kedsomhedens ørkner breder sig der, hvor de to har hæret. De tørstige drikkes af med deres pjask af kulturvarer og underholdning, der blot gør mere tørstig. Dope uden rus, udbytning og kontrol i ét. Den nye onkel er en magtfuld herre. Han sidder på penge, teknik og kreativ energi.

Nogle kunne måske forledes til at tro, at børne- og ungdomskultur er ligegyldig for de herskende økonomiske interesser.

Det bliver jo høvlet ned. Det kunne se ud, som om de dele blot var irriterende omkostning. Det er de også, når det gælder investering i et anstændigt barneliv. Men i øvrigt er det tværtimod.

Det er ikke ligefrem de mindst vigtige pengemøller, der kører her. De industrier, der producerer børnekultur er store og ekspansive, omsætningen er hurtig, hvad enten det gælder slik, legetøj, film, video, computere, bip-spil, tegneserier, TV osv. osv. Det er milliard-store markeder, der er tale om. Investeringerne i teknik, markedsføring og produktudvikling er enorme. Gigantapparater. Et firma som vores lokale Lego har eksempelvis en omsætning på o. 2 milliarder. De investerer nok lige så meget i produktudvikling, forskning og markedsføring som den danske stat (plus kommunerne) investerer i børnekultur overhovedet. Bare ét firma, og det er ikke engang ét af dem, der er med i elektronræset. Børn og unge er ikke det mindst vigtige marked for den udbytning.

Det er frygtindgydende og også fantastisk, hvad der er på vej. Og det er beklemmende og latterligt, hvor sølle det meste af det er, som kommer ud af det. Så enorme kapitaler, så fabelagtig teknik, så megen kreativ indsats, så megen forskning, så mægtigt et apparat – og så er det, der kommer ud af det, små pastelfarvede dæmoner, et par hurtige stød i nerverne.

Ingenting i prangende indpakning.

Den danske børnekultur er snart tabt bag ud af de multinationales elektro-boogie. Den står som en småhøker og måber, når den store hvide onkel præsenterer sit isenkram og sine kulørte perler for de små vilde.

Den børnekulturpolitik, der drives her i landet i disse år, tager sig ud, som om den ikke var politik – ud over udsultningen. Men den er en politik. Den giver frit løb for kulturindustrien. Der er ingen besparelse i de nedskæringer. Det andet koster milliarder – også i valuta. Onkel snupper det fede og for resten bliver der et par lunser til at holde den syge moster lige på mumiegrænsen. Tag børneteatrene for eksempel. Vi havde og har delvis endnu en bredde og energi i dem, som siger spar to til, hvad man kan finde nogen andre steder i den vide verden, og hvad ser man. De bliver sultet i trævler. Nogle enkelte får lidt gryn og holdes som præmiedyr. Resten kan gå til ophugning. Og alligevel bliver de ved, mange af dem.

Vi har et børne-tv, som er bedre, end hvad de kan opvise de fleste andre steder. Men sultet bliver det, tæsket bliver det. Så hellere kabelklister fra Tyskland og Amerika.

Vi har en tradition for at lave børnebøger, især billedbøger, som nok var værd at få til at blomstre igen. Hvad ser man? Den sultes ind til sikre travere og import af burgerbøger for resten.

Og sådan er det over hele linjen. Der findes her i landet både tradition, kunnen, talent og ildhu til at lave noget ordentligt med børn og kultur. Vi har mere rodfæstede traditioner for den slags end de fleste andre steder. Det er samme historie, som når det gælder sport, fodbold fx. Der er ved at

ske det samme. Hvorfor er det, at danske fodboldtalenter strømmer ud over Europa? Stor eksport dér. Det skyldes især den brede fodboldkultur her i landet. De kan snart blive en saga blot, hvis eliteopdrættet bliver hovedsagen. Det bliver for surt for ungerne, så hellere se på flimberbold.

Der kunne ligefrem være en økonomisk fidus i at investere ordentligt i børnekultur. Dels kunne det svække drænet i valutakassen, dels kunne det blive til eksport. Det er set før. Det er noget af det vi kan her i landet. Men det kræver investeringer, langsigtede, brede og »risikable«, men stadig småpenge i forhold til det, der går til den kulturelle fastfoodindustri. Den side af sagen er kun et biprodukt i forhold til det, som det handler om. Men når det nu er det biprodukt, de hele tiden ævler om og legitimerer deres nedslagningsraids med, så tør det vel nævnes. Selv i det stykke er de dumme, hvis det da ikke er et skalkeskjul for den egentlige politik: Tæske folk tilbage i kontrol, passivitet og brug af narresutter for resten.

Hvad vi har grundlag og kulturelt drive til, er at gøre noget andet end at fodre den pæne moster og lade os æde af den kulørte onkel. Hvor en dansk børnekultur har været noget værd, har den været medspiller i det liv børn og voksne lever. Et medium for det og et udtryk for det. De sociale og kulturelle omstændigheder i bred forstand er grobunden, de skæve og sære og flotte vækster, de kunstneriske slag i bolledejgen er udsæden, børns og folks tilegnelse, brug og selvudtryk, hvad det kommer an på. I lykkelige tilfælde har børns egen kulturfrembringelse forbundet sig med den kultur, der produceres for dem. Det er perspektivet. Kulturen som et element fremtiden skabes i.

Det udelukker ikke de elektroniske medier. Tværtimod. Ungerne er godt i gang med at bruge dem. Betingelserne er for dårlige. Det udelukker heller ikke kunstnerisk og æstetisk satsning. Tværtimod, der er for lidt af det. Men kunst som institution er indbundet død. Det er ikke de værdier, moster og onkel eller deres pæ-

dagogiske kusine ruger over, der er noget galt med. Det er dem og deres kontrol.

Hvad kunne der ikke gøres for nogle få promille af de milliarder af kroner, der hersker over. Vinde blæser deres vej for tiden. Det ser sort ud på mange måder. Og alligevel, græsset gror – og ungerne.

### *Hvem er de tossede?*

*Nogle børn og en voksen fra børnehaven er ude at gå en tur. De kommer forbi nogle vej-  
arbejdere af en slags. De er ved at måle op på vejen, bruger målebånd, sætter mærker og  
sligt. Børnene ser på de voksnes sære gøremål. En dreng spørger sagligt interesseret:*

*– Hva' er I ved at lave?*

*– Vi er ved at måle hvor langt der er op til månen, siger én af mændene.*

*– Børnene kigger, men kommenterer ikke yderligere. De går videre. Da de er kommet  
lidt på afstand, uden for hørevidde, siger drengen lavmælt og overbærende:*

*– Sådan kan man da ikke måle hvor langt der er til månen.*

*(Publ. i Information november 1984)*

# Fadervor du som bor i Klampenborg

## Oplæg ved Værkstedskirkens seminar 23.03.1985

*Publ. i Værkstedskirken 53/1985.*

Jeg kommer fra en anden branche end jeres, men jeg kan høre på det, Per Jensen sagde om bogen, at det ikke er en helt fremmed verden i forhold til mit område, »børn og kultur«. Der kører også den historie, som handler om at lokke de uskyldige små ind på en børnekultur, som kan føre dem frem til den »rigtige« kultur, til skønlitteraturen fra børnelitteraturen. Børnekulturen er en institution i samfundet i dag på samme måde som kirken – efter min mening – er en institution, som har fået mindre betydning i børneopdragelsen, end den tidligere har haft, hvor den har været en af de helt centrale institutioner i opdraget af den opvoksende slægt. Det er noget, jeg selv har mærket på krop og sjæl, og derfor har jeg det lidt blandet med denne sammenhæng.

Jeg kender til religion, kirker og præster, men specielt til den måde, jeg har mødt kirken og dens stofområde på i skolen, hvor det helt oplagt er blevet brugt som et disciplinmiddel. I kan tage sådan noget som morgensang og Fader Vor. Det har direkte udløst en modkultur hos børnene. Det spændingsfelt tror jeg er vigtigt, også når man skal tale om børn og gudstjeneste i dag. De fleste af os har fra barndommen indbygget et oppositionsberedskab i forhold til religion og kirke. Jeg ved ikke, hvor meget I kan huske af det, for de fleste af jer er jo nok kommet indenfor i varmen og har skiftet parti på et tidspunkt. Men vi blev jo marcheret op

i skolegården i lange rækker med gårdlærerne som sergenter, og så blev vi lukket ind i aulaen, hvor vi om morgenen kunne være et tusind børn med lærerne som et geled af sergenter hele vejen rundt, og så et podium, hvor skoleinspektøren stod og overskuede forsamlingen. Så skulle der synges morgensang og bedes Fader Vor. Det oplevede man som et led i den undertrykkelse, der var i skolen, som et led i disciplinapparatet. Vi stod der på vores rækker, og vi foldede hænderne, men vi foldede dem ikke rigtigt; det så ud som om. Ligesådan med at bøje hovedet. Jeg kan tydeligt erindre den fornemmelse, det gav i nakken. Man bøjer ikke hovedet rigtigt; de skal ikke få én helt. Det stritter imod. Der er tale om en form for modritualisering. Det er ikke ritual, men en ritualiseret udtryksform, som flourerer i børnekredsløb, og som vi arver fra tidligere generationer af børn. De ord, der kommer ud af munden på én, i hvert fald, hvis man er dreng, er andre. Hvis man fx synger Morgenstund har guld i mund .. så tilføjer man 'og bly i røven'. Eller man siger det alternative Fadervor, som lyder: Fadervor du som bor i Klampenborg, hellig vorte på næsen, giv os i dag vort daglige brød, bare ikke havregrød osv. Det var formler, der lå som et beredskab, udtryk som gik igen og igen, dvs. de er ikke bare fundet på i farten. Der ligger et ret langvarigt udviklingsforløb bag, før man har tilegnet sig de modkulturelle formler. Det var et

nødvendigt led i vores overlevelse, for det var noget med, at de ville stjæle din identitet, de ville stjæle dig selv fra dig. Jeg tror, det her meget at gøre med den form, som indgik i det tilrettelagte liv, som er tilrettelagt af magthavere. Det er en fremmedbestemt situation, hvor du skal makke ret efter nogle andres viljer og krav og lægge dit liv ind i en bestemt skematik, som er bestemt udefra. Det betyder, at du som aktivt væsen er berøvet muligheden for at bestemme, hvem du selv er. De andre vil bestemme, hvem du skal være. Det er så at sige et pres i retning af at få produceret sin identitet udefra.

Jeg tror, det er en almindelig oplevelse for mange i min generation, at vi har det forhold til kirken. Kirken er en medspiller i dén disciplinering og i dén tilrettelæggelse af det daglige liv. I modsætning til opdragelsesapparatet – også den officielle børnekultur (som på mange måder også er fremmedbestemt, hvad enten det handler om litteratur eller TV etc.) – havde vi en 'børns kultur', som var en oppositionskultur, en form for protest. Det kunne være midler, som kunne bruges i forhold til skolen og den disciplinering, vi var udsat for dér. Det kunne være i forhold til religionen. Det tror jeg imidlertid ikke er kernen i den kultur. Det er et mønster, der udvikler sig i kraft af, at man kommer i opposition til nogle ydre rammer. Der gøres meget for at sluse børn ind i systemet, hvad enten det er kulturelle eller skolesystemet med oplæring af færdigheder, af roller og den slags ting. Nu om dage har vi ikke ridefogeder til at tvinge os til at makke ret, men tilrettelæggelsen er indlejret i systemer. Det betyder ikke, at autoriteten forsvinder, den bliver fluktuerende, men den er der ligefuldt, og den opleves også som et modsætningsforhold

hos børn som en oplevelse af tvang, der kommer udefra, og et spørgsmål om at stritte imod det. Det er noget, der slår igennem hos børn allerede i 3-års alderen, trodsalderen – med et gammelt ord. Det er noget, der indgår som et dagligt drama i en masse forskellige sammenhænge dagen igennem, hvor det er de voksne, der udøver en tvang, men den er også indlejret i systemer, der virker som tvang i forhold til ens livsudtryk.

Det er den 'børns kultur', jeg vil prøve at ride nogle hovedtræk op i, for så siden at sætte dem i relief til og få dem forbundet med kirke og ritualer. Der sker en omklamring. Du var inde på det at lave en børnevenlig gudstjeneste, altså glasur om pillen, så den kan glide ned. Det er den moderne opdragelsestaktik, der går på den led. Et af de spørgsmål, jeg stillede mig selv, da jeg fik opfordringen til at komme her, var »*Hvad fanden er de nu ude på?*« Det er det samme spørgsmål som i forhold til skolen, altså noget med at overtage nogle af de ting, som man ved, at børn ønsker, og som de har lyst til, og som de kan, og så produktudvikle dem som instrumenter for et andet ærinde, en smart form for sjælefangeri.

Denne type børnekultur er ikke særlig påagtet. – Den er i meget høj grad også usynlig i voksenhøjde. Den opleves for det første tit som pjat. Mere eller mindre har vi en sådan holdning til leg. Med ét ord kunne man sige, at den kultur er 'leg', og så forstå det i bred forstand. I hvert fald er der en værdisætning i vores samfund, der går i retning af, at leg er noget, der har med barndom at gøre, og der er vores kultur anderledes end en hvilken som helst anden kultur, man kan komme i tanker om, tror jeg. Leg er reduceret til en børneaktivitet, og selve det at udtrykke sig



gennem leg er ikke noget, der har nogen værdi i vores samfund. Vi sætter ingen opdragelse ind på, at børn bliver gode til at lege, at fortælle historier osv. Vi møder også disse udtryk med en anden slags reaktioner, for vi oplever dem ofte som noget, der sætter grus i vore maskinerier, slet og ret som larm. Det betyder, at vi også kommer til at opleve dem som en form for fuldstændig kaotiske udtryk. De er tilfældige, de opstår plukvis og punktvis som noget, børn lige ryger ud i.

Ikke desto mindre mener jeg, at der her er tale om en kultur, som for det første betyder meget, når det handler om børns udvikling i det hele taget. En stor del af deres sproglige, deres kropslige, motoriske, deres bevidsthedsmæssige evner og færdigheder, tror jeg, udvikles i leg.

Vi har i vores børneopdragelse et meget funktionalistisk syn på opdragelse og udvikling og på børn. Bare tag det sproglige, der har vi et sprogligt udviklingshierarki, der fører frem til som et målpunkt, at børn er i stand til at udtrykke sig abstrakt i logiske, årsagsmæssige, tidsmæssige begreber og sammenhænge. De små børn bliver betragtet som mangelfulde. Den måde, børn lærer sig sprog på, er en anden. Jeg siger udtrykkelig 'lærer sig', for det er ikke os, der lærer dem det. De lærer det ved aktivt at tage sproget i brug og bruge det til noget. Det har en brugsværdi for dem at tilegne sig sproget. Det er klart, at de små børn udtrykker sig ikke i den form, vi udtrykker os i. De udtrykker sig på nogle andre måder, som for mig at se er mere avanceret end et logisk sprog. Et logisk sprog er endimensionalt. Det orienteres stort set mod betydningssiden, hvor en væsentlig del af børns sproglige intensitet ligger i, hvad jeg vil kalde den æstetiske side af sproget, fx den side, der

handler om sprog som lydmateriale. Når de lærer sig at sige ting, kan de gå og tygge på et ord, som har fæstnet sig hos dem, fordi det er godt at have i munden, det er en god lyd at have i munden. Den kan evt. bruges rytmisk. Den har måske en form for gennemslagskraft. Den kan skabe nogle reaktioner. Men det er i høj grad et spørgsmål om, at den materielle side af sproget betyder noget. Den er den, jeg kalder den æstetiske side. Hele vores sprogopdragelse går faktisk ud på at fokusere på betydningssiden og aflære den anden side som fejl, som mangel. Jeg kan give et eksempel på det. Der var et af mine børn, som på et vist tidspunkt havde snab-let sådan et ord op. Det indgik på det tidspunkt i sproget, ligesom i dag 'lissom' eller 'som sådan' eller 'helt sikkert'. Dengang var det 'forholdsvis'. Vi har sikkert siddet nogle stykker fra universitetet og snakket sammen, og så har vi sagt 'forholdsvis' og set meget betydningsfulde ud, men 'forholdsvis' er også et bruskord, der ligesom ordet 'sikkert' gør udsagnet blødere, mere vattet. Han var 2-3 år og gik og brugte det: forholds-vis og med den mine på. Det kunne også være rytmen, han kunne lide. Han kunne også bruge det som navneord: *»Jeg tager lige noget forholdsvis«*. Det er en meget almindelig måde at få et ord til at falde på plads, men det var også godt i sig selv. Det var ikke for ham bare et projekt at få fat i, hvad det betyder, og hvordan det kan bruges. Ordet er i sig selv vigtigt. Jeg mener, at den side af sagen, som jeg kalder den æstetiske, er en afgørende betingelse for, at sprog bliver aktivt hos børn.

Jeg kunne godt tænke mig at prøve at få jer til at sige det ord 'forholdsvis', så I kunne mærke, hvordan det ligger i munden. Prøv at mærke det rent fysisk. Det første ligger langt tilbage ved stemme-

båndene, og det næste led kommer op midt i munden, og til sidst får I en enormt spændt lyd helt forrest i munden. En stor del af artikulationsapparatet bliver taget i brug. Det ville være et fantastisk godt ord at træne børn på, hvis de skal have udviklet deres talefærdighed, og det er i virkeligheden meget tit sådan, man lægger sprogopdragelsen til rette. Jeg vil bruge et ord som kultivering om det, som børn gør. De kultiverer lyden, de kultiverer ordet. De tager det i brug, de gør noget ved det. De lader det ikke bare ligge som noget, der overgår dem, eller som bare er, men de udfolder en virksomhed i forhold til det. Det gør de i forhold til sproget, og det gør de også i forhold til deres omgivelser, hvad enten det er de fysiske eller de sociale omgivelser.

Nu kom jeg med flyveren herover, og der var sådan en mappemand, der snublede, da vi gik ud. Vi kom gående, vi var målrettede, vi skulle ind i hallen, og vi skulle videre. Vores gang er slet og ret et fragtmiddel for os; det må ikke sætte grus i systemet. Det er gnidningsfrit, bare et instrument, og vi har glemt det. Og så snubler han, og hvad gør han så. Han vender sig lige, børster ned ad sig og går så, som om ingenting var hændt. Jeg ville givetvis gøre noget lignende, men måske være lidt mere jovial. Vi kan snuble på forskellig vis. En bonde vil snuble på sin måde, kontorfolk på deres måde. Det er bestemt af vores socialrolle. Det er en rolle-typisk adfærd. Et barn vil snuble på en helt anden måde. De af jer, der har prøvet at gå med et lille barn i hånden, ved også, at der sker noget med den gang. Det kan være, unger snubler over en flise, og det kan være anledning til at slå sig, hvis de synes, at det kan være godt lige at blive taget op, sådan lidt sabotage af, at der er

drøn på, og man skal skynde sig, og helst have ungen afleveret lidt effektivt, før man skal videre. Men i de fleste tilfælde vil der ske noget andet, så falder ungen ind i en særlig gangart, og går det hurtigere, kan det blive hop eller noget andet. Der sker det, at der udløses en form for gangart, og er der flere børn til stede, vil man se, at de andre børn også begynder på det, og så sker der en udvikling af det.

Vores gang er et fragtmiddel, der skal bringe os herfra og dertil x—x. Børn skal selvfølgelig også et bestemt sted hen, men der er et liv, der skal leves undervejs, og det har de midler til at gøre, så gangen bliver en udtryksform for dem. Den er noget i sig selv samtidig med, at den er skridt på vejen. Det som nemt udløser konflikter, netop fordi det helst skal gå effektivt, er at vi har en anden måde at have de livssekvenser på, end børn har. Den historie med snubleriet kan meget let blive en konflikt.

Samtidig er dette her ikke noget tilfældigt, noget der kommer ud af luften. Det er vigtigt at holde fast i, at det ikke er et spørgsmål om, at børn bare er spontane, men det er også et spørgsmål om, at de har et beredskab af færdigheder, som er lært af de andre, og det er heller ikke bare lysten, der driver værket, men de er nødt til at kunne nogen ting, ting som er af en anden art end dem, som ligger inden for vores mere officielle opdragelseshorisont. For en unge i 3-års-alderen er det fx på et tidspunkt piskende nødvendigt at kunne en bestemt rytme (da-da da da-da; tonerne e c g e c). Den hører med til et barneliv. Man bliver udsat for den, man skal helst kunne svare igen på den. Den skal læres, og der ser man de små børn i vuggestuen gå og øve sig på den. De kan gå og sige da da, og det er ikke bare en sur træ-

ning, indtil du kommer til målet, men det, de kan på det niveau, er nok i sig selv og kan være grundlag for en social aktivitet, der rummer flere børn.

I den periode, da jeg kom i børnehaver med båndoptager, oplevede jeg, at børn ikke oplever denne vrængerytme som drilleri, i de allerfleste tilfælde er det andet end drilleri. Det er faktisk helt fint at blive nævnt ved navn, for når børn kommer på institution, bliver de identitetsløse. De er i begyndelsen anonyme brikker. Det er sjældent, at de kender noget til de voksne eller de andre børn i forvejen.

Da min ældste kom i vuggestue omkring 1970, havde de stadig den asylordning med, at de klædte dem på med institutionstøj og gjorde dem identitetsløse. Selv om det måske ikke bruges mere, er det i princippet mange steder det samme. Identiteten skal tilegnes forfra. Så er det faktisk *noget* at blive nævnt ved navn. Der er nok nogle børn, der bliver kede af det, men de fleste synes, at det er helt fint med, at der bliver råbt efter dem, når de bliver hentet om eftermiddagen. Der er en remse (synges): Henrik skal hjem/på hovedet i seng ... Den går på vrængerytmen. Den er ulidelig for de voksne, der kommer og henter dem. Det tager lidt mere tid på den måde. Her mener jeg, at man har et eksempel på et ritual – ikke bare en løst i luften hængende formning eller kultivering af et stykke liv eller virkelighed, men direkte en ritualisering af en genkommende dagligdags begivenhed, og det er jo faktisk en afgørende begivenhed i sådan et barns liv. Det er overgangen fra institutionen til hjemmet, hvor børnene har et instrument eller et redskab til at forme den begivenhed, hvor vi og pædagogerne i meget høj grad er underlagt den funktionalistiske facon. Vi kan godt synes,

at det er vigtigt at få »afviklet« den der »afhentningssituation« på en eller anden gnidningsfri måde, men det er som regel det funktionelle, vi har som målpunkt. Det børnene gør, er at gribe ind i den og forme den, ikke bare sprogligt, men også socialt. Formen er også deres redskab til at organisere et socialt samvær, hvor punktvis det end er. Det er en social organisme, de frembringer, og jeg mener, at der er tale om en decideret frembringelse af socialt liv på den led. Nogle af disse udtryk bliver faste størrelser, formler, og de formler er grundlag for frembringelse af dels et selvudtryk, og dels for, hvad man kan kalde et socialt fællesskab. Jeg mener, at den afhentningssituation, som jeg her var inde på, er vigtig, er central. Det er to forskellige livssekvenser, som bryder op mod hinanden, hvor du har et middel til at forbinde dem gennem sådan en aktivitet, samtidig med, at du bliver nævnt ved navn, når du forlader institutionen. Hvor mange af os har egentlig ikke det behov i en masse dagligdags sammenhænge i forhold til vores arbejde og alt muligt andet, hvor det bare glider forbi. Vi kunne lige så godt erstattes af et andet hjul i det maskineri. Anonymiseringen bliver på en måde fanget i luften, og det er også derfor, man ser, at ungerne retter sig op: jeg blev nævnt; jeg kan gå.

Men disse faste størrelser bliver ikke bare mekanisk repetition, for der kommer en spænding i dem i kraft af omstændighederne, men også som en følge af, hvad det er for nogle børn, der er involveret i dem, om de selv er udsat for dem, eller de selv frembringer dem og deltager i dem. Det giver dem en intensitet, og vi har det jo med at anskue udtryksformerne udefra og ser dem derfor som uoriginale, som ufærdige, som mangelfulde, som stereo-

type, netop fordi vi anskuer det fra en anden vinkel. Men for børnene er der givet en intensitet i det, og også en nødvendighed i at frembringe dem.

Stereotypien er en overflade, der snyder, for der er et andet ligeså nødvendigt islæt i børnenes kulturfrembringelse, det er, hvad man kan kalde *improvisation*, den er nok den vanskeligste at lære. Den er ikke bare spontan. Der er ikke bare tale om, at børn lever sig ind i et eller andet, og så kører den derudaf. At kunne improvisere kræver lang tids øvelse og færdighed på samme måde som jazz-musikkens formler er relativt simple og enkle at lære, men det er improvisationen, der er krævende og påtrængende, bl.a. fordi den nødvendigvis skal forholde sig til det forhåndenværende sociale rum og fungere som frembringer, krystalliseringspunkt for den sociale organisme.

Jeg vil fastholde den dimension i det, at der er tale om en endda højt udviklet færdighed i kulturfrembringelser. Jeg kan give et eksempel i forlængelse af den før omtalte afhentningssekvens. Det var en dreng, som sad uden for børnehaven i et æbletræ, og det er et godt sted at sidde og gynge og kigge ned på de andre, der bliver hentet. Og når man sidder og gynger, har ungerne også et beredskab, så der kommer lyd på. Det han gjorde var, at han råbte ned til dem: Tine skal hjem/på hovedet i seng. Det råbte han et stykke tid efter Tine, og hun gik og vendte sig og havde det helt fint med, at der blev taget ordentlig afsked med hende. Så kom der efter os en far og hans søn ud af børnehaven, og Henrik, som han hed, havde haft tid til at sunde sig lidt, så da drengen oppe i træet et par gange har råbt: Henrik skal hjem ..., svarer han igen med et andet råb: Thomas skal op å klatte/i sin moars pat-

ter, og bliver ved med det, så det kører den anden vej. Den synes Thomas oppe i træet var skidegod, så de efterfølgende fik ikke den med, at de skulle hjem i seng, men han råbte til dem om sig selv: Thomas skal op å klatte etc., og det råb gik så videre, så det blev en slags afhentningskor på forskellige stadier på vejen ud af børnehaven. Improvisationen bliver så også repeteret, men den formår at opfange børnene samlet i et organiseret netværk af udtryk, af sang.

Selv har jeg det med, at dette her er et grundlag også, når man snakker om ritualer i kirkelig forstand eller i religiøs forstand. Det er også en metode, som man finder i alle mundtlige, altså i alle analfabet-kulturer, hvad enten det er eskimoer eller afrikanere, eller det er vores egen bondekultur for et par hundrede år siden. Da vil man se, at folkekulturen er bygget op på metoder, der er i familie med børnenes. Jeg betragter børns kultur som en folkekultur, og som den eneste livskraftige folkekultur, vi har i vores samfund. Og det vel at mærke en kultur, som ikke er et museum, men som er en kultur på det moderne livs betingelser og er formet i forhold til det moderne liv. Den har lange traditioner; nogle af deres remser kan man finde som middelalderlige, kirkelige bønner (Sten Høgel: den gregorianske sang er til en vis grad bygget op på sådan nogle børneformler), som beror på et netværk af kulturfrembringelse. Og det er jo kultur, der ikke i den forstand eksisterer, ikke eksisterer som et sikret produkt, som noget, der kan opbevares. Den skal frembringes for at komme til eksistens, og den frembringes så på et beredskab af traditioner og af færdigheder hos den enkelte, og så beror den på deltagelse, og på selve det grundlag, det deltagelsesprincip, står

den i modsætning til alt, hvad vi almindeligvis kalder kultur her i landet. Her sker formidlingen igennem *produkter*, hvor du enten er producent eller konsument med et ret skarpt skel mellem de to, og evt. med et stort teknisk og økonomisk apparat som formidlingsfaktor, eller med en institution som formidlingsled. Jeg mener egentlig, at man kan betragte kirken som en kulturinstitution i det billede, hvor den også har en opbygning med nogen som konsumenter og nogen som aktive, og hvor man så at sige har en kulturfond som et lager. Det er selve den lagerfunktion, man ikke har i folkekulturen. Den skal produceres for at kunne være livskraftig, og det er faktisk det, børnene gør i de sammenhænge.

Det jeg har snakket om indtil nu er de omkringsvirrende sproglige og kropslige aktiviteter. Men de findes jo også i meget større, organiserede udfoldelser. Det vi almindeligvis kalder lege. Der er to centrale typer af lege. Der er dem, de små børn leger, nemlig rollelege, og så det de lidt ældre gør: regellege. De sidste har det noget skralt i nyere tid. Det er meget sjældent, man ser de rigtig store lege udfolde sig hos ældre børn i dag. Jeg kan huske udfoldelser, hvor op til 50 børn faktisk var involveret i den samme leg, og det kunne lade sig gøre. Men der er nogle moderne livsbetingelser, som gør, at dette kulturmønster er under nedslidning. Jeg vil sige lidt om rollelegene, fordi de muligvis kan forbindes med jeres tema her. I kender rollelege som 'far, mor, børn' eller for drenges vedkommende Tarzan-lege, Robin Hood-lege, Mytteri i rummet, eller De uheldige helte. Det er tit medieinspirerede lege. Men 'far, mor, børn'-legen er nok den mest centrale leg af rollelegene. Den er bygget op efter et formelsystem. Det er noget af det, kvinder i de senere år har haft ondt af, for hvad er

det dog for en kvinderolle, man har i den leg. Det er den mest traditionelle, man overhovedet kan tænke sig, og det viser, at børn ikke bare bliver indoktrineret udefra, men at de også indoktrinerer hinanden. Man har også prøvet at pille ved den, prøvet at få børnene til at lege den på andre måder, inspirere dem til at lege morrollen på en anden måde, men det preller af som vand på en gås. Jeg mener nu slet ikke, at problemet ligger der, for det der er på spil, det er ikke, som psykologerne siger, at børnene imiterer de voksne, tilegner sig de voksnes roller. De kan hente fiduser fra de voksne, ligesom de kan hente fiduser fra medierne, men i princippet mener jeg egentlig, at den kvinderolle, der er i sådan en leg, er radikal modsat. Det er moderen, som har den centrale rolle, og det er på tværs af legens navn ikke faderen, der har den anden, men det er den lille i legen. Faderen er revnende ligegyldig, han behøver slet ikke at være der, og det er en dødssyg rolle. Den handler om at sidde og glo i et hjørne og så råbe: »*Må jeg snart komme hjem fra arbejde?*« Og når han så kommer hjem fra arbejde, bliver han sat i en stol, får maden serveret, får avisen i hånden, han får sutskoene på, og når det er overstået, bliver han lagt i seng. Derimod er der virkelig højspænding i mor-rollen. Det er som regel den dominerende pige i gruppen, der tager sig af mor-rollen. Lederen af legen. Legen går ud på at irettesætte andre, stort set. Den handler om at kæfte op og skælde ud og at dominere i forhold til den lille, og den lilles opgave går ud på at være uartig eller være pylret, dvs. at sætte grus i den voksnes maskineri, så der udløses tilrettelæggelsesreflekser. Det er grundstillingen, men det kan være en lille en, der ikke rigtig kan det med at lege, dér vil den, der har mor-rollen isce-

nesætte den lille. Det er både det med at spille mor over for den og disciplinere den, men også at fortælle den lille, hvordan den skal være uartig.

Jeg vil godt opholde mig lidt ved det rollespil, fordi det også hedder sig, at børn lader sig opsluge af legen, indlever sig i legen, men faktisk mener jeg, at noget af det grundlæggende er, at børn forholder sig til det, de gør, også når de er opslugt. I sådan en rolleleg har man ikke mindre end tre rolleniveauer, der er i aktivitet på én gang. Hvis vi fx tager en pige, der er moderen, og kalder hende Kirsten. Hun kan være sig selv som Kirsten. Hun kan sige til en af de andre: *»Hvis du gør det på den måde, så gider jeg overhovedet ikke have dig med i legen!«* Så kan hun sige om sig selv – og mærkværdigt nok næsten altid i fortidsform – nu *gik* moderen hen til vinduet og råbte ud til *Lillen*: *»Kan du så opføre dig ordentlig!«* Der iscenesætter hun så sig selv og fortæller historien om, hvad hun gør. Det næste hun gør er at gå hen til det fiktive vindue og råbe – vel at mærke med den særlige damestemme: *»Kan du så opføre dig ordentlig!«* Og hvad er det så for en stemme? Det er en slags Hellerup-dansk. Det er lige præcis den stemme, som magten udøves igennem i vores samfund. Det er med den stemme, præsterne, der er uddannet i København, er kommet op til Vendsyssel med sammen med dommere, politimestre og prokuratorer og de andre fine. – Det hun altså gør er, at hun opererer mellem tre rolleniveauer, dels som sig selv, Kirsten, dels som iscenesætter og dels som aktør i rollen, og hun forholder sig til det som sig selv til de andre; hun forholder sig som iscenesætter begge veje, både til sig selv og de andre, og de andres reaktioner kan også indvirke på hende, og så er hun endelig aktør. Der er

ikke mange skuespillere, der kan gøre det efter. De opererer højest i to niveauer. Den eneste, jeg har set, der virkelig kan det der, er Dario Fo; når han optræder som fortæller, så gør han præcis det, som børnene gør.

Alle disse roller: far-rolle, mor-rolle, lillesøster og storesøster m.m., ligger fast. De er klicheer. Det må de nødvendigvis være for at kunne være grundlag for sådan et kulturelt netværk. De skal stå fast; det er derfor, indgreb preller af på dem. Jeg mener, at det i princippet er det samme som i folkelig dramatik, fx hos Holberg, er udviklet på sådan et grundlag med faste typer, og netop typer, som skal fremstille modsætningerne i det daglige liv. Jeg betragter ikke rollelegene ud fra en psykologisk synsvinkel, så de skal være udtryk for, hvad børn har af frustrationer, mangeloplevelser eller fortrængninger, men jeg ser dem som udtryk for det daglige drama, de lever i. Heller ikke som efterligning af de voksnes liv, men udtryk for det liv, de lever, og dér er mor-rolle og lille-rolle egnede redskaber i den konfrontation, som er central i deres liv, nemlig forholdet mellem magtudøveren, den voksne, og så barnet. De rolleformer er så grundlaget. Det legen lever i, er en improvisation, hvor de opererer sig frem. Der er jo ingen af dem, der har tilrettelagt fantasien eller planlagt eller kalkuleret den. Den opereres frem, efterhånden som spændingsfeltet bevæger sig imellem dem. Det vil også sige, at det er en anden type fantasi end den, vi normalt regner med. Vi opfatter fantasi som noget privat, noget der foregår inde i de enkeltes hoveder. Den fantasi, som børn fremstiller i en rolleleg, er en kollektiv fantasi. Det er en fantasi, som er derude, og som de sammen producerer som et fællesforetagende. Dvs. at den fan-

tasi bliver fælles udtryk. Der mener jeg, at der er en afgørende forskel fra vores tid og så til folkekulturen og også til børnenes kultur. Det er det, at der skabes kollektive udtryksformer, hvor det, der brænder på i den givne livssammenhæng, kommer til udtryk gennem traditionsmæssige form-ler. Det ser man også i folkeeventyr, som i princippet er bygget op på den samme måde.

Jeg ved ikke, om man så kan sige, at her er tale om en form for ritualer, men jeg kan se, at det, der ligger i det, er en aktivitet, hvor du udtrykker din livssituation gennem et formet sprog, gennem en formet aktivitet, som også til en vis grad er styret af nogle bestemte normer, af nogle bestemte aktiviteter, der gentager sig, men hvor så også en operation på tværs af en stivnet kliche er mulig i den vekselvirkning, den form for dialektik. Det er muligvis dér, forskellen til de kirkelige ritualer ligger. Ser man på ritualer i andre kulturer end netop analfabetkulturer, har de en anden karakter. Der er ritualer ikke noget, man 'har på lager', men det er noget, der skal frembringes. Dvs. at det må ud-springe af en social nødvendighed, men også af nogle sociale færdigheder som et udtryksfænomen. Jeg tror, det er lige præcis dér, det hvide snit ligger i forhold til kirken. Der er kirken institution, og det betyder, at det ikke står og falder med dig og det, at du møder i kirken, at den institution eksisterer, at ritualer kommer i stand. En leg eksisterer kun, hvis den bliver frembragt. Det tror jeg er noget af det, sækulariseringsprocessen har medført, at kirken er blevet en udvendig institution.

Jeg ved, at jeg har haft brug for kirken, og jeg ved også, at mine børn har, og det er specielt, når det handler om dåb og død, især det sidste. Jeg mener egentlig

kun, hvis jeg skulle sætte det på spidsen, at kirken har et livskraftigt ritual i dag, når det handler om død. Da har man brug for kirken, og da kan kirken forme en livssituation, så det bliver til virkelighed for én. Og det gør det kun, fordi du er deltager.

Det børn gør i disse aktiviteter er, at de frembringer virkelighed. De frembringer en anden slags virkelighed, mens legen foregår, end de ellers er placeret i. Det er en virkelighed, som ikke er hverken særlig idyllisk eller 'demokratisk' i den forstand. Det går meget hårdt for sig tit i de legesammenhænge, men det er én, de selv frembringer. De organiserer den selv, og jeg mener også, at børn faktisk udvikler avancerede evner med hensyn til at kunne organisere sig socialt. Sådan en leg er en ret fantastisk organisme. Bare tænk på, hvad vi kan stille op med hinanden i sådanne sammenhænge. Vi kan ikke stille ret meget op med hinanden, undtagen det er tilrettelagt under en eller anden form. Sådan et par unger kan møde hinanden, og så kan de sige: »*Skal vi lege?*« De behøver ikke at sige så meget. Måske blot: »*Jeg er moren, du er Lillen!*« Så kan de derfra operere sig frem i den legeorganisme, og der kan være mange børn involveret i sådan en historie, hvor der både er indholdsmæssigt udtryk, som har en mytisk karakter, og hvor der så også er en udtrykskraft, en frembringelsesdimension.

Noget af det, der gør, at man har et lidt nedladende forhold til de udtryk er, at de er skabt på en anden æstetik end den, der er fremherskende i vores samfund. Hvor vores historier og fortællinger helst skal have produktform og have en struktur, hvor man har en begyndelse, så et kulationspunkt, og så en løsning eller en slutning, der bevæger sig enten i en tidsmæssig eller en årsagsmæssig lineær følge

fra et begyndelsepunkt til et slutpunkt – til et resultat, dér er børnenes udtryksformer anderledes. Strukturelt er de uden nogen egentlig begyndelse og uden nogen egentlig ende, og den skifter fra tema til tema, men grundspændingen udenom ligger fast. Det gælder fx far-mor-børn legen, dér ligger spændingen ikke inden i legen, i dens forløb, i dens tema, i dens indhold, men du har en spænding omkring den, der handler om voksen/barn, en magtkonfrontation. I drengeløse er det lidt anderledes. Dér går det på forfølger-forfulgt. Det er en anden grundspænding, der ligger i det.

Denne fremtrædelse betyder, at vi tit ser dem som helt tilfældige plukvise udfoldelser. Men det er egentlig en karakter, der svarer meget til, hvad andre folkekulturelle udtryk har, som det fx kendes fra Færøerne med deres lange, lange dansesancer, hvor det heller ikke er særlig sjovt at sidde udenfor og være tilskuer. Man skal være deltager for at opleve spændingsfylden og intensiteten.

En yderligere dimension er det indholdsmæssige. Jeg vil fortælle en historie til sidst, der kan vise det tematiske i sådan en rækkefølgestruktur. Vi har et felt i legen med flere temaer. Der er ingen tidsfølge i legen, vi kan plukke det ene eller det andet ud af feltet. Det er en simultan historie, hvor de forskellige ting bliver plukket ud og plantet ind i legen. Det er en anden tids- og sammenhængsstruktur, der ligger i det. Historien kan vise den præcision, der kan være i børns måde at formulere sig på, og også vise den anderledeshed, der er i den i forhold til begrebsprog. Børns sprogbrug er flerdimensional. Jeg tror nok, at det er den samme diskussion, I har haft i kirken i forbindelse med et mytisk sprogbrug og i forbindelse med for-

tællingen i forhold til tolkningsteologi.

Man har almindeligvis den opfattelse, at børns sprogbrug ligger fast og fikseret i det konkrete, at de refererer til særlige oplevelser, men jeg mener egentlig, at de bruger en anden metode til at udtrykke det almene, nemlig en anskuelig sanselig metode, som ligger i fortællingen, dvs. at den er anderledes end begrebet. Begrebet er en fikseret lukket størrelse, som sætter en erfaringsammenhæng på knappenåle, kunne man sige, hvor fortællingen fastholder den i sin dynamik og fleksibilitet. Denne historie er ikke en historie af en type, som børn rabler af sig, den er snarere småsnak. Det er en dag, hvor en dreng på fire år kommer hjem fra børnehaven og kommer ind i stuen, hvor moderen er. Han er ikke særlig vild med den børnehaven, han går i. De har meget struktur og meget skema på dagligdagen. De har meget med regler. Det er faktisk også et meget abstrakt udtryk. Hvis nogen kom og spurgte: hvad er egentlig en regel, så ville vi komme ud på dybt vand som voksne, og vi ville begynde med noget forklarerier, der kunne ende alle mulige steder. Ikke desto mindre er det noget, der betyder meget i børns liv. Det er noget, de lever i i praksis og forholder sig til. Den historie, jeg nu vil fortælle, vender hele den metode på hovedet, for drengen har et udgangspunkt i det abstraktforhold, i det begreb, som 'reglen' er. Det, han gør ved det er, at det bliver til en konkret historie. Han sidder dér og siger hen for sig: regler de kan godt lugte. Nå, siger hans mor. Ja, og regler de har osse øjne. Ja, og reglen henne i børnehaven det er Hanne, og reglen den vokser og vokser helt op i himlen, ja helt op til solen, siger han så.

Det er nok lidt tilfældig snak, men samtidig mener jeg, at der er en enorm præci-



sion i det udtryk. For det første: regler, de lugter; og det gør de jo. Vi har også et ord for det. Vi siger, at 'atmosfæren' er på den eller den måde. En situation, der er lagt under regel og låg, den lugter på en særlig måde. Det næste er, at regler de har øjne, og det har de også. De holder øje med os, også når der ikke er nogen til at holde øje med os og overvåge, at reglen bliver overholdt. De ligger i baghovedet og holder øje med os, ligesom Vorherre blev brugt til at holde øje med folk. Det næste er, at reglen får krop. Det er ikke en historie, der handler om lederen i børnehaven. Hun er hverken værre eller bedre end så mange andre, men hun er den instans, der kan kropsliggøre hans vision. Og jeg vil egentlig kalde det en vision af regel, den dæmon i børns liv, som hedder regel. Det han gør er at aktivere det abstrakte forhold eller begreb, som er centralt i hans dagligdag, gør det til en dæmon og fortæller en historie, der har karakter af at være myte om hans majestæt, reglen. Man kan tænke sig, at historien kører videre og fx går ind i en dynamik med nogle modkræfter og sådan noget, og i det øjeblik det sker, så har man faktisk en myte, som vi kender det fra alle mulige sammenhænge. Og her er der vel at mærke tale om en moderne myte, og det vil sige en historie, der handler om et aktuelt livsforhold. Det er ikke heller et symbol, som er hentet fra en eller anden fortidsvirkelighed eller fra et religiøst stofområde, eller hvad der nu ellers er symbolproduktivt i dag, og det mener jeg er en anden ting i vores aktuelle hverdag, at symbolerne, myterne, ritualerne de hører hjemme i en fortid. De er ikke dynamisk nyudviklede i forhold til det daglige liv, vi lever i dag. Det tror jeg er et af jeres største problemer i forhold til kirken, det er mangel på et aktivt symbol- og myte-

sprogs udvikling, som handler om det daglige drama, vi befinder os i i dag. Det er symboler, som hører et andet samfund til, og det betyder, at de bliver éndimensionale, for de skal nemlig fortolkes. Det er helt klart sådan, at et eventyr som Rødhætte og ulven, det gør indtryk på børn. Det handler om den psykiske virkelighed, de er i, men samtidig mener jeg, at ulven er et dårligt symbol, fordi det er éndimensionalt. Det er udelukkende en psykisk realitet. Det er derimod ikke en social realitet eller en del af en virkelighed, dvs. at der er ingen brobygning mellem det indre og det ydre. Det tror jeg er et af de steder, hvor der er en fatal mangel. Der savnes den slags symboler til at fange vores liv og til også at kunne give det en dynamik, en retning, som er produktiv på det psykiske og på det sociale plan, ligesom ritualmangelen er slående og bliver erstattet af alle mulige former for vareproduceret ritualisering af hverdagen. Hos børn mener jeg, at man ser en ritualisering af hverdagen, et udtryk for det daglige drama, de eksisterer i, og også en symboludvikling, som vi faktisk kunne tage ved lære af, fordi den foregår på de præmisser, der hersker i dag.

Jeg skal slutte med en fortsættelse af historien. Den samme dreng kommer hjem et halvt års tid efter. De har lagt pædagogikken om i børnehaven, i retning af det mere børneorienterede, brudt skemaerne og ugeplanerne. Det giver meget kaos i en lang periode. Det er virkelig et sejt arbejde, det at få andre organiseringsformer, der er bestemt af børnene, til at udvikle sig og ligge som en form for kultur i institutionen. Det er sejt. Han kommer så hjem og siger til sin mor: *»Nu har vi ingen regler henne i børnehaven mere«*. *»Nå«*, siger moderen, *»det var da godt«*. *»Nej«*, siger drengen, *»det var ikke så godt, for*

så skal man sidde der og sige værsgo til sig selv!« Det handler altså om, at i lige så høj grad den ydre form er tyranni, er formløsheden det, og om behovet for en kultiverende formidling af livssammenhænge.

– Velbekomme!

### Debat efter indlæggene:

E.A.: – Hvis man blander moralen ind i fortællingen, ødelægger man fuldstændig fortællingen. Fortællingen kræver en samtale bagefter, hvor man samtaler om, hvordan vi skal forstå fortællingen.

N.J.: – Ikke mindst i et kirkerum bør man fortælle, så man får sin egen pointe med, og så bagefter tage samtalen. Stilles der spørgsmål under fortællingen, kan der ske det, at fortællingen bliver hakket i stykker, så man mister den røde tråd og kommer ud ad nogle tangenter.

Fra salen: – Viser man en diasserie, mens man fortæller, holder man tråden og får en fælles oplevelse, når tekst og billede går i ét. Giver et godt udgangspunkt for den efterfølgende samtale.

E.A.: – Et kort svar til et vældigt spændende spørgsmål: Vi har oplevet, at det faktisk af og til er bedre uden billeder, fordi de binder for meget. Børnene ser ikke på fortælleren og lever ikke med, men er optaget af det tekniske. Og en bibemærkning, som kunne udløse et helt foredrag: man binder deres fantasi gennem billederne. Jeg har selv været med til at udgive de billeder, idet jeg sidder som formand for Bibelselskabets børne- og ungdomsudvalg. De skal være der, men vi skal ikke bruge dem hver gang.

Fra salen: – Nogle billeder åbner for fantasien – andre lukker til – jvf.: fortællinger.

N.J. spurgte Fl.M. om forholdet fortælling-dialog, hvad der er bedst for børn.

Fl.M.: – Jeg er ret overbevist om, at du ikke bruger fortællingen som det, jeg vil kalde

illustration, men som trick til at få fat i ungerne. Jeg har også set Egon Nielsen i TV og synes, at han var fantastisk. Noget af det han kunne – i modsætning til de fleste andre, der optræder i TV – er, at han kan gøre sig nærværende i forhold til de børn, der sidder i stuen. Dvs. at de ikke blot sidder og oplever hans fortælling, men at der sker en form for gennembrud. Han viste fx sine hænder frem og viste, at den ene var forkrøblet, og det var han glad for, for derved var han kommet til at skrive. Sine fortællinger havde han selv tilegnet sig. De havde noget at gøre med hans liv og var ikke bare noget, man kan gøre til en illustration. Grundfortællingen, som I vist kalder det i jeres sammenhæng, er selve fortællingen, men for at den skal leve i mundtlig gengivelse, betyder selve fortællesituationen lige så meget som historien. En god fortæller er ikke én, der kan nogle historier, men én, der kan skabe situationen, at han kan frembringe et stykke liv, mens det er der. Sagt på en anden måde: Ordet bliver kød – fortælling er handling. Du kan ikke bruge fortællinger til at motivere, til at illustrere, til at lægge lokkemad ud for det ene eller det andet. Fortællingen må have brugsværdi for dig, og det må være vigtigt, at det stykke liv, vi er sammen om lige nu, kan komme til eksistens. En god fortæller er den, der kan væve et socialt netværk. De historier, du har henvist til, har en fortæller i sig. Børn har meget sans for selve udtrykket og for virkningen af udtrykket og for situationen. Det er tit lige så meget det, det kommer an på. Teologien, som jeg har mødt den både i kirke og skole, er noget med at udlægge en historie. Det kan blive fortællerisme, noget med at finde de punkter, hvor fortællingerne kan blive meningsfulde, eller kan fortolkes eller oversættes til en nutid.

Edel J.: (til Fl.M.) – Du sluttede dit indlæg

med at sige, at den ydre form er et tyranni, men formløshed er også tyranni. Det er faktisk det, vi står overfor, hver gang vi skal lave noget for børn inden for kirkens rammer. Må jeg spørge dig: hvad kunne du drømme om var noget, der kunne fænge børn, hvis man skulle lave en gudstjeneste med en tidsramme på ca. 1 time.

Fl.M.: – Det er jo et spørgsmål om, hvorvidt jeg vil gå ind på jeres sjælefangerpræmisses, hvad jeg ikke vil. Kirken er et magtinstrument i vores samfund, hvor der i de sidste 2-3 hundrede år har hersket en centralistisk kulturimperialisme, som har bombet folks og børns kultur tilbage til nogle trevler. Den kulturimperialisme er i dag erstattet af én amerikansk medieimperialisme. Derfor kommer jeg i et dilemma, når du spørger sådan, for der er nogle kvaliteter i ritualerne og i historierne. Overhovedet det at have nogle forståelsesformer og udtryksformer er pinende nødvendigt med den ritualløshed og erindringsløshed, der sætter sig på vores egen skæbne. Jeg er nok dér, hvor jeg tror, at kirken har udspillet sin rolle, at gudstjenesten ikke kan lykkes. Det stiller sig som et problem. Fællesgodset er forsvundet. Det betyder ikke, at historierne har mistet deres udsagnskraft. De har den punktvis. Men kirken som institution tror jeg ikke på. Jeg har haft brug for den et par gange i mit liv. Til dåb og begravelse. Det har noget fundamentalt at gøre med, at nogle følelser skal ud og blive til virkelighed som en social realitet. Da er kirken det sted, hvor ritualer kan fungere. Jeg er deltager i frembringelsen af ritualerne. Jeg er ikke bare passiv. Det kan formulere mine oplevelser, så de kan komme ud og ikke bliver hængende i et fantasispil. Det der karakteriserer os som mennesker er, at vi frembringer virkelighed, som oprindeligt betød virke, virksomhed. Arbejde og leg er de former, hvorigennem

vi formulerer virkelighed. En underafdeling under legen kunne man kalde ritualer. Legen, ritualer som et redskab til at frembringe virkelighed. Den frembringelse, som ligger i kirken, er beslaglagt af institutionen, af hierarkiet, som har taget patent på den frembringelse.

Per J.: – Nu vil jeg tale rigtig gammeldags kirkeligt. Problemet er jo, at mennesket skal lade sig sige, og mennesket vil ikke lade sig sige. Det du udtrykker, er noget, som nærmer sig narcissisme, at vi vil egentlig kun selv. Kirken bilder sig ind at have et budskab, som vi skal bringe videre, og det er umådeligt populært at have et budskab. Det kan man se alle vegne. Budskab er et skældsord. Vi ønsker at være 'selfmade'. Vil du overhovedet anerkende, at man udefra skal lade sig sige af nogetsomhelst? – for at sige det meget firkantet.

Fl.M.: – Ja, det vil jeg godt, hvor jeg kan bringe det i forhold til mig selv og min egen situation. Det jeg har sagt om legen, betyder egentlig også, at legen er noget, der ligger uden for mig selv. Det er en sammenhæng, der eksisterer før og efter mig. Men hvis der ikke indgår noget af min virksomhed, bliver det noget, der bliver presset ned over mig. Så bliver det smukke ord, som nogen kan være interesseret i, fordi de har sprog til at oversætte det. – Ja, I har et budskab – også et bestemt budskab.

P.J.: – Budskabet skal naturligvis nyformuleres hele tiden.

Fl.M.: – I skal nyformulere Gud – Guds navn – for børn.

N.J.: – Det kunne Egon Nielsen – i stedet for at starte med at sige: Nu skal vi tale om Gud – så kan vi opleve, hvem og hvordan Gud er gennem fortællinger som den om Zakæus og den om kvinden ved Sykars Brønd osv.

Pointen i historien om arbejderne i vin-

*gården er, at menneskers liv måles efter en anden lineal end den, der er arbejdsmarkedets lineal – en anti-jantelovshistorie. Det moderne barn ved i høj grad noget om, at det regnes efter kvantitet og ikke kvalitet. Derfor kan historien udvide og give nogle menneskebegreber og måske gudserfarin-*

*ger, som barnet måske ikke havde i forvejen. Historien er 100 % aktuel.*

Efter nogle afsluttende bemærkninger og taksigelser, blev det meddelt, at Værkstedskirken indtil videre indstiller sit arbejde.

# Bogførte børneremser

*Publ. i Information 11.10.1985.*

*Jens Sigsgaard: Go'dav Ras. Ill. Liselotte Andersen, kr. 85,-. Brage 1985.*

*Bengt av Klintberg: Pelle Plut. Ill. Eva Eriksson. Oversat af Ejgil Søholm. Gyldendal 1984. 64 s. 96,50 kr.*

*Benny Andersen: Nikke nikke nambo. Ill. Harry Vedøe. Borgen 3. udg. 1984. 128 s. 108 kr.*

Barn og barn imellem trives en vidt udbredt og livskraftig digtning. Den går fra mund til mund. Der er fortællinger, gåder, sange, rim, remser og meget mere. Nogle af de ting er arvet fra for længe siden. Meget er så nyt, som dagen bliver i morgen. Og en hel del er fornyelser af gamle mønstre. Det brugbare overlever. For det eksisterer kun gennem udøvelse. Og det udøves, hvor der er brug for det. Det er der i børnehøjde. Selv om den høvl, der går i det moderne barneliv, også høvler ned på den art mundtligt digteri, så frembringer børn i deres sociale netværk ikke desto mindre en både robust og frodig kultur.

Disse netværk har det noget surt efterhånden. Ungerne har ingen steder at være. De lever et splittet liv. Miljøer kan være ørkenagtige, børnefattige og traditionsløse. Det faldende børnetal mærkes på gader og veje. Livslinjerne i formidlingen bliver tyndslidte.

Denne digtning eller andre slags lege er der ikke blot af sig selv. Det skal læres og bruges. Af lyst som af nød. Der skal være andre at tage ved lære af og udøve det sammen med.

Noget af det mest robuste og avledygtige i børns kultur er remserne. Der er tradition for, at en del af dem også befordres i bogform. For det meste er det de pænere og lidt aldrende versioner, der får den ære. Formidlingen i bogform er vigtig nok. Den kan være en kanal, hvor de mere direkte er stoppet. På den måde kan små børn, der ellers ikke er omgivet af en flok unger, få en chance for at møde remserne og nemme deres lyd og metode. Hvis den voksne oplæser ellers får vækket sin egen lyd, og hans mund bliver glad ved mødet, kan sådan en bog være et fund at være sammen om, samtidig med at den kan aktivere den voksnes glemte kunnen og ungerens opdagelse af egen udtryksevne.

På dansk har vi et par fremragende samlinger for små børn. De har efterhånden klassikerstatus. Det er Jens Sigsgaards og Arne Ungermanns: *Okker gokker* og *Abel Spendabel*. Der er ikke for mange remser i bøgerne. De voksne genkender de fleste. Børnene kan dem hurtigt. Og så er de tilbage, hvor de hører hjemme: i munden på ungerne. Ungermanns illustrationer er enkle, groteske, fabulerende og »bogstavelige« som remserne selv. De er et nummer for opfindsomme og fortænkte efter min smag, men også et godt forsøg på at omsætte remseformen billedmæssigt. Remserne har virket ind og fornyet billedudtrykket.

Eksperimenter af den art er der brug for, når bøgerne nu engang udkommer – de er en af de stabile salgsvarer på børnebogs-markedet og mange udgivelser er tom spekulation – og når den kanal som omtalt har sin betydning.

Ligesom børn frembringer en særlig digterisk folkekultur, har de også i det sidste halve hundredår udviklet en billedkultur i deres tegninger. Også det forhold gør illustrationerne vigtige. Remserne burde stimulere og provokere illustratørerne, som de gjorde med Ungermann. Derfor er det forstemmende, så pæne og traditionelle de er i langt de fleste remsesamlinger. De bliver hængende i det »illustrerende«, dvs. de fremstiller nok engang, hvad remsen *handler* om. Det er sjældent remser i den forstand handler om noget. Ordenes betydning og *udsagn* er ikke det vigtige. Det er sat i spil, brudt, vendt op og ned i groteske spring, der bryder det vanemæssige. Det er mønstrene, rytmen og disse brud dvs. *udtrykket*, der er det vigtige:

*Der gik en ko  
På Vesterbro  
Med paraply  
Og damesko*

eller:

*Okker gokker  
Gummiklokker  
Erle perle  
Pif paf puf.*

Sådan er det næsten aldrig i Illustrationerne, men nok i børns tegninger.

Sådan er det heller ikke i Liselotte Andersens illustrationer til Jens Sigsgaards nye remsebog: *Go'dav Ras*. Det er en sam-

ling remsefortællinger. Den velkendte: *Husbond sender Lasse ud*, er et eksempel på typen.

Det er en type remser, som nu om dage er ved at glide ud. I gamle dage var de én af de måder, voksne brugte, når de var sammen med børn. I børns eget kredsløb er de ikke så levedygtige, og de voksne kan dem ikke længere. Det er derfor en god idé at udgive dem. Det er et stof, mindre børn er ret vilde med. Disse remser er fortællende, men i en stram systemisk remseform, der kører repeterende eller ophobende, indtil der sker et brud, og der udløses en pointe.

En anden model er *Langt ud i skoven lå et lille bjerg*, som også er med i samlingen. Metoden i dem fremkalder tvingende og groteske forløb, der bryder det vanemæssige virkelighedsbillede og de énsprede tænkevaner, samtidig er der rytmisk frasering både i større forløb og i ordlyden. Det er en metode, som var værd at studere og udvikle med henblik på at forny de vante måder, hvorpå fortællinger for småbørn skrues sammen. Også på den front er behovet for eksperimenter og nyudvikling påtrængende.

Sigsgaards valg er gode og brugbare. Udvalget rummer både de kendte travere som den om Pandekagen og mindre kendte som den underlige historie om Kalvehalen. Her ser man, at det er en gammel historie, den med »the tale to end all tales«.

Sigsgaard har forenklet og normaliseret med let hånd. Det har gjort remserne lettere at forstå umiddelbart, men det har også drænet saft og rå energi ud af nogle af dem. Det er et problem – et mindre i teksten, men et større i illustrationerne, der er flotte og farvestrålende. De er for søde efter min smag. Hvor remserne dyrker

det groteske og ru, dér dyrker billederne det pudsige og eksotiske. Hvor remsernes formler driver fortællingerne på tværs af realitet og vane, dér normaliserer illustrationerne verdensbilledet.

Den svenske samling, *Pelle Plut*, sætter et andet af remseudgivelsernes problemer på dagsordenen. Bogen er en fremragende præsentation af en række af de nyere typer børnefolklore, som er sprællevende. Udvalget spænder fra remser til gåder og vrøvlhistorier. Illustrationerne er her mere kongeniale med teksterne. De er groteske og stiliserede, fungerer som bedst som en ornamental ramme om tekster og sider. De opstreger en myldrende underverden omkring dem. Det »illustrende« og anekdotiske er ikke så dominerende.

Når man alligevel har forbehold, er det, fordi remserne er oversat. Ejgil Søholms gendigtning, som det kaldes, er såmænd god nok, fantasifuld og opfindsom. Men den fungerer egentlig kun rigtig godt, hvor en oprindelig dansk version kan erstatte den svenske. Det er et næsten uløseligt projekt at oversætte sådanne remser. De lever i sprog-spil, ord-lyd, rytme, break og pointering. *Hvor* præcise de er, opdager man om ikke før, så når man sætter oversættelser ved siden af den oprindelige lyd. Omsætningerne bliver næsten altid pæne og ferske i lyden – normaliserede. De mangler noget i råstyrke og rytmisk drive. Det er samme oplevelse, som når man ser, at de sten, der først lå og strålede i strand-

kanten, siden ligger som gråt, tørt grus i vinduet derhjemme. Det hjælper ikke rigtig at give dem et skvæt mundvand.

En samling som denne kan sagtens bære vand mod så mange børnebøger. Det er ikke det. Men jeg tvivler på, at nogen af de rim eller historier går ud af bogen og bliver brugt eller aktiverer kæften og den sproglige kreativitet. Den svenske lyd havde nok været bedre egnet til dét, selv om stykkerne så ikke var så lette at »forstå«. Men, hvornår har det været en hindring for sproglige aktioner i remseform? Bedst havde modsvarende danske versioner været, og de findes i rigt mål. Som det er, bliver det en børnebog mellem alle de andre, og dem er der nok af, sådan set.

Benny Andersens gamle samling, *Nikke nikke nambo*, er genudgivet. Den er stadig god. Men man skal ikke forlæse sig, hvad man let gør, for remserne er dynget op i den og står for tæt. Den skal tages i små bidder. Til skønsomme udpluk rummer den et godt forråd af solide remser af original aftapning. En begrænsning er det, at der er for lidt af det nyere levende stof og de mere illegale arter og afarter af remser. Lidt for pæn også den.

Men ikke det værste udvalg, man kan få i hænde – hvis man altså ikke kan gå direkte til kilden. Dvs. til de remser, man selv kunne engang, eller til dem, man kan høre, når ungerne går og bruger dem. Levende lyd for tør tekst.

## *Hovedets indsigt – kroppens virkelighed*

*Bedstefaderen er død. Han blev syg, og så døde han. Pigens far er ked af det. Mere end ked af det.*

*Pigen er ked af det. De har snakket om det. Hvad der er sket. At farfar er død, og at han ikke er her mere.*

*Han skal begraves. Pigen er med til begravelsen. Det vil hun. De har snakket om det også. At det ikke er farfar, der er i kisten og bliver begravet i jorden. Han er der ikke.*

*Nu sidder de i kirken. Der står kisten oppe. Der er nogle, der siger noget. De synger. Nogle græder. Pigen er ked af det. Mere end ked af det.*

*Hun siger til sin far:*

*– Jeg kan godt forstå med mit hovede, at farfar ikke er der.*

*Men jeg kan ikke med min mave.*



# Indianernes myter

Publ. i *Information*, 22.10.1985. Også publiceret i *PLYS: Årbog for børne- og ungdomslitteratur*, samme år, s. 22.

Joseph Bruchac: *Vindørnen*.

Ill. Kahionhes. Overs. Bo Schöler. 82. s. 118 kr. CDR 1985.

Indianerne har spillet en stor rolle i danske drenges hoveder og liv. De er gennem mere end et århundrede blevet opflasket med dem i bøger, tegneserier og film. Det begyndte med Cooper og hans sidste mohikanere, der blev de første af et både sejlivet og talrigt folk: papirindianerne, der fik både krop og liv i vores stærkeste lege. De fik tag i os. De inkarnerede de frihedslængsler og handletrængsler, der sprang ud af vore tamme og betvungne liv i hjem og skole. Det mærkelige skete, at vi blev indianere selv af de halv- og helracistiske udgydelser, som mange indianerbøger var.

Masser af indianerbøger tog da også efterhånden indianernes parti. Og i de senere år bliver de gamle historier nærmest vendt på hovedet. Desuagtet er de alle sammen indianerhistorier. Fortællinger med hel- og halvvilde indianere som råstof for hvid mands myter. Indianerhistorierne er mytiske fortællinger, der hører til vores kultur. De handler om vores forventede veje og sjæle, og om de hvide drenges liv.

De senere ti-års omvendning i den mytologi har imidlertid også ført til, at indianernes egne historier og myter er blevet brugbare som børnelæsning og udgives i en vis målestok.

Eventyr- og fantasibølgen de sidste år har trukket en del udgivelser med sig af de »vilde« folks egen digtning. Det har ført til at også en del udvandede produkter har set dagens lys – en slags udbytning af de »vilde« og deres digtning. Det er skade, for det er gode historier, og de kunne have en vigtig betydning ved at åbne 4. verdens-folkenes liv, historie og kamp for danske børn på konkret og sanselig vis.

Netop således virker *Vindørnen*. Det er en seriøs samling historier om abenaki-indianernes gavtyv og kulturhero, Gluskabi. Han er lidt af en blanding af en *Till Uglspil* og en *Prometheus*. Han ligner nærmest et menneske. Det er, hvad han er, en myte om menneske og det menneskelige. Klovn og skaber på en gang. Historierne handler både om hans grænser – hvad der sker, når han blander sig i verdensordenen ud fra en snæver egeninteresse – og om hans formåen, når han bekæmper de forhold og uhyrer, der monopoliserer livsgrundlaget. Hvad enten det er vandet, varmen eller tobakken. Han kommer galt af sted, da han finder på en metode til at skaffe sig alle dyrene i sækken, så han er fri for at rende på jagt og have bøvl med det evig og altid.

Historierne udtrykker en art økologisk bevidsthed, både hvad angår natur og kulturforhold. Tingene hænger sammen. Da Gluskabi synes, det kan være nok med vindens hærgen, fanger han den, men det

fører til, at han er ved at forråde i lumrende stilstand. Den voldsagtige beherskelse af naturens dele får uberegnelige konsekvenser for helheden.

Bogen er en række spændende skrøner og fortællinger, der udtrykker grundlæggende livsforhold, hvad angår mennesker, kultur og natur. De viser, hvad historier har fremfor forklaringer, når de er ordentligt lavet. I tilgift er fortælleformen legende og frimodig, nysgerrig og opdagende. Den er udtryk for den samme bevægelige visdom som historierne udsiger. Man tror gerne på efterskriftens påstand om, at der er hundreder af historier om Gluskabi, og at der sker en løbende fornyelse af repertoire. I den figur er det ikke bare de gamle tiders erfaringer, der kan komme til udtryk.

Fortællingerne hører oprindeligt til en mundtlig tradition. Som med al mundtlig digtning er det problematisk at fiksere dem i skrift. Her mærker man dog, at det er en øvet fortæller, der har ført pennen,

men også at noget af råstyrken og særegenheden i sprog og fortælling nok er gået tabt. Den i øvrigt solide og seriøse oversættelse har sikkert ligeledes virket normaliserende ind. Under alle omstændigheder er det ligefuldt en strøbe fine historier. Bogens brugsværdi er ikke blevet mindre af Bo Schölers efterskrift om indianerne, deres fortællinger og disses aktuelle betydning for deres kulturkamp.

Bogen er første del af en planeret række bøger, der skal formidle den ukendte, men omfattende indianske digtning, der ikke blot består af traditionelle eventyr og myter, men også en stor ny litteratur bl.a. i tilknytning til de senere års indianske bevægelser, hvor den er et vigtigt redskab i deres kamp for folkelig og kulturel identitet. Som hos andre 4. verdens-folk er den kulturelle kamp livsnødvendig, således som det også ses hos samer og eskimoer i Norden.

Endelig kan de indianske myter have den virkning at justere de hvides indianermyter. Det har sin vigtighed for os.

# Silas rider igen

Blå blomster og lærkesang trækker atter toner af  
Cecil Bødkers eventyr-fløjte

*Publ. i Tillæg til Information 05.12.1985.*

*Cecil Bødker: Silas. De blå heste. 200 s. Kr. 98 Gyldendal.*

*Cecil Bødker: Silas. Livet i Bjergbyen. 229 s. Gyldendal.*

*De blå heste* hedder den nye Silas-bog. Det lyder af blå bjerge, drøm, romantik og eventyr. Der er da også noget af det alt-sammen i bogen. Silas møder de blå heste langt oppe i de høje bjerge, hvor han er drevet hen i sin kærligheds kvide. Pigen er rendt sine egne veje. Han var endda begyndt både at passe børn og gøre rent. Hun vil selv, hun vil være købmand. Og så stikker han på eventyr. Lonely rider.

I øvrigt er der ikke meget af den slags romantisk eventyr i bogen. Det eventyr, den fortæller, har en anden art, ligesom de blå heste.

Hestene er små, lådne, nøjsomme og robuste fyre – forvildede brugsdyr, som er grundlag for en bjerglandsbys eksistens. Drømmens blå farve er dog hverken sminke eller camouflage.

De ligner Silas selv ikke så lidt – og den retning, det har taget med hans udvikling og med de bøger, der handler om ham.

Det begyndte med Silas og den sorte hoppe og en utøjlet frihedsdrøm, som siden gik i seletøjlet med tamme vallakker, da drømmen skulle virkeliggøres i et utopisk fællesskab. Silas holdt op med at ride, og han holdt op med at spille på fløjte. Det var prisen. Nu er han og bøgerne sat i bevægelse igen med de Blå heste og den Si-

las-bog, der kom sidste år efter en femårs pause i serien: *Livet i Bjergbyen*. Silas rider igen, blå blomster og lærkesang trækker toner af fløjten og spiller igen en rolle i bøgerne.

Siden den første Silas-bog kom i 1967, er der kommet ni bøger af slagsen. Med de to sidste tegner der sig tre faser i serien. De tre første bøger (1967-72) handler om Silas og hans sammenstød med omverdenen under udfoldelsen af hans frihedstrang. De næste fire (1976-79) handler om hans socialisering under hans og andre outsiders pionerliv i opbygningen af et alternativt fællesskab. I de to sidste (1984 og 85) sætter nye bevægelser ind. Denne udvikling er på flere måder forbundet med samfundets og litteraturens udvikling i samme periode – og med udviklingen i Cecil Bødkers øvrige forfatterskab.

Silas anno 1967 starter ud som en oprørsfigur. I de første bøger brydes hårdhændet tvang og vital oprør. Handlingen er henlagt til et barsk vejrbidt rum, hvor både det barnlige livs trods og kvaliteter og de sociale tvangsforhold udfoldes råt og uden omsvøb. Bøgerne brød, da de kom, mange af de mådeholdets grænser børnelitteraturen var indlejret i.

De handler om modsætninger mellem individ og samfund, mellem frihed og tvang og mellem skabende evne og økonomi. Og de gør det i fræsende opgør. Silas er en outcast og eventyrer, der reagerer

med øjeblikkelig allergi på alle tvangsforhold.

Bogens handlingsrum er en eller anden fortid et eller andet sted. Hvis det ikke var for bjergene, kunne det være Danmark før bondereformerne. Det ligner nærmest en fremstilling af det lange tidehverv, der gik forud for kapitalismens og industrialiserings æra.

Formen er blevet kaldt fantastisk realisme. Det er rammende på mange måder. Handlingen udspiller sig i et fiktivt nowhere-land, men inden for dets rammer er skildringen realistisk.

Grundtrækkene i dette univers er ikke væsensforskellige fra nutidens, selv om det fremtræder ganske anderledes. Børn i dag lever i en lignende knude af modsætninger som Silas. Det daglige drama er omsat til bøgernes rum, fortættet i dets figurer og handlinger og givet en anden retning.

Den første bog handler om, hvorledes Silas tilvender sig en hest, der står som et frihedssymbol. Han kan gøre det i kraft af sine oprørske og kunstneriske evner – en magisk færdighed i at spille på fløjte. Den bliver et symbol på alternative værdier og et instrument i kampen mod tvangsforholdene.

Bogens univers er gennemsyret af økonomiske og sociale undertrykkelsesforhold, der styrer personerne og deres forbindelser og gør dem til magtforhold. De træder i relief gennem Silas og en håndfuld andre outsiders, der på forskellig vis kæmper for at skabe sig et autentisk liv tværs gennem tvang og fremmedgørelse. En af dem er kammeraten Ben-Godik, hvis metode står som et korrektiv til Silas' satsen på hensynsløs individuel udførelse.

De følgende bøger betegner en ekspansion socialt og geografisk, således at der tegnes en bred horisont. Silas' erfaring udvikles i takt hermed, og samtidig socialiseres hans dynamik og rettes mod fælleskabet efter Ben-Godiks recept: Sejt arbejde, selvdisciplin og ansvar. Det resulterer i opbygning af et alternativt samfund i mellempriodens bøger. De besætter en forladt landsby på Sebastiansbjerget og grundlægger en slags økologisk fortids-Christiania, befolket af afvigere af forskellig slags.

Bøgerne har en stærk, sanselig og konkret fremstillingsform. Modsætninger og konflikter kommer til udtryk anskueligt og visionært i figurer, rum og i en til tider voldsom handlingsdynamik, som Silas' udvikling vokser organisk ud af. Flere af personerne får mytisk egetliv. Således de første bøgernes monstrum af en ærkeskurk: Hestekragen, som i en senere bog omvendes i en afsindig og grotesk druktur.

Da Fanden blev gammel, gik han i kloster. Det sker også for Hestekragen – næsten. Det er lidt den samme historie med Silas – og med bøgerne om ham. Han vinder i socialitet og tamhed, men taber i intensitet. Han spiller ikke meget på fløjte i de senere bøger (de synger heller ikke slet så meget i tryksværten).

Fællesskabet overtager handlingsdynamikken, men i afbleget form, selv om flere personer, især kvinderne får rum ved siden af Silas. Hans og bøgernes udvikling omsættes snarere i en art pædagogisk metode af karaktermoralisk tilsnit, som ganske vist er uden præk og forklareri både dramatisk og dramatisk nok til at tøjle selv Hestekragen. Ben-Godik får efterhånden en birolle i bogen i takt med, at det han repræsenterer får hovedrollen.

Bjerget og byen står som et isoleret alternativ, et barsk refugium for outsiders. Ligesådan er bøgernes afsæt i oprørsk insisteren på de undertrykte sociale og kreative evner og modstand mod diverse tvangsforhold underordnet »nødvendighedens« krav.

I bøgerne om bjergbyen er der en tendens til fortidsnostalgi og god gammel karaktermoral. Personerne bliver tamme og bøgerne gør det – når man bruger deres eget mål vel at mærke. Der er stadig store ressourcer af mytisk energi og saft i fortællingerne, som slår ud i vildere visioner, omend tøjlet og under låg, mens overlevelseskampen står på.

Man kunne have frygtet, at bøgerne ville ende i denne tamme, lidt ferske økologiske vadmelsfornuft, der ikke rigtig ville være noget svar på nutidens børns livssituation og særlige nødvendighed. Bortset fra, at de gennem deres æstetiske kvaliteter kunne fascinere som en eksotisk robinsonade i nowhere-land.

Men under den størknende overflade af solide værdier, der danner sig, mens tæmningsprocessen pågår, ulmer modsætninger, forskelligheder og bundne længsler, individuelle behov og evner, som undertrykkes eller fortrænges for nødvendighedens krav på folk og fællesskab.

Det er Cecil Bødgers bedrift at have fastholdt denne dialektik og ladet det komme til opbrud i bogen fra sidste år: *Livet i Bjergbyen*.

Livet bryder op af overlevelsens og nødvendighedens stenede jordbund. Bogen skildrer, hvorledes de fortrængte personlige kræfter igen melder sig, da overlevelsen er sikret. Forskelligheder i gemyt og interesser slår ud og truer med splittelse og opløsning. Det sætter sig som

bøvl, surhed og giftigheder i den pindsvinestilling, det har udviklet sig til.

Det er især hos kvinderne, det sker. Melissa vil noget mere med sit liv. *Livet i Bjergbyen* er for snævert, virker undertrykkende og selvundertrykkende. Joanna bliver jaloux og sur. Bogen skildrer disse brydninger, der som en vårfloam truer med at rive fællesskabet itu. Det kommer til udtryk som en modsætning mellem lighed og forskellighed, der først sætter sig som tvangsgiftighed. De ruger over hinanden i en interessekamp. Fællesskabet trues af forsumpning, gensidig kontrol og statisk ligemageri.

De enkeltes trods og opbrud kombineret med temperament, der igen er blevet eksplosive, sætter tingene i skred og på spil.

Fællesskabet på bjerget er en art ur-anarkistisk organisme uden formelle og materielle magtinstanser. Hvor de foregående bøger handlede om de vilde individualistiske kræfters tæmning i fællesskabet som et nødvendigt grundlag for at eksistere på tværs af samfundets tvangsforhold, dér handler *Livet i Bjergbyen* om den individuelle udfoldelse og kompetence som nødvendigt grundlag for et autentisk fællesskab.

Det er dette store politiske og sociale tema, bøgerne gennemspiller og afprøver. De udforsker i en anskuelig dynamisk og sanselig form denne dialektik, vejene og vildvejene, såvel i de personlige dannelsesforløb, som i fælleskabets frembringelse. Det, som tegner sig, er en vej mod et fællesskab, der konstitueres i en vekselvirkende dynamisk proces mellem personlig udfoldelse og den fælles materielle nødvendighed.

Det begreb om frihed, der korporligt er på færde i bøgerne, er et andet end liberalismens abstrakte skalkeskjul. Her er friheden konkret og forankret i fællesskab og udspringer af nødvendighed, ligesom det på den anden side overskrider en formaliseret og institutionaliseret lighedstænkning. Livet i Bjergbyen er stadig præget af den lidt gammelkloge og skolemesteragtige tone, der har stukket snuden frem i de senere bøger, men temperamentet og opdagelysten har taget stærkere fat i tasterne.

I den nye, *De blå heste*, sætter denne dynamik sig for alvor igennem. Pigen Melissa bliver hovedperson. Det er hendes selvstændighedstrang og initiativ, der udløser handlingen. Første del af bogen skildrer hendes opbrud og læreproces. Hun flytter til byen og begynder at handle og opretter en filial af kollektivet der.

Det sætter Silas skakmat. Det ender med, at han trækker hesten af stalden, finder fløjten frem og drager på eventyr. Bag de blå bjerge render han så ind i de blå heste. De har på én gang en magisk aura af poesi og drøm, og er samtidig hverdagsheste og som sådanne grundlag for en landsbys eksistens. De bliver klippet som får, er trækdyr som æsler og bliver tilmed ædt som kvæg. Højest brugbare og virkelighedsnære.

Landsbyen er ved at gå til på grund af misvækst. Mødet med hestene og folkene gengiver Silas hans magi og handlekraft. Med hest og fløjte får han lokket de blå heste i fold igen.

Hestene er en underlig bastard af et symbol, de er på én gang udtryk for frihed, selvudfoldelse og samtidig robuste brugsdyr. De ligner Silas selv som han er blevet – og bøgerne om ham. Foreløbig

står de som lidt af et postulat, men vejen er åben. De er brugelige befordringsmidler på vej ind i de næste bøger, som må komme. Silas er stadig noget tam i det. Melissa er der mere tryk på, men det er ligesom for lidt, om det skulle blive ved hendes butiksvirksomhed – og hvad med alle de andre: døve, blinde, stumme, halte og tvetuller, børn og folk?

Silas-bøgerne er som helhed et storslået projekt. De tegner sig som en opdagelsesrejse i livsmuligheder og værdigrundlag. Deres utopi er ikke en let ønskedrøm. Den udsættes for modsigelser, prøves af i en dialektisk bevægelse, springer ikke over, hvor gærdet er lavt mellem realitet og drøm. Bøgerne handler tværtimod om den bevægelse, den indsats, hvorigennem virkeligheden frembringes.

Fiktionen er bøgernes medium, men i sig selv en virkeliggørelse af denne bevægelse. De lægger ikke op til gnidningsfrit konsum. De stryger læseren mod hårene, samtidig med at de tager ham ved hånden. Nogle gange lidt rigeligt af begge dele, så de bliver lovlig pædagogiske. Det er en bemærkelsesværdig kvalitet, at de med deres seje rytme går mod den hurtige fikse æstetik, som er vanlig i diverse typer af spændingskonsum. Men det er problematisk, at de ligger noget under for den anden moderne syge i børnelitteraturen: pædagogismen.

Silas-bøgerne har udviklet sig til en dannelsesroman. Ikke af den gamle slags, hvor målet var en forudgivet skabelon. I disse bøger er vejen og midlerne vigtigere, ligesom udviklingsperspektivet har to centre: fællesskab og individ som vekselvirkende poler, der skaber bevægelsen. På denne vis er bøgerne et opbrud fra de traditionelle dannelseskonstruktioner og

samtidig et alternativ til de kronisk repeterende spændingsserier og anden konsumlæsning, der hærger børnebogsmarkedet.

Silas er ikke blevet så gennemslagskraftig en mytologisk figur som til eksempel Tarzan og hans slæng. Det er der mange grunde til: men med den frisættelse af fortællerenergier, som den sidste er udtryk for, kunne de næste ti Silas-bøger måske gøre noget ved det.

Cecil Bødker er på færde igen. På tværs af karaktermoralske gebrækkeligheder og fortidsnostalgi har hun kraft til at lade Silas og sig selv bryde op på ny. Hendes vision vil kunne bære, at de stærke kræfter bliver sluppet løs og konfronteret stærkere med nutidens lov og barneliv.





# *Jeg kom med i Informations anmeldergruppe*

*Samtaler med Flemming Mouritsen i perioden 2008 til 2012 ved Herdis Toft og Karin Esmann Knudsen*

*Kom der nogen reaktioner på din kritik?*

– Jeg kom med i Informations anmeldergruppe. Vi lavede et stort tillæg med børnelitteratur, og jeg skrev bl.a. en artikel om Legoratur. Lego kunne ikke lide, at vi skrev kritisk om Lego, og jeg modtog en to meter lang fax. Det var den første kontakt, jeg havde med Lego. Niels Mors havde først haft en anmeldelse af nogle legoklodser. Året efter havde jeg en anmeldelse af nogle bøger. Det gik på en forklaring af, hvad det var, Lego havde gjort for at stimulere hele deres ideologiske historie om udvikling og faser. Det var ikke højpandet kritisk, ikke vredt eller noget. Vi blev inviteret, jeg har været dernede som konsulent. De var interesseret i vores kritik, for de havde opdaget, at når de inviterede psykologer, så virkede det ikke. Erik Stærfeldt og jeg besøgte dem, det var ligesom at komme til Andeby, de havde det hele selv.

*Så der var en interesse for feltet?*

– Der kører en række debatter, og dem kan man faktisk aflæse i udgivelserne fra Informations anmeldergruppe og i BIXEN. Så der er en bredde i det, hvor der både er tidsskrifter og nordiske netværk, som hele vejen igennem har været en blanding af netværk mellem folk, der forsker i stof-

fet, og formidlere, undervisere og kulturarbejdere. Der har været mange praktisk udøvende kunstnere af forskellig art, børnebogsforfattere, som var helt integreret i de her ting. Og der begynder så også de seancer på Biskops Arnö. Det er i begyndelsen af 1980'erne, hvor vi fik lavet et børnekulturugeforløb på linje med de forfattertræf de havde. Med deltagelse af Asger Ahlberg og specielt Birgitta Øslund. Med undervisning på universiteter indimellem på Københavns Universitet, hvor både Søren Vinterberg og Ove Kreisberg har kørt nogle forløb på Litteraturhistorie. Jeg tror også, Mette Winge også var inde på et tidspunkt i København. På en måde var det en situation, som var skidegod, fordi den var fuldstændig uafhængig af hele den der institutionskørsel. Jeg havde det fint med, at jeg kunne skøjte fra det ene til det andet for at sige det på den måde. Men det var egentlig et spørgsmål om ikke at ville have en fast stilling, hverken på seminarieret eller på universitetet. I det øjeblik, jeg blev ansat på universitetet, ville jeg være blevet slugt af det institutionelle og havde også skullet forholde mig til hele den kogende gryde af alle mulige konflikter og interesser. Det blev jo så også tyndt med stillinger efter 1976. Da søgte jeg et seniorstipendiat, og det fik jeg, og så var jeg lykkelig over, at jeg ikke behøvede at skulle gå ind i det slagsmål.

### *Det er bare surt sådan noget*

*Martin er vild med Tanja. Hun har det med at spille kostbar. Martin render i røven af hende og spørger, om hun vil lege med ham. Men det er sent hen på eftermiddagen. Tanja er også træt, vendt indad i blikket. Hun ulejliger sig ikke engang til at sige nej. Hun ryster kun lige frem og tilbage med hovedet. Martin spørger mange gange. Han står ligefrem og danser foran hende med lys i øjnene, men uden synderligt held.*

*Han må alligevel være kommet noget i lag med hende. Mens pædagogen er væk et øjeblik, er han kommet til at klemme hendes finger i et vindue. Tanja hyler, hun kommer hen til pædagogen, fortæller godt forurettet sagen. Den voksne trøster hende lidt. Martin står bagved og kigger på. Så går han ud. Kommer ind igen. Går hen til Tanja med hånden lukket. Åbner den og har en krone i hånden, som han har fået til fødselsdag den foregående dag. Kigger på Tanja. Og siger: – Den må du gerne få.*

*Tanja ryster lige med hovedet.*

*En halv time senere er Martin igen kommet til at klemme Tanjas finger. Den voksne trøster hende. Tager hende på skødet. Så ser hun Martin. Han sidder på gulvet med hovedet liggende på en stol og hænderne omkring hovedet. Den voksne går hen og spørger, om han er træt. Klokkeren er jo også mange. Han kigger op med store øjne. Og siger:*

*– Neej, jeg synes bare, at det er så træls, at jeg er kommen til og klemme Tanjas fingre to gange, når jeg nu synes, at hun er så sød.*

*Så går den voksne hen og spørger Tanja, om hun alligevel ikke synes, at han er lidt sød. Hun drejer bare lige hovedet frem og tilbage, mens Martin kigger efter hende.*

*(Publ. i Information 24. november 1983)*

# Panisk livsvægring

*Publ. i Information 07.01.1986.*

*Jens Smærup Sørensen: Hjælp til Anders.  
112 s. Gyldendal*

De såkaldte ungdomsbøger har længe været en skrantende genre. Det er ikke fordi den lider af ungdomssløvsind, selv om man godt kunne tro det – gammelklogskab er en af de forkrænkeligheder, der plager de bøger, pæne og fornuftige, som de vanligvis er. Tværtimod er ungdomsbøgerne en af de yngste typer, der er specialiseret ud af børnelitteraturen. Diagnosen er snarere ungdoms-sløvsind eller pædagogisk svindsot.

Som særlig markedstype har de ikke mere end godt 30 år på bagen. De hører til efterkrigstidens industri- og konsumsamfund og til den »mellem«-ungdom, der er opstået. De er langt hen institutionslitteratur. Uden skolerne havde de nok ikke en chance.

De unge er blevet et problem. Og bøgerne er problembøger. De unge har ganske sikkert også problemer. Men hvorvidt problembøgerne er et anstændigt svar, kan man nok sætte et spørgsmålstejn ved.

De bedre af dem er sikkert brugbare derved, at de sætter på spidsen og hiver problemer og tilstande ud af det lukkede private rum. »Det er ikke bare mig« – og »godt det alligevel ikke er mig«. Nogle giver måske endda et spark i røven og får hugget nogle åbninger.

Men i de fleste render man snuden i et spejl, når det er en dør, man har brug

for at slippe ud af. Vrængspejle eller idol-spejle, det kan komme ud på ét, når noget af det, der er miseren i de unges liv er, at de udelukkes gennem indespærring, enten i familier, institutioner, konsum eller i deres egne hoveder og kroppe, i afhængighed og skræk først og sidst.

Er det, de har brug for, en litteratur, der blot viser dem det i nok et spejl? Viser dem som afmægtige ofre eller lallende desperadoer. Og den måde, den æstetik, det gøres på? Spejlet er tiest lavet af dansk psykologisk normalrealisme – passende udkogt og tilsat en gang ekstra realsyre for sensationens skyld. Det klaustrofobiske rum, de får deres liv syltet i, bliver ikke åbnet af, at der sættes et par spejle mere op. Er det overhovedet ungdomsbøger – af den slags – de har brug for?

Der er brug for at sprænge de rammer, stofligt såvel som i udtryksform. Også på den baggrund er der grund til at have forventninger til Jens Smærup Sørensens forsøg i genren: Hjælp til Anders. Bogen hører til de bedre af slagsen. Men som den ligner. Det er den sædvanlige historie. Det vil den være. Og det kunne være godt nok.

Bogen skildrer det klaustrofobiske liv i skolen, i familien, hvor man bliver et hårdtholdt billede af sig selv. Hovedpersonen, Anders, er en »almindelig« dreng i en »almindelig« familie i en »almindelig« provinsby, som det alligevel går »ualmindelig« galt, hvad der er en konsekvens af

al almindeligheden og af den desperation, skræk, afmagt, skyld og følelseskulde, der er kapslet ned under almindeligheden.

Låget sprænges af en kærestehistorie, som den sky dreng lokkes ud i af kammeraterne, der griner. Paranoiaen slår ud i al sin vilde glans. (Selv)-destruktion og katastrofedrift, der efter duktur og luderbesøg ender med, at han tager livet af sig uden alligevel rigtig at kunne gøre for det.

Eller rettere, det slår ikke ud i nogen *vild* glans, den er noget mat i det.

Det er som om Smærup har pindet skabelonen ud af de gængse ungdomsbøger, stofligt og æstetisk, og afprøver den som redskab til at udtrykke »normal«-livets underliggende panik og invaliditet. Det lykkes for så vidt. Gennem metoden bliver dagligdagens symptomkomplekser aflæselige i en slags minimalformler, således »den syge familie« og en række andre ungdommelige viderværdigheder. Den gennemgribende klaustrofobi i livsvilkårene kommer til udtryk:

*»Nu kunne Anders selv være en slags fugl. Værelset er blevet hans bur. Han kunne jo ikke være andre steder i huset. Selvfølgelig var det muligt for ham at slippe ud af buret, han havde jo lige prøvet det, men hvor skulle han gøre af sig selv udenfor, i længden? Hvad skulle han leve af, hvad skete der med undulater, når de slap ud af deres*

*bure? Blev de ikke snart fanget igen, afkatte og andre rovdyr, og ædt, eller forsvandt de bare i det blå?«*

I bogens udtryksform manifesteres det klaustrofobiske rum sprogligt. Det er til gengæld problematisk. Det gør bogen mat. Den normalsproglige skabelon betyder, at der går ikke bare psykologisme, men også pædagogisme i historien, det meste bliver udlagt og opløser sig i tilstandsspejlinger af svævende og omhandlende karakter. Lettere klaustrofobisk.

I slutningen er pigen Mette på jagt efter Anders. Kan hun finde ham, kan katastrofen undgås. Havde hun nået at samle ham op, var det blevet en triviel happy-ending efter opskriften: maskingudens udsendte engel. Nu kreperer han istedet. Og det er egentlig lige så tilpas – maskinæstetisk set. Det er et tilfælde, at det falder ud som det gør lige for Anders. Det er nok blandt andet det, det er forfatterens projekt at vise. Liv, som afgøres i de små marginaler, lidt tilfældigt i enkelttilfældene, men symptomatisk for de givne vilkårs stress.

Det er ikke det dummeste at indskrive, men det er ikke gjort særlig overbevisende. Bogen overskrider ingen grænser, udskriver sig ikke fra det lukkede rum. Den ligner en dusintypisk ungdomsbog. Man skal læse godt ind i den for at opdage andet. Som stiløvelse? Måske. Men kom an igen.

# En pakke blandet Reuter

*Publ. i Information 11.02.1986.*

*Bjarne Reuter: De andre historier. 216 s. Kr. 148,00. Gyldendal, 1986.*

Bogen er en samling blandet gods. Den består af noveller, digte, debatindlæg og diverse artikler, som har været trykt tidligere, bl.a. i aviser og antologier. Stykkerne handler om børns og unges liv, og om den kultur de udsættes for. Det kunne alt sammen være godt nok.

Det er vigtige emner, Reuter har fat i. Der er engagement i meget af det. Nogle gange blomstrer hidsigheden ud i formuleringerne i debatstykkerne. Et par af novellerne er Reuter som bedst. Skole- og behandlerteknokratiet spiddes i en novelle. Den er lige så præcis og grinagtig som de bedste steder i Buster- og Bertram-bøgerne. Det er ikke værst.

I debatstykkerne kører han først og fremmest på de elektroniske medier, det bevidstløse billedkonsum og den profitable underholdningsindustri, der blot forstærker miseren i børns liv, deres isolation og kedsomhed. Det kan der være god grund til. Det er alt sammen godt nok.

Alligevel er bogen løs i fugerne. Den blafre i mange retninger. Den svinger fra ret ligegyldig tomgang til præcise stykker, hvad enten det er debat eller noveller. Digtene er gennemgående pæne og lidt kedsommelige.

Bogen er ikke redigeret stramt nok. Man skal søbe for meget postevand mellem snapsene. Den mangler et samlende ærinde, et

brændpunkt og en adresse. Den er måske nok et »hulspejl«, som der står i forordet: »Ikke mindst har de vilkår, der de sidste ti år har været børns og unges, fundet sit aktuelle og evige hulspejl i denne bog«. – Tjah? Det er i så fald et hulspejl, der spreder lyset noget diffust og spejler de vilkår plukvis.

Et af problemerne med Reuters debatfront er, at den holder sig til overfladerne, symptomerne, og at den har det med at blive en fremstilling af elendigheden i børns liv og kultur. Synsfeltet er snævert miseren i det officielle kulturområde og det gængse billede af barnelivets trøstesløshed. Det er én side af sagen, men der er andre.

Børn og unge kan og gør ting bag om det etablerede kulturbillede. Også med de nye medier som redskab. Den side af sagen trænger til at komme op i lyset, også fordi en kvalitetsorienteret dansk kulturproduktion, der skal have mening og grokraft, må forbinde sig med de energier.

Reuters raseri over udsultningen af børnekulturen og over underholdningsindustriens frådser er berettiget. (Det er tilmed en økonomisk dumhed af dimensioner – også for betalingsbalancen.)

Reuters ærinde er vigtige nok, og det er højst påkrævet at få rejst debat og aktivitet i forhold til børn og børnekultur. Det har været underdrejet længe nok. Hvor løs bogen end er, kan den måske tjene som bidrag til det.



# Kan man leve af fortællinger?

Publ. i *Information* 21.01.1986.

*Joseph Bruchac: Stenkæmper og flyvende hoveder. Ill. Kahionhes. Oversat af Bo Schöler. 100 s. Kr. 139,00. CDR 1986.*

Før Verden blev skabt, boede der en gammel mand oppe i himlen. Midt i voksede der et træ:

»Så skete det, at det smukke træ blev rykket op med rode og gennem det hul, der blev i Himmel-Verdenen, faldt den gamle høvdingens unge kone«.

Det blev så begyndelsen. Nogle venlige vanddyr hjalp hende og fik lavet land på skildpadden. Hun såede de frø, hun havde fået med sig i farten. Så kom planterne frem. Hun fik en datter. Vestenvinden gjorde datteren med barn. Hun fik et par umage unger. En god søn og en ond én, der rev hul i hende for at blive født, så hun døde.

Den gode dreng fortsatte skaberværket, men det gjorde den onde også. Hvor den første gjorde ret, gjorde den anden vrangt.

»Så lavede den gode dyrene og fuglene og alle de ufarlige væsener, så de kunne følge ham og give ham mad. Men den onde lavede onde væsener: De flyvende hoveder og bjørnemonstre. Store slanger med horn. Stenkæmper og andre skabninger, som forstyrrer menneskenes liv og drømme«.

Denne skabelsesmyte er optakten til bogen, som er en samling indianske myter og eventyr, der stammer fra langhusfolkene, de såkaldte iroquesere – skurkene

fra Coopers bøger, heltene i fx *Blå Fugl* af Anna Jürgen.

Disse fortællinger er på mange måder anderledes end dem, der hører til vores kultur. Ikke blot handlingen og symbolerne er det. Virkelighedsbilledet og fortælle-måden er det også. De er ikke underlagt den dualisme, som præger vore fortællinger og myter, som sætter skel mellem natur og kultur, mellem højt og lavt, mellem ondt og godt, mellem drøm og virkelighed, mellem patos og komik – og som gør bekæmpelse, besiddelse og beherskelse til de måder mennesker kan klare sig med.

Det betyder ikke, at der ikke kan skelnes, og at alt er lige gyldigt, men de to brødre fra den omtalte myte er begge delagtige i samme helhed og lige nødvendige. De flyvende hoveder, Stenkæmper og behornede slanger, som historierne i bogen handler om, er farlige og »onde«, men de er ikke bare af det onde. Forstyrrelse i menneskers liv og drømme er ikke bare af det onde. Det sætter frembringelsen af virkelighed i skred.

At udsættes for dæmoner, at forføres af dem, at slås mod dem og at narre dem kan være veje til styrke og udvide det menneskelige rum. De er sindbilleder, udtryk for menneskelige erfaringer. Veje og vildveje. Men de fortrænges ikke. Som sådanne er de »virkelige«, ligesom drømmene er det. Det er et af de områder, hvor disse historier adskiller sig væsentligst fra vores.

Fortællingerne siger »du« til både planter og dyr, tordenmagere og stenkæmper, sol, måne og stjerner.

Myten og med den det guddommelige fremstår som noget selvfølgelig og dagligdags i al sin fremmedhed. Fortællingen bevæger sig hjemmefant, nærmest familiært både mellem guder og dæmoner samtidig med, at det dagligdags får en mytisk dimension.

Fortællingerne åbner både for et møde med noget radikalt fremmed, for opda-

gelse af, hvad underfuldt er, samtidig med at det kan virke som genkendelse. De har et grundlag, som også læseren til dels er parthaver i, eller bliver gennem fortællingen. Kan man leve af fortællinger? Nej, men man kan dø uden. Siger historierne. Hvorom alting er, snyder man sig selv ved at være disse fortællinger foruden.

Bogen er bind 2 i en serie indianske myter og eventyr, forlaget har under udgivelse. Første bind *Vindørnen* udkom sidste år.



# Et æble om dagen holder lægen fra huset – hvis man kan ramme ham

Publ. i *Information* 07.03.1986.

*Bente Skouvig: Gale katte får revet skind Ill. de Goldenfisch. 66 s. Tommeliden. 1985.*

*Jesper Klein: Men husk! Ill. Claus Deleuran. 62 s. Apostrof. 1985.*

Livet er ikke lutter lagkage, sagde drengen, han forråd sig – i en samling ordsprog. Og sad tilbage med pinen i et stoppet hoved. Sådan ville den dreng ubetinget få det, hvis han blev sat til at læse »*Gale katte får revet skind*«.

Først ville han nok synes, at der var nogle helt fine ordsprog ind imellem – så længe hans forestillingsevne var frisk og bogens mundheld kunne udløse den.

Ordsprog er gode nok. Rammende, skæve og billedglade, gode at have i munden. Der er hele små historier i dem, når de ikke er dødkørt til det tørre og mekaniske. Og det er de ikke i så høj grad hos børn. De får lagkagen lige inde i hovedet.

Men drengen ville snart få nok. Ked-somheden ville sætte ind. Det er ikke ord-sprogenes skyld, men bogens. Måden den er lavet på. Småsprogene er marcheret op i række og gelede. Det ene efter det andet efter det tredje efter det fjerde. Bogen virker som et trækpapir, der suger livet ud af både ordsprog og fantasi. Illustrationerne gør hverken fra eller til, kedelige og uop-indsomme, som de er, rene oversættelser. Til sidst sidder drengen med hovedpine. Jeg tror ikke han ville have et eneste sprog med fra bogen til at spille ud med i sine livagtige ord. Alt for lidt gal kat, alt for lidt

rifter i skindet efter den bog.

Bogen her er ikke den eneste, der har det problem. Det stikker snuden frem, hvor mundtlige traditioner omsættes og formidles i skrift. Bøger kan fungere som en slags lager. Det er, hvad det er. De kan godt være tørre og brugbare alligevel. Men når det er bøger til børn, som vil stå i et formidlingsforhold til ungerne egen sproglige aktivitet, er det ikke gjort med et katalog, en arkæologisk udstillingsmon-tre.

Ordsprog er en slags slebne strandsten af sprogligt materiale, der ligger parat og kan bruges til at slå smut med i snakken i en given situation. Eller til at sætte efter-tryk med en pointe af et torskesmut. De si-tuationer må skrives frem i en bog. Og de historier, der ligger i ordsprogene. Nogle af dem er tilmed åbne, ligefrem pointer fra fabler. »*De er sure sagde ræven*«.

Det var en enkel sag at fortælle dem. De er jo ikke almindelig børnelærdom mere.

Mange andre ordsprog kalder på en fortælling, en ramme. Med en simpel impuls kunne ungerne selv lave dem. De ligger på spring, hvis de ikke kvæles af museumsstøv. Ordsprogene er stumper af gammel og ny visdom, rester af fortællin-ger, sproglige spillemønter.

En anden sag er at samlingen hoved-sagelig rummer de pæne og traditionelle ordsprog. De nye frække og de gamle ramsaltede og sprogligt drastiske typer er der ikke mange af: »*Det er kun en over-*

gang, sagde ræven, de trak bælgene af ham«. Eller: »Så fik man hørt det med, sagde ræven, han døde i knaldet«. Eller: »Ej fjærter mus som hest uden at røv revner«. Den slags. »Lille hjælp er osse hjælp, sagde myren, den pissede i havet«.

De nye ordsproglige vendinger er også ude af betragtning i bogen, ligesom Graffiti, der trækker på de gamle former på livet løs: Lev sundt, stjæl dyrt.

For ikke at tale om den løbende omformning, der sætter nyt liv i gamle flasker. Ikke mindst børn er mestre i det stykke. Én af dem, vi fnisede over, lød sådan: »Ét tag i skridtet er bedre, end ti skridt på taget«. Eller: »Ét strøg på bananen er bedre end ti bananer på strøget«. Eller: »Køb ikke katten før bjørnen er skudt«. Eller: »En kvinde i favnen er bedre end ti på hjernen«. Og »gå ikke over åen for at blæse med mel i munden«. »Nu er gode dyr rådne«. Og »tiden sårer alle læger«.

Den slags er i familie med de sproglige aktioner, børn har et stort forråd af fra tungebrækkere til sort snak. »Er De offorvirringen«. Sådan en bog kunne også åbne for de sider af sagen. Det gør den her ikke. Det er ikke en ligegyldig sag. Det mundtlige krudt og ukrudt skal holdes tørt og saftigt. Ingen grund til at græde over spildt mælk. Men spildt snaps?

Livet er ikke lutter lagkage, det er også en dans på roser. Sådan slutter Jesper Kleins lille rapport fra det komiske laboratorium: »Men husk! (Det er sjovest selv at finde på noget)«. Den bog har en hel del af det, den føromtalt savner. Den er en slags lærebog i sketchmageriets brogede kunst. Det trækkes der i sig selv komiske gnister af. Flunkelev Forsamlingshus' ideologiske bagmand, Alexander P. Kravemohse vide-regiver sine fiduser.

Sketches er også en gammel slags folke- og børnetradition. Gøgl, gags og andre numre. Den trives stadigvæk i børnehøjde på lejrskoler, til skolerevyer og andre sære steder. Børn har brug for fiduser. Nogle har de i forvejen, andre henter dem fra film, TV og revyer. Og fra bøger. De fleste bøger er tørre samlinger af opskrifter, der kan være vanskelige at vriste liv ud af. Kleins samling er bedre. Det er den, fordi den også er sig selv bekendt som skrift og opskrift. Den er i sig selv en fortælling. Den har en ramme og en diktion, der gør den læselig. Hvor den er bedst betyder det, at læserens fantasi og sketchens liv slippes løs. Klein kan lide det, også de vandede vitser og diletanteriet, som kunstartens grobund. Og han har erfaringerne.

Der er både fiduser og opskrifter, der er de traditionelle sketches, fx omsætningen af vitser og tossehistorier i sketch – og der er nye og mere avancerede sproglige ture. Derudover er det ordnet i typer og særlige måder som oplæg til selvaktivitet og vide-reudvikling. »For husk, hvad Alexander P. Kravemohse altid har sagt, det er sjovest at finde på selv«, lyder det stadige omkvæd i bogen, og dens praksis er derefter, hvad enten det er sketchen: »Tjener, der er en flue i min suppe...« i 13 versioner, eller det handler om at bakke snavvendt. Bogen gør, hvad den siger – i princippet.

Hvad man kan indvende er, at bogen er lidt for hurtig. De gode takter er kun plukvis udfoldet, meget bliver hængende i anslaget eller er tørt og eksemplificerende eller smart. Der kunne sagtens have været flere eksempler og flere fiduser. Det bliver lidt tyndt alt i alt.

Man kunne ønske, at Klein ville satse en ordentlig tur med det stof engang. Bogens metode og anlæg er god til den slags formidling. Den er brugbar og den dur til at

vekselvirke med den levende omsætning. Tomme tønder rummer mest.

Claus Deleurans illustrationer er med til at bøde på den stedvise tørhed. De er helt på linje med stoffet og udfolder det,

også ved at inspirere til levendegørelse af opskrifterne.

*»Måske man skulle blive her lidt endnu, sagde ræven, han sad i saksen«.*



# Eventyr og læsbarhed

Eller hvordan læseteknikken gav Klods Hans det hvide snit

*Publ. i Information 20.03.1986.*

*J. Frost: Prinsessen og de tolv par guldsko. Ill. Sabber. 16 s. 45 kr. Gyldendal.*

*J. Frost: Prinsessen på glasbjerget. Ill. Sabber. 16 s. 45 kr. Gyldendal.*

*J. Frost: Den lille hvide kat. Ill. Sabber. 16 s. 45 kr. Gyldendal*

*J. Frost: Den glemte kæreste. Ill. Sabber. 16 s. 45 kr. Gyldendal.*

Der er hausse i eventyr, mens børnebogsb Branchen vist i øvrigt er noget trængt i det. Måske er det derfor de render eventyret på dørene i den grad – forlagene. De håber nok på, at eventyrenes magi kan smitte af på omsætningens økonomi. I det mindste dødkøres eventyrene. Skidt og kanel mellem hinanden, alverdens slags myter, eventyr og fantasidigtning blandes og bearbejdes og går i maskinen, den kommercielle maskine eller den pædagogiske.

En mindre del af det gøres godt og anstændigt, men for resten kommer man til at tænke på et af verdens bedste og korteste eventyr: Der var engang en mand. Han tog hele verden på en hjulbør og kørte den ind i en myggerøv.

Den historie fik jeg i hovedet ved læsningen af en serie letlæsningseventyr, denne gang fra Gyldendal. Folkeeventyr kalder de dem endda på bagsiden. De har ikke meget med folkeeventyr at gøre, sådan som de er blevet efter at have været gennem det pædagogiske laboratoriums syrebade. Saft, knogler og krop er væk.

Tilbage er brus, trævler og sjap. Konturen af skelettet – et handlingsudtog i brus. Af kroppen er kun lidt trævler af personer, oprin og symboler tilbage. Af de stærke sproglige safter et udefinerligt vandpjask.

Hvorfor de gør det? Af den bedste vilje i verden. Den pædagogiske?

Serien har det udtalte formål at levere læsestof til begynderlæsere. Oven i købet læsestof, der »befordrer den sproglige aktivitet hos eleven under læsningen«. Eventyrene skulle være særlig gode til det brug, bl.a. fordi de gør det let for eleven at forudsige, hvad der kommer. Tjah. A tvivler. Også på om børnene kan »opleve eventyrets forunderlige myteverden« gennem disse nedskrifter.

Man kan også få bånd til. De kan købes ekstra. På den ene side høres »eventyret i sin fulde længde«. Hvis det betyder, at man har indlæst en original version, er de penge ikke helt spildt.

Det er nemlig gode eventyr alle fire: Prinsessen og de tolv par sko, Prinsessen på glasbjerget, Den lille hvide kat og Den glemte kæreste. Der findes fremragende forlæg til dem alle. Tilmed har de historier noget at skulle have sagt, også i dag både om magt og vanmagt, om kvinder og mænd, om børn og folk og om veje og vildveje her i livet. Måden de siger det på er et stærkt korrektiv til den grasserende psykologistiske infektion både i litteratur

og pædagogik. Og så sprutter de af sproglig vitalitet og anskuelig udtrykskraft.

Men ak, det er alt sammen blevet uskadelliggjort i læselet-møllen. Ofret på letlæselighedens alter. En tynd gang normalprosa er der blevet ud af den spraglede gøglerdragt. Det er kreperligt.

Et par eksempler kan vise, hvordan den mølle maler:

Den lille hvide kat handler om, hvordan Esben Askepisker med den hvide kats hjælp alligevel besejrer sine normale og lumske brødre og faderen med dem. I læselet-versionen står der om Esben: *»Den yngste hed Esben. Han var en sær dreng. Han sad altid hjemme ved ildstedet og tegnede dyr i asken. Ham kaldte de Esben Askepisker«.*

I det folkeeventyr som sikkert er forlægt står der: *»Men Esben derimod, det var sådan en sær basse, han gik gerne og tossede om ligesom de store gæslinger, men sad ellers for det meste ved ilden og tegnede ulve og marekatte i asken, og derfor gav de ham øgenavnet Esben Askepisker«.*

Det er begyndelsen, og sådan er det hele vejen igennem. Hvor flad omskrivningen er, kan eventyrets slutning vise. Esben har vundet de to første prøver. Den sidste går ud på at skaffe den flotteste kæreste. De andre ved ikke, at den prinsesse, der kommer til gården, er Esbens hit. De går over gevind af bare snobberi. Esben klumrer og bliver stoppet til side for ikke at gøre familien skam. Let-læseudgaven fortsætter:

*»Men da det var nat, og alle i huset sov, listede Esben ud af skabet og op på værelset, hvor prinsessen sov. Næste morgen gik Esbens mor op med kaffe til prinsessen. Men hvem ser hun stikke hovedet frem fra prinsessens dyne? Esben. Nu måtte prinsessen fortælle, at Esben skulle være hendes mand«.*

Det samme lyder i folkeeventyret som følger, og jeg citerer det hele så man kan få syn for sagn:

*»Da natten kom, og de var gået til ro alle sammen, listede Esben ud af skabet og op til prinsessen i storstuen. Op på morgenen næste dag kommer hans moder så ind i kammeret for at give prinsessen kaffe på sengen, for hun havde hørt, at fine folk brugte at ligge til sengs og drikke kaffe. Men hvem ser hun vel stikker hovedet op ved siden af prinsessen? – Esben ja! Hun fik jo en forskrækkelse, smed hvad hun gik og stod med og ned til manden og fortæller ham, at sådan og sådan stod det til.*

*Han sprang én-to-tre hen og fik fat i en forfærdelig tyk kæp og op i kammeret for rigtig at tærskte Esben. Men da han nu kommer flyvende ind ad døren, siger prinsessen, at det kunne endda være det samme med den her pryglen, for Esben var hendes brudgom«. Sådan ja. Det er ikke altid kort-hed er en dyd«.*

Måske er læselet-versionen lettere at læse. Men man tvivler. På det også. Det er på tide at få gjort op med det tekniske begreb om, hvad letlæselighed er. Skal de svageste læsere spises af med den fladeste læsning? Får det dem til at læse? Hvad skal de læse for, hvis det er for den slags? Hvis stimuleringen af elevernes egen sproglige aktivitet er en forudsætning for læseevne, ja, så virker en sådan tekst modsat. Al sproglig aktivitet er på det nærmeste drænet ud af den – med vilje, for at det ikke skal være løgn. Den oprindelige tekst er langt stærkere i det stykke.

Børn har sans for sprog og udtryk, de kan tilmed selv få det frem, de har tæft for stærke sindsbilleder også. Hvorfor gå under deres niveau i den grad og bruge et teknisk pædagogisk påskud til at gøre det.

Det ligner både hovmod og armod.

Denne serie er ikke enestående. Den er nærmest normal. Det er miseren. Der udgives dynger af læselet-serier efter samme læst. Læsestof for svage læsere er for vigtig en sag til, at de skal spises af på den manér.

I serien her fremstår pædagogikken som æstetikens modsætning. Det er en del af miseren. Jeg er overbevist om, at det nærmest forholder sig omvendt. Tom teknik lærer ingen at læse. Udvanding af stærk drik til vandpjask gør ikke godt for nogen. At bruge eventyrene og Klods Hanserne til det trip er at gøre det modsatte af det, de siger, det er at lade de pæne brødre få Klods Hans buret inde og lagt i spændetrøje til han er »normaliseret«.

Når man destillerer vin, gør man det ellers for at få brændevin. Her er det modsat, der er kun pjasket tilbage. Afbrændt vandpjask. Ganske smagløst. Giftigt er det

vel ikke. Men heller ikke ufarligt. Det tager appetitten. Skulle det være en måde at få sat læselyst i børnene?

Jeg ved ikke hvad der er værst, blegede pædagogiske afkog eller kommercielle, hvor den afbrændte saft tilsættes syntetisk smag og kunstig kulør.

Hvad skal det til for? Fanden forstå det, når man kunne komme til et ordentligt gilde. »Jeg var selv med. Vi dansede på et glasgulv, men jeg var for tung i det, gulvet gik i stykker under mig og jeg faldt igennem og lige ned til stedet, hvor jeg nu sidder og græmmer mig over, hvordan det gik med den historie«.

Noget i den retning slutter eventyret om den lille hvide kat, men ikke i læseletten. Dér går hele verdener i den tekniske myggerøv.





# Flirt med elvertøser og andet trolldøj

*Publ. i Information 03.04.1986.*

*Laila Petersen: Nissen. Ill: René Temey. 40 s. 42,70 kr. Alrune.*

*Laila Petersen: Trolld-Karl. Ill: René Temey. 48 s. 42,70 kr. Alrune.*

*René Temey: Elverpiggen. Ill: forf. 48 s. 42,70 kr. Alrune.*

*Laila Petersen: Maren Heks. Ill: René Temey. 48 s. 42,70 kr. Alrune.*

Når man nu hører til dem, der selv er blevet set af en nisse engang for længe siden, og heller ikke er sluppet gennem livet ubeset af elverpiger, så er det en trist affære at overvære den måde, de behandles på i de fleste bøger.

Det er ikke småting, trolldøjet skal lægge deres hule ryg til i disse tider. Der er bølge i overtro og væsener fra nær og fjern. Pulterkamrene bliver afsøgt og fundene bliver udstillet mellem de andre antikviteter – oftere i afsyret tilstand. Tillempt den aktuelle smag som underholdning eller belæring. Det er synd. Der er godt stof i de fortællinger.

Forlaget Alrune udgiver en serie småbøger om tro og overtro. De er anlagt på brug i skolerne. Hver bog handler om ét af folketroens væsener: Elverfolk, nisser, trolde og hekse m.v. Råstoffet er en fra folkedigtningens mindre genrer, sagnene. Det er forarbejdet og omsat dels i en historisk novelle dels i efterhængt oplysningsstof.

Serien er en af de rimeligere af slagsen. Der er både god vilje og omtanke i dens

fremstilling. Alligevel eller måske derfor er den symptomatisk for de gængse dårligdomme, der plager den type bøger. De flinthårde sagn opløses i realistisk normalfiktion, bliver nærmest til psykocases. Fortællinger har en tendens til at blive påskud for belæringen, både om overtroen og dens forklaring – eller snarere bortforklaring. For selv om der er en vilje i historierne til at se folketroen ud fra samtidens horisont, så kniber det med at tage dem alvorligt ud fra nutidens, og det forbliver ved banede og reducerede forklaringer på fænomenerne.

Historierne er sentimentale og metoden i dem er psykologiserende efter den gængse opskrift, både hvad angår forklaring og fiktion. De får derved et bedrevidende præg, ikke bare i forhold til læseren og personerne i historierne, men også over for »væsenerne«, omend de sidste også dyrkes. Forfatterne flirter med dem, især heksene.

Det lader ikke til at forfatterne eller illustratoren selv nogen sinde har været i karambolage med den slags væsener, hvad enten det er hekse eller nisser eller elverfolk. De ville ikke omgås dem så lemfældigt, om de havde. Der er mere sprængstof i dem, end som så.

Det bliver ved lidt uforpligtende sight-seeing i de gamle dage og deres overtro – set i ly fra bilruden og gennem den omvendte kikkert, som vor tids for-

domme sætter som et filter for synet.

Men de folk var jo ikke bare dumme eller fyldt med overtro. Der er metode i galskaben. Væsenerne og historierne om dem er udtryk for en erfaringsvirkelighed og for en særlig måde at udtrykke erfaring på. Denne metode, der betjener sig af sindbilleder, »væsener« i mytiske fortællinger (og som børn også har det med at bruge), er et korrektiv til den dominerende begrebslige og psykologiserende fæcon, der ofte fortsætter sig i forklarerier.

Resultatet er, at ram erfaring uskadeliggøres og sentimentaliseres, fremfor at blive aktiveret. Hvis det skal have nogen mening at forarbejde den slags stof, er det mindste, at der investeres egen erfaring i stof og udtryksform, udover flirten.

Der er enkelte sekvenser i bøgerne, hvor der er ansatser til at sprænge det bornerte hylster, især i »Trolde-Karl«. Den handler om en lykke-tosse, og hvad han kan. Udbruddene sker, hvor råstoffet får lov at gå et stykke ad sine egne vildere veje og udløser fortællerenergi, hvadenten det er fordi noget brænder på, eller fordi det slår komiske gnister. Men som regel er det for pænt. Selv hvor det handler om hekse,

tager Fanden ikke ved hverken ord eller syn. Der koketteres ellers både med saft fra bulmeurt og suset i elverskud. Men ingen af delene mærker man til i skriften. Vil man skrive ordentligt om de væsener, må man lade dem se sig. Der er ingen vej udenom. Men så bliver det selvfølgelig risikabelt – man må vove pelsen også med skriften.

For en ordens skyld vil jeg nævne et par nyere bøger, hvor man kan møde anstændige nisser, og hvor der er investeret i det kunstneriske udtryk.

Nissen fra Timsgaard udgivet af Ib Spang Olsen er én af dem, andre er Cecil Bødkers Jerutte-bøger, der bagom en vis moralisme har en ram lugt af både nisse og hedenskab.

I øvrigt kan man gå til sagnene om alt troldtøjet. Det er ikke det ringeste. Der undgår man i tilgift både sentimentalitet, psykologisering og bedre-viden. Mange af de sagn står som hug, der lader huller i virkelighedsbilledet komme til syne. De tager én i nakken, og man mærker dem længe efter. Det kan være som at blive set af elverkonen selv. Hvad har man ellers fortællinger til.

# Kulturen i vildmarken

James Houstons børnebøger

*Publ. i Information 15.04.1986.*

*Den hvide jæger. Overs. Ellen Kirk. 104 s. Gyldendal 1970.*

*Akavak. Overs. Ellen Kirk. 84 s. Gyldendal 1972.*

*Tikta'liktak. Overs. Ellen Kirk. 96 s. Gyldendal 1972.*

*Flammer i is. Overs. Ellen Kirk. 135 s. Gyldendal 1979.*

Canadieren James Houston (f. 1921) har skrevet en række børnebøger fra eskimoland. Fire af dem er oversat til dansk. Børgernes grundlag er hans erfaringer fra et liv i arktisk Canada mellem eskimoer. Det mærkes på bøgerne, at de er solidt forankret i selvoplevelse. Natur, tundra, bjerge, ishav, vejr og liv på den yderste rand af menneskelig mulig eksistens er skildret af én der har mærket det på kroppen. Det betyder også, at bøgerne ånder af respekt for de mennesker, der lever her, og for den kultur, som sætter dem i stand til det.

Der er i dette en bemærkelsesværdig forskel til de ældre bøger, som skildrer naturfolk og natur, hvad enten det drejer sig om de gode gamle imperialistiske drengebøger med deres ædle og djævelske vilde, eller talen er om den senere bølge, hvor »the call of the wild« mjaver fra vildmarkerne ud over byernes børn. Det er hvad der er tilfældet i fx Jack Londons eller i C.G.D. Roberts bøger, der handler om de samme egne.

I dem dyrkes naturen som modsætning til civilisationens dekadence. Natur og na-

turfolk (og især dyr) er det ægte og uspolerede, besidder drifternes og instinktets uskyld og vildskab op mod kulturens forfald.

I Houstons bøger er der som i flere forfatterskaber fra samme periode et skift fra dyrkelsen af »naturligheden« til en besindelse på »kulturligheden« – i en etnografisk version vel at mærke. Dvs. fra før de hvides indtog. Houston bygger på folkloristisk stof, eskimoernes sagn og digtning. Han beretter om det gode gamle fangersamfund.

I de første tre bøger skildres det eskimoiske liv »indefra« gennem hovedpersoner, der klarer sig mod de voldsomme naturkræfter, fordi de har arvet en kunnen at sætte ind for oplevelsen. De slås nok alene, men uden kultur og fællesskab som baggrund var de lost. De lever i naturen, med og mod den, i kamp og kærlighed, i nød og fryd. Det er et sådant kulturens drama, der skildres i bøgerne. I det stykke har de deres styrke.

*Den hvide jæger* er den flotteste af dem. Den har mytiske dimensioner og bygger da også direkte på sagnstof. I den skildres bueskydningens zen og overlevelsens.

Det er den af bøgerne, som er mindst belastet af en tendens til amerikansk sentimentalisme, som mærkes i de øvrige bøger. Godt nok skildres det eskimoiske liv »indefra«. Lidt for meget indefra faktisk. For Houston er en udenforstående. Han

nærer sig ikke for at snige sig ind i sjælen på de folk og psykologisere dem der.

Det slår især ud i den seneste af bøgerne: *Flammer i is*. Den handler betegnende nok om nutiden og har en hvid dreng som hovedperson. Den kan i stilen minde om mere trivielle drengebøger, omend også den har en stærk skildring af overlevelse isødet. Bagom den opløsning, der er sat ind, har en eskimodreng stadig så meget rod i fortidens kultur, at han har et beredskab at sætte ind. Men ellers er Houston bedst i den klassiske konfrontation mellem natur og kultur.

Houston har selv illustreret bøgerne og gjort det fremragende. Ligesom fortællingen har billederne suget impulser fra eskimoisk kunst. De udtrykker i en renfærdig, usentimental og blødt stiliseret streg kulturdramaet i et smukt og frygtindgydende naturrum.

Houstons bøger betegner ingen fornyelse i børnelitteraturens udtryksformer. De er godt og anstændigt håndværk. Og indtil eskimoer og andre fjerde verdens folk tager sagen i egen hånd for alvor, er hans bøger noget af det væsentligste af den type.

# Verdens ondeste mand

Publ. i *Information* 15.05.1986.

*William Hooks: Onde Jake og de tre djævl.*  
*Gendigtet af Jørn E. Albert Ill. Dirk Zimmer.* 52 s. 80 kr. Forum 1986.

Drengen Bill er på besøg hos tante Anna, der bor ved mosen. Dernede går lygtemanden i mørket. Men det er ingen almindelig lygtemand. Det er onde Jake, som er dømt til at vandre dér med sin lygte. Han havde snøret Sct. Peter, så de ville ikke have ham ind i himlen. I helvede kunne han heller ikke komme, for han var så ond, at fanden selv var truet på renommeet. Selv om Jake egentlig er død, skal man passe på. Han er et farligt bekendtskab for både folk og fanden og de hellige.

Bogen er en samling fortællinger om Onde Jake. Han er en mytisk sagnfigur fra North Carolina, hvis ondskab der fortælles mangfoldige historier om. Nogle af sagnene er genfortalt og bundet sammen i en rammefortælling, der handler om Bill og tante Anna, der fortæller historierne.

Onde Jake er lidt af en *Uglspil*-figur. En joker, der sætter vanemæssige fordomme og regler i skrålens gennem sin amoral og grundlæggende egenskab: skadefryd. På den vis er han et fund, når det gælder at lave fortællinger, der har så meget krudt i sig, at de kan sprænge grænser og lade fortællers og læsers skræk-fryd få frit løb. »Godt det ikke er mig. Godt det ikke går ud over mig. Godt vi har Onde Jake til at prøve det og korse os over«.

Jakes virkeområde er kun i første omgang det almindelige liv mellem folk og fæ. Selv om han splitter det godt ad, er det for øvelser at regne. Han tackler Sct. Peter og skaffer sig remedier til større ondskab fra ham og et ry som »verdens ondeste mand«. Det er optakten. Så er han klar til at gå i lag med fanden selv. Det handler resten af historierne om.

Det udvikler sig til en konkurrence om, hvem der er den ondeste mellem himmel og jord. Jake snører den dumme djævel, som det sker i mange tilsvarende folkelige sagn. Han er når alt kommer til alt en slags menneskelig modkraft til det ondes fyrste. Fanden må se sig besejret, selv han har sine normer, sine fordomme og en prestige, han kan fanges i.

Til sidst tilvender Jake sig endog det farligste af alle fandens våben: violin og violinspil – musikkens vildskab og sødme. Hvad værre er, lærer han det videre til folk selv, så der kan blive mere rav i den. Når felen går glemmer folk både sig selv og reglerne. Jake bryder fandens monopoler.

Fortællingerne er stærke, også i skriften. De handler om en »underdog« der klarer dem, der sidder på flæsket, klarer såvel de jordiske som de overjordiske og underjordiske magthavere. Forresten er han ligeglad med flæsk, bare han morer sig.

Jake og historierne om ham er en art eksperimenter i ondskab. I dem kan ondskabens fysiognomi, dens grænser og dens

muligheder opdages. Det, der kommer ud af det, duer ikke til at kontrollere eller beherske den, men måske til at frigøre og omforme dens skabende kræfter. I tilgift slås der hul på låste normer og fordomme. De synliggøres og overskrides. Onde Jake bliver sikkert meget mod sin vilje violinspillernes og dansens skytsånd. Det fortrængte og forbudte fremmanes og »kultiveres«. Også en måde at få has på fanden selv. Det er hvad fortællingen praktiserer, når den er god nok.

Udtalt, men demonstreret, handler fortællingerne også om prisen for det trip, om det Jake ikke er, som vi er. Han er en outcast, gør sig hensynsløst til sådan én, uden for fællesskab, hvileløst vandrende derude i sumpen med sit helvedeslys. Fanden klarer han altså. Han er en krydsning mellem en dæmon og en daimon. Kun den store græskarmand kan beskytte mod ham, når han har fri allehelgensaften og kommer luskende med sin violin.

Det er stærkt stof, og det er en god omsætning, det har fået i denne version – bortset fra at det er skåret lidt rigeligt ned til børnestørrelse (som om børn skulle have det i de størrelser). Bogen kan i form, handlingskraft og skrift have et noget pænt og fersk anstrøg, selv om den handler om det modsatte. En oversættelse vil næsten altid »normalisere« en tekst. Det sker muligvis også her, men oversættelsen er god, der er tydeligvis investeret sproglig energi og lyst i den, så det er givetvis originalen, der skal lastes. Der er gået barnekammer i fortællingen – ikke så meget, men tendensen er der.

Det er skade, når stoffet, fortællingen om den ondeste mand, man kan finde på, giver chancen for fuld udblæsning, også sprogligt. De oprindelige fortællinger kender jeg ikke, men nok tilsvarende

af dansk aftapning – bl.a. nogle børn finder på. Derfor er jeg rimeligt sikker på, at disse er svækket. Stoffet modereret, så de små kan tåle det. Djævlefamilien er en tand for nuttet, især den lille djævelsøster. Den sproglige udformning snerper samme vej.

Hvad disse fortællinger giver oplæg til, og også trækker på hos læseren er netop, at de slipper kontrollerne og giver udblæsning på tværs af norm og moral. Det kan de gøre med god samvittighed, de *er* fantasi, *er* fiktion – og alle er med på den, også de små. Her gælder virkelig princippet: jo værre jo bedre, bare der er krudt i, bare det er godt fundet på og drejet ordentligt. En fortælling kan sagtens være god moral, selv om den sprænger den gode moral på papiret, når den ellers giver sig selv lov til at være fortælling.

Samlingen her er som sagt af de bedre. Det er ikke mindst det, der gør, at tendensen til pænhed træder frem. Den virker som en grænse, et jerngitter, som både fortælling og fortæller rusker i. Der er mere krudt i ham, end han tør lade gå af. Det er som en nytårsaften, hvor de største raketter alligevel bliver gemt, for hvis nu børnene fik gale lyster af at se så flot fyrværkeri. »Mand det er altså ikke noget at lære børnene«, som tanten sagde. Hun havde gemt de store raketter. -

Bogen får på den vis én af børnelitteraturens bornerte fordomme til at træde frem, fordi den er én af dem der ligger mindst under. Den er et godt bud på nydigting af gammelt mytestof. Nydigting er vigtig, ligesom anstændige ukastrerede udgaver af det gamle (dvs. uden svækkelser og »normaliseringer«, hvad der rider børnelitteraturen som en mare). Vi har her i

landet et par enestående eksempler på den slags omdigtning. De ligger ikke under. Den ene er en gammel svend: Dahlerups *Den gode gamle Rævebog*, der bygger på folkelige fabler. Den anden er Eske K. Mathiesens *Heinrich Hundekok*, der bygger på skæmteeventyr. Det er en af de bedste børnebøger, der er lavet her i landet i

de senere år. De være hermed anbefalet. Endelig har vi jo H.C. Andersen, der bare kunne det der.

Som eksempel på en metode, der går i samme retning, er bogen her nok værd at stifte bekendtskab med, ligesom den kan give et godt trip med ungerne.

## *Grædefred 2*

*Forældrene og den lille datter er på besøg. Pigen er urolig. Hun vil ikke sidde ved bordet. Og det er et fremmed sted. Moderen tager hende over til sig. Hun vrider og vender sig. Moderen lader hende komme ned på gulvet. Dér sidder hun nede. Så begynder det at sitre lidt i ansigtet. Der kommer et par små hikst. Det trækker op.*

*– Se missen, skynder moderen sig at sige, se den sidder og spiser.*

*Pigen, der nu næsten er gået i gråd, siger uden et sideblik til katten og med gråd i stemmen:*

*– Ja, men jeg vil gerne græde.*



# Omgængelse med uhyrer

Nogle til kys, andre til slagt

Publ. i *Information* 27.08.1986.

*Skønheden og uhyret. Gendigtet af Jørn E. Albert efter Madame de Beaumonts eventyr. Ill. Binette Schroeder. 39 s. 126 kr. Forum.*

*Sankt Georg og Dragen. Margaret Hodges. Ill. Tina Schart Hyman. 32 s. 129 kr*

Den vedvarende eventyrbølge skyller mange slags læsefrugter op på stranden. Ofte er de godt gennemsvivet af den internationale kommerzialismes brakvand tilsat syntetisk smag og stærke kulører.

De to billedbøger her hører til i det opskyl. De er flotte til det prangende som appelsiner, der ligger og lyser i ragelset på stranden. Der er investeret ikke så lidt i dem, især i billeder og lay-out.

Men der er forskel under indpakningen. Hvor *Skønheden og Uhyret* rummer en seriøs tekstbearbejdelse og har en deraf følgende brugsværdi, er Sct. Georg under sminken en ret ligegyldig dusinvare. Men flot, bevares.

Begge fortællinger er eksempler på, hvordan stof fra folkelig digtning, sagn og eventyr, er bearbejdet i forskellige perioder.

Fortællinger om drager og dragedræbere og småpiger er i middelalderen destilleret i den kristelige legende om Sct. Georg og siden omsat i Spencers *Fairie Quieene*, som er grundlag for denne udgave.

Eventyret om piger og fædre og stedsøstre og fortryllede uhyrer som de kendes

fra *Amor og Psyche* og *Kong Hvidbjørn* er gennem mellemlid råstoffet for Madame de Beaumonts højborgerlige myte om dyden og adelskabens skin, der bedrager.

Forlægget i begge bøger er sådanne antikviteter, moderniseret til brug for børn i dag. Det er i sig selv udmærket. Disse myter har jo sat sig i hjernen på os og er virksomme endnu, om end nok ikke på samme vis som for århundreder siden. Og det er just problemet.

*Sankt Georg og Dragen* er et af de helt store hit, hvad myter angår. I kristeligt design har den holdt sig siden middelalderen og optrådte som mønster for alskens digtning og hjernesvind, hvori erfaringer og drømme væves. Fantastisk så holdbare tråde af den slags drømmestof er. Hvad disse væv om ridderen på den hvide hest og den lille jomfru har på samvittigheden er ikke småting. Dens virkning på folk, småfolk og kvindfolk skulle efter sigende stadig afgøre hele liv. Skal man tro, hvad man hører, må mængden af sukkende kvinder og afbrændte mænd, der henlever i det spind opgøres i flokke. Der er nok at tage fat om.

Men bogen her bruger blot myten til en ny version af det angelsaksiske sværmeri for idyllisk middelalder – merry old England. Siden Victoria har de ikke kunnet holde sig fra det. Billedbogen er funden til den slags trip. Her kan fantastisk fortælling og billede forenes i længselsfulde og

sentimentale beretninger. Hjerteskerende nostalgi uden en torn på de lyserøde roser.

Selv hårdkogte amerikanerinder kan, som det ses, få legitimt afløb for prinsesse-tegningernes douce længsler og besværgelser.

Den oprindelige historie er rå nok. Spencer er god nok, men denne version har fået klippet alle dragekløerne. Den type eventyrudgivelser er der nok af. Hvad der er brug for, er at vove noget med de myter og eventyr på dagens betingelser – eller at levere det oprindelige stof i en anstændig og usentimental form.

Det sidste er, hvad teksten i *Skønheden og Uhyret* gør. Jørn E. Alberts bearbejdelse af forlægget er god på sine præmisser. Den præsenterer den gamle historie i en urban form og tilføjer et oplysende historisk efterskrift. Det er ikke det dumme. Kendskab til børnelitteraturens historie er ikke for udbredt og kvinden bag historien, her madame de Beaumont, er en af børnelitteraturens supertanter, én af dens grundlæggere fra 1700-tallet.

Udgaven her viderefører på sin vis den oplysningsindsats, der var den ene af hendes interesser. Den anden var opbyggelsen af borgerlig moral. Det er, hvad hun bruger myten til: gammelborgerlig dyd mod

adelig dekadence. Myten render alligevel af med hende og bliver et varsel om romantikkens fantastiske børnelitteratur. Den bryder frem i sprækkerne i hendes historie.

Beaumonts fortælling har engagement og en egen moralsk-æstetisk rejsning, hvad man godt kan savne i den foreliggende tekst. Med moderniseringen er også det borgerlige krudt støvet af, uden at der er kommet nyt krudt i tryksværtten. Det var ellers ikke det værste at se, hvad der skete, hvis myten blev aktualiseret, fik ny ladning og luntentændt. Også denne myte er en gammel sej én. I modsætning til den foregående slagtes uhyrerne ikke, de kyskes og forvandles. Hvad med at prøve de metoder på myterne selv?

Det har ikke været ærindet i teksten her, mens billederne forsøger sig, uden at jeg finder det særlig vellykket. Fremfor victoriansk nostalgi har vi her kontinental surrealisme, nyromantisk og dyster i på éngang slørede og skarpt tegnede skildrier klar marmor og dyster dis. Kulørerne er irgrønne, rødilla og blåilla modfarver. Figurerne anæmiske masker. På mig virker de som lidt lige gyldig flirt, en postmodernistisk manér, der går ved siden af teksten og den hjerteskerende myte – de hverken kysser eller skærer.

# Købmand i kvindehænder

Silas og kompagni på nye eventyr

*Publ. i Information 11.09.1986.*

*Cecil Bødker: Silas – Sebastians arv. 176 s. 98,00 kr. Gyldendal*

Der er åbenbart igen gået skred i Silas-bøgerne for Cecil Bødker. De seneste tre efterår er der kommet et nyt bind i serien. Man får håbe det holder ved. For selv om serien allerede er en af de mest storslåede indsatser i dansk børnelitteratur, er den bestemt ikke udtømt. Man er ikke blevet mindre nysgerrig efter fortsættelserne, hverken når det gælder personernes videre skæbne eller den litterære side af sagen, fiktionens videre skæbne.

På alle niveauer er serien dynamisk og under udvikling. Heri adskiller den sig fra de gængse seriers mekaniske repetitioner og forudsigelige forløb. Silas-serien er tværtimod en slags opdagelsesrejse – sikkert også for forfatteren. Den nye lyser af fortællelyst.

Man er i gode hænder. Bøgerne udfolder et særegent rum og befolker det med et landskab af skæbner, der repræsenterer nogle af de afgørende kræfter, der er på spil i dagens samfund og folks liv.

Dette bind begynder med at gamle Sebastian dør. Den første tredjedel handler om det. En begravelse på bjerget er ingen given sag. Her er hverken præst eller kirkegård. Begravelsen må fremstilles af dem selv. Tværs gennem enkeltes afvisning og tilbagetrækning og praktiske problemer foranstaltes et egent ritual. Sebastian

kommer anstændigt i bjerge.

Selv om det foregår nede i bjerghulerne, er der højt til loftet i skildringen. Den viser noget af det Cecil Bødker kan. Skorpen rives gennem elementære detaljer af den vanemæssige hårdhudethed. Derved afdækkes også ritualets nødvendighed som et »redskab« for fællesskabets liv. Det private og fortrængte bringes frem i lyset, forklemt føleri og angst udlades i fælles handlen, i aktiv frembringelse af den »fiktion«, som en begravelse også er. Den er en måde at komme til virkelighed på.

Ydermere lader forfatteren umiddelbart efter en bombe futte af under den overhængende hellighed. Hestekragen dukker op. Hun er som bekendt Sebastians søster/broder. Som altid når hun viser sig kommer der gang i sagerne. (Heldigvis var det ikke hende, der røg ud af serien).

Hun foranstalter sin helt egen begravelse. Hun drikker sig fra sans og samling ved Sebastians grav nede i hulerne. Hun veksler mellem at hyle som ulve og spørgsmål og synge obskøne viser, lige rærligt lyder det. Det er nu hendes måde at helligholde broderens død. Imens udtænker hun farlige planer og fylder graven med sit restlager af smuglersprit.

Siden bliver hun taget af byvagten og sat i spjældet. Men hun er også Sebastians arving. Og ved at spille på aflevering af købmand Plankes bortrendte søn og hans griskhed, lykkes det hende ikke bare at slippe ud af fængslet, men også at få

solgt Bjerget, byen og folkene dér til ham. Betalingen er et af byens pæne huse. Selv Hestekragen har sine bløde pletter, måske endda søde drømme. Hun vil til at være byfrue og leve mageligt på sine gamle dage. Intet mindre.

Købmand Planke repræsenterer som seriens læsere vil vide, den ene pol i bøgerne: ejendommen, magten og den hårdkogte individualisme over for Silas-sjakkets fællesskab og individuelle udfoldelse.

Købmand og Hestekrage er så at sige i familie, om end i hver sit yderpunkt. Hun snører ham og sætter en kædereaktion af kvindeaktioner i gang. Han og hans købmandsskab falder virkelig i kvindehænder og mister mere end polituren ved det.

Sluttelig gør selv hans fine frue oprør. Hans ejendoms- og magtbegær rammer ham selv i nakken. Al god købmandsskik sættes ud af spillet. Konen underløber manden til sidst. Han får intet ud af handelen og sine hede drømme om udbytning af Silas-folkene. Tværtimod, konen bliver på bjerget (ganske vist nærmest på ferie) og sender ham alene hjem.

Alt dette er skildret i rablende groteske scenerier med Hestekragen som dynamo, der ikke bare virker ind på kvinderne i bogen, men vist også på hende uden for den. Cecil Bødkers evner som fortæller sættes i disse optrin stille og roligt op på fulde omdrejninger.

Hvad der gestalttes i dette farceprægede spil er patriarkalsk magt som grundlag for kvindeundertrykkelse og destruktion af fællesskab.

På sæt og vis blomstrer hele den historie ud af et realistisk set utroværdigt forhold: Plankes accept af Hestekragens arveret. Måske er dette bløde punkt ligefrem med til at udløse fortælleenergiene. Når

tryllekunstnere skal have deres illusioner igennem, beror det ikke kun på teknisk færdighed, men især på evne til at aflede opmærksomheden. Det er ingen ringe kunst.

I bogen her går det så stærkt for sig, at man glemmer hvor usandsynligt det er. Det bliver tværtimod skæggere og mere slående af det. Samtidig sætter det Plankes købmandsfornuft i relief og afdækker den som det fantasteri, den er, når den konfronteres med andre værdier. Hvad der er usandsynligt på det snusfornuftige plan er præcision på det symbolske. Illusion som middel til at afsløre dybere illusion.

Bogen slutter med en købmand, der er punkteret af kvindehændernes greb. Men en række tråde hænger på væven som begyndelser til næste billede i frisen:

*Hestekragen skal til at være frue?*

*Det gad jeg nok se.*

*Og købmandsfruen på bjerget som en anden frøken på visit hos de vilde.*

*Ikke værst.*

*Købmanden ensom på sit kontor, der stadig hørmer efter Hestekragen.*

*Et uafgjort parti mellem Silas og Silassa i kulissen.*

*Og hvad med Japetus og Ben-Godik og Odderjægeren og alle de andre?*

Der er varmet op til de næste Silas-bøger. Man vil for resten godt snart se nogle af mandfolkene for fuldere udblæsning på scenen igen. Det er snart det rene skørte-regimente i de bøger med mændene som de fornuftige, solide, men afventende og blege bagstopperne. Hvis de altså ikke ligefrem punkteres.

# Heksebryg eller læskedrik

*Publ. Information 24.09.1986.*

*Rina Dahlerup: Trylledrikken.*

*Trylledrikken* hedder eventyret. Det handler om en heks, der angiveligt skulle være skrækkelig ond. Ellers er historien mest pæn, hyggelig og letløbende. Opskriften er hentet fra de gamle eventyr. Men den er kraftigt beskåret. De stærke sager er pillet fra, både sprogligt krudt og drastiske tildragelser, og det både i tekst og billeder.

Afkoget serveres med etiketten: Trylledrik. Inde i historien virker drikken ganske vist, så folkene derinde trylles om til både frøer og gæs. Men de er nu også nærmest en slags påklædningsdukker i folkedragt og kan hurtigt trylles tilbage igen og få en hel masse påklædningsdukkebørn i prinse- og prinsessefolkedragter.

For læseren er der ikke megen virkning i drikken. Han bliver hverken tryllet frem

eller tilbage, men kan pænt og nydeligt blive, hvor han er, uden at have mærket noget. Der var kun lidt brus, der lige netop fik ham til at opdage, at han drak noget. Det var, da heksen kom på scenen. Der er en ansats til overstadig ondsksfuldhed i figuren, som, hvis den havde fået lov til at sprudle og udfolde sig, kunne have gjort en historie.

Som det er, bliver hun pænt og ordentligt til en julegås, der ikke engang bliver stegt. Der er forskel på heksedbryg og limonade. Det viser bogen, om ikke andet.

Rina Dahlerup plejer ellers ikke at være så vissen, når hun brygger historier og billeder sammen. Tværtimod ret god. I denne bog er der ikke meget af hendes vanlige tæft for situationer og personer og skæve vinkler. Pænt og nydeligt. Nærmest et referat af en historie. Ikke meget mere.



# Krigen mod slangerne

*Publ. i Information, 01.10.1986.*

*Joseph Bruchac: Krigen mod slangerne. Ill. Kahionhes.*

*Overs. og genfortalt: Bo Schöler. 95 s. 138 kr. CDR-forlag.*

*Krigen mod slangerne* er 3. bd. i den serie indianske myter og fortællinger, som Bo Schöler udgiver på CDR. Dette 3. bd. holder samme høje niveau som de tidligere.

Som i de foregående er der et efterskrift ved Schöler om indiansk kultur, om myterne og specielt om fortællingens betydning i ikke-skriftlige samfund – og i vores. I denne omgang lægges vægten på fortællingen som en særlig form for historisk hukommelse. Myten forbinder den fælles og den individuelle historie og gør det svundne til aktuel virkelighed. Forholdet til vores tid og liv skitseres, og fortællingens betydning for det belyses.

Derudover videregiver Schöler nogle af de metoder, der gør en fortælling og en fortæller. Metoder som bryder op mod vores tilvænning til isoleret, hurtig spændingskonsum. Disse efterskrifter øger brugbarheden af udgivelsen.

Uden gode historier kunne dette være hip som hap. Men i det stykke er også dette bind fint. Det befordrer en række gode historier fra iroquoernes tradition. De fleste historier handler om forholdet mellem mennesker og (totem)dyr, mellem kultur og natur. Nogle er komiske numre som historien, om hvordan bjørnen mistede sin hale. Andre er kosmiske myter som fortællingen om de syv stjernedansere.

Alt i alt en prisværdigt seriøs formidling af en fremmed kulturs digtning – og af gode historier.





# PLYS 2

## En hel sækfuld blandede børnebøger

*Publ. i PLYS 2: Årbog for børne- og ungdomslitteratur 1986, red. Finn Barlby og Jakob Gormsen.*

Lad det være sagt straks. PLYS-årbøgerne er et fremragende initiativ. Den indsats og også den satsning, der ligger bag dem er beundringsværdig. Godt at projektet ser ud til at kunne bære. Nu er nummer to kommet. Det ville være løgn at påstå, at redaktørerne har været mere nærige med føden til den end til den første. Tværtimod er omfanget nærmest fordoblet.

Som det tegner sig vil PLYS blive et uundværligt orienteringsredskab for alle, der har med børnelitteratur at gøre.

Der er masser af stof pakket sammen på de over 200 sider. Det spænder fra anmeldelser af en god slump af børnebøgerne fra 1986 over artikler om forfatterskaber, illustratører, klassikere, tegneserier m.m. til decideret informationsstof om, hvad der er foregået i det børnelitterære hjørne af hegnet, prisuddelinger, biblioteksafgift o. lign.

Der er så meget stof, at en stakkels anmelder bliver rådvild. Hvad skal han gribe fat i? En hel del ville han nok sige noget om, fordi det er godt, rummer spændende problemstillinger, har solid eller overraskende informationsværdi. Andet kunne han tænke sig at give et par bemærkninger med af de modsatte grunde. Noget tredje skulle have en kommentar med fordi han har en anden mening om den sag. Hvad gør han? Han opgiver sin hang til at gøre bemærkninger til både skidt og kanel.

Når han får det sådan, er der to grunde til det (mindst). Den ene er, at der er så

meget godt og virksomt stof i årbogen, at han ikke rigtig kan finde ud af, hvor han skal slå ned, eller hvad han skal fremhæve. Og det er jo ingen ringe bog, der virker sådan.

Den anden grund til, at han vælger ikke at gå konkret til værks på indholdet, er straks mere tvetydig. Og her finder han så samtidig det sted, hvor han kan få sin kritik ind og dryppet sin malurt i skålen.

Den grund har noget at gøre med, at stofmængden bliver uoverskuelig, og at der går jævnstrøm i læsningen. Det mener han ikke blot er hans egen skyld, og samtidig er det tvært imod bogens hensigt som er plysprincippet: at lade det uforudsigelige og overraskende råde. Hvad der sker er snarere, at det som egentlig er overraskende og originalt, ikke rigtig gør sig bemærket i strømmen. Det er som at få jordbærrene samtidig med råkosten – i stedet for at den ene slags giver den anden karakter, går det forskelsløst i ét. Jeg siger ikke, at bogen som hele er sådan, jeg siger, at der er sådan en tendens i den. Og det er ærgerligt.

Det skyldes ikke først og fremmest, at der er for meget stof i den. Selvfølgelig kunne omfanget beskæres, selvfølgelig er der stof, der er tyndt, men det er nu ikke voldsomt. Snarere kommer den virkning af, at bogen er så hårdt pakket, og at redigeringen, sammensætningen ikke åbner for brugeren.

Bogen er disponeret i afsnit og mellemspill, men ikke som åbne markeringer hverken i indhold eller lay-out. Den er tung at finde rundt i. Man savner som læser pejlemærker, søkort at tage bestik efter og nogle ruter lagt ud.

Dette gælder både bogen i sig selv og i forhold til den børnelitteratur, den handler om.

Noget af det, der gør PLYS vigtig, er, at den er et redskab til at fastholde det bemærkelsesværdige, give informationer, skaffe overblik, markere tendenser i den børnelitteratur, der ellers i disse år kører i en jævn strøm, hvor skidt og kanel har en tendens til at gå i ét, hvor glemselen er

hurtig, og hvor en retningsløshed præger billedet. PLYS er et godt skridt i retning af at komme ud over den tendens. En åben udadrettet markering af de perspektiver, profiler og sammenhænge, der nu ligger pakket ned indeni mange af artiklerne og står uudtalt mellem dem, ville gøre den til et endnu bedre redskab.

Måske var det en idé at smide et par krystaller i den overmættede væske fremfor pindværk. Jeg er sikker på, at Peter Plys selv ville finde den idræt ligeså stimulerende som at kaste grene i bækken.

Hvorom alting er, I kommer ikke udenom at anskaffe jer den bog. I får brug for den.

# Fortællingens rumlighed

En anden art fantastisk fortælling om krystallisering og entropi

Publ. i *Tillæg til Information, Børnebøger i udvikling*, 10.06.1987.

*Louis Jensen: Krystal-manden. Ill. af Jon Ranheimsæter. 204 s., kr. 148,- Gyldendal.*

Louis Jensens første børnebog, *Krystal-manden*, er en art fantastisk fortælling. Ikke af den traditionelle slags, hvor der er sat skel mellem et realistisk og et fantastisk rum, og hvor fortælling og læser begiver sig fra det første til det andet gennem en skabsdør eller ved at dumpe i et hul. I historien her vikler det fantastiske sig ud af det realistiske med et præg af selvfølgelighed.

Fortællingen får fra starten en mytisk ladning, selv om den sådan set starter realistisk nok med, at *Drengen*, der bor hos *Den gamle mand* langt ude på landet oppe ved Limfjorden, finder en gammel Nimbus i laden og får den til at køre. Straks kommer der en helikopter over markerne. Den gamle lugter fare. De kører afsted. Drengen på motorcyklen, den gamle i sidevognen og kragen på styret.

På vejen møder de en drømmer. Mesterbokseren med Babyen på armen. De kører videre til byfesten i Lemvig, hvor de mod alle odds hjælper Mesterbokseren til at vinde over en »rigtig« bokser fra Ålborg. Samtidig render de for alvor ind i deres modstander, Krystalmanden og med ham det moderne livs tekniske kræfter: Helikoptere og elektroniske hunde. De flygter over hals og hoved ud på heden og bliver på et hængende hår reddet af Bjergmanden ned i højen til den alternative teknologi.

Herfra er historiens projekt tilrettelagt og dens kurs afstukket. Det handler om, hvem der får samlet de manglende brikker til et magisk puslespil, et Danmarkskort, der samlet kan beherske kulde og varme, død og liv. Krystalmanden ønsker magt til at fryse det hele ned. Nimbusgruppen, der efterhånden vokser, slås for at undgå den skæbne. Skarpt forfulgt af Krystalmanden får de samlet brik efter brik på en turné under jorden, over jorden, over havet og til sidst under det ishav, der har lagt sig – det foregår i maven på havmanden, der er en lysende gennemsigtig hval i det sortladne hav.

Den sidste brik er i Krystalmandens besiddelse, og de må gå i clinch med ham i hans iskrystalslot, der selvfølgelig ligger nord for København. Skønt stivfrosne klarer de den til sidst med baby-power.

Til allersidst befrier de en pige, Krystalmanden har krammet på. Hun er dødfrosen, men da de har lagt det samlede puslespil i panden på hende, vågner hun og den dybfrosne verden, og de kører hjem igen. Drengen og pigen bliver vistnok kærester, men det hører vi ikke noget om.

I denne fremstilling kan det måske lyde som en ophobning af diverse fantastiske figurer og effekter. Nok er historien noget af en tour de force – Danmark rundt – fantastikken rundt. Men der er hoved og hale på historien og mening i fantastikken.

I de enkelte sekvenser er der ro; både situation og vision får rum således, at der er en dagligdags atmosfære midt i al fantastikken. Dette fremstår ikke mindst gennem Louis Jensens evne for gestaltning af situation og replik, ofte med et humoristisk anstrøg og gennem gentagelser og bevidst brug af klicheer, det uselvfølgelige bliver fremstillet med selvfølgelighed og vice versa. Det dagligdags får en eventyrlig aura – Nimbus'en bliver et mytisk fragtmiddel. Det fantastiske skildres som dagligdags – Bjergmanden bliver en gammel støder af kendt aftapning.

Dette er sammen med mod og evne til at nyudvikle symboler og mytiske størrelser på det moderne livs betingelser afgørende kvaliteter i bogen. Historien bliver ikke, som så meget af den fantastik der grasserer i disse år, hængende i det store lager af gammelt mytestof, ej heller er der tale om blot og bar hittepåsomhed og uønsket modernisering.

Fortællingen bruger gammelt stof og metode. Snedronningen er fx et mønster bag plot og polarisering af virkningskræfter (varme, fællesskab og følelse contra kulde, magt og gold forstand). Prinsessen på glasbjerget har heller ikke levet forgæves. Men der er vilje i bogen til at forvalte og omforme dette stof i en selvstændig helhed. Denne er til gengæld ikke uproblematisk.

For det første er bogen ikke fri for den gængse nostalgiske polarisering i gammelt og nyt, land og by osv., omend det får præg af god gammel teknik mod dårlig ny, og omend det er et noget skrantende og marginaliseret univers, der stilles op som modkraft.

For det andet er bogens metode til dels i et modsætningsforhold til dens projekt. Strukturen er seriel og »nærsynet«, dens rum indesluttet. Kun de aktuelle begivenheder og handlingens og Nimbus'ens tynde vej er belyst. Punktvis opstår der visionær rumlighed i fortællingen, men som helhed udvikles der ikke et egentligt realistisk rum i den.

Hvorom alting er, i bogen er der investeret i en nutidig brug af fantastikken og dens udtryksmuligheder i forhold til moderne virkelighed, og Louis Jensens kvaliteter som fortæller er ikke ringe.

Bogen betegner en prisværdig forsøgsvis retning væk fra den psykologistiske tendens, der marerider ikke blot børnelitteraturen. Form og metode, personfremstilling og brugen af fantastiske elementer har retning mod udvikling af en anden art virkelighedsbillede.

Bogen opererer nok i et psykisk rum, men ikke i et psykologiseret. Den kunne være mere klar og mindre blandet, men den er på vej. Lidt mere krystal i formgivning var måske ikke af vejen, måske en måde at dæmme op for de entropiske tendenser.

Historien får et lineært, opstykket, ofte additivt præg, hvad der også betyder, at den ikke rigtig åbner sig for læserens egen erfaring og medskabende evne. Den får et præg af uvirkelighed, hvor fantastikken ellers kunne gestalte et flerdimensionalt rum. Slutningen får af samme grund et noget udvendigt hokusfokusagtigt præg.

# Det er træls at skære hakkelse, men hårdere at lave LEGO-ratur

*Publ. i Tillæg til Information, Børnebøger i udvikling, 10.06.1987.*

*Legoklodsen var utænkelig uden den danske børnekulturtradition siden 1930'erne, selv om koncernens nye billedbøger er drænet for saft og karakter. Tænk om børnekulturens bredde af talent og traditioner kunne trække på ressourcer svarende til 15 mand i 5 år – dem der nu er brugt på international kommerzialisme når den er værst...*

Lego er en stor historie. Koncernen omsætter for milliardbeløb over hele den vide verden og har firmaer i mange lande. Lego-produkter findes i 70% af alle europæiske familier. Det er mange.

Lego kender ingen grænser. Det er blevet til nogle klodser i årenes løb. Mange forskellige slags klodser. Bjerge af klodser. Danmark kunne sikkert belægges med klodser i alle regnbuens farver, hvis de blev bredt ud? I hvert fald Bornholm. Så kunne hele verdens folk stå mast sammen der på Lego-underlag. Legoland?

Legoklodsen i sig selv er et nærmest genialt stykke legetøj. Dansk funktionalisme som bedst. Den kan bruges af børnene som et redskab i deres leg og til så mange ting. Den er sådan set ikke legetøj med.

Den produktudvikling, klodsen har undergået er derimod mere tvetydig. Den har haft to retninger, der begge har bevæget sig væk fra det oprindelige grundlag, og som har låst klodserne i programmerede systemer.

## Indlæringspædagogik udsat for klodser

For det første er der markedsført en lang række produkter på det store og givtige pædagogiske materialemarked. Så vidt man kan se, er det noget Lego satser alt stærkere på. Det meste af det, de sender ud er gængs pædagogisk materiale, der ligner alt det andet ragelse i den branche blot udsat for klodser. Til eksempel er der på det sidste kommet nogle puslespil med dyr. Pænt ser det ud. Dyrt er det. Og hvad skal ungerne med det? Der ligger i forvejen stabler af den slags i institutionernes pulterkamre.

Som oftest er disse produkter fuldstændig ligegyldige – indlæringspædagogik af traditionelleste aftapning. Dødsens ked-sommeligt bag den smarte lay-out. Lige om hjørnet er vist nok pædagogiske Lego-computer-systemer. Måske de er mere duelige.

Tilsyneladende ligner den slags den funktionelle Legoklods godt nok, men det er ret beset ikke tilfældet. I princippet er Legoklodserne brugelige til at konstruere sig frit frem. I dette materiale læses de til en forudgivet kontrolskabelon – en facitliste, ligesom de bygger på et tvivlsomt udviklingspsykologisk og pædagogisk grundlag. De kan tage sig trivielle ud. Men der ligger stor investering både teknisk, teoretisk og økonomisk bag. Bare underligt at der kommer sådanne trivialiteter ud af det.

### Fantasi og fabulering – tilsyneladende

For det andet er klodserne grundlag for en udvikling af mere traditionelt legetøj, dvs. legetøj, som har et fiktivt element i sig. I de senere år er der således fremstillet en række fiktions-»universer« i klodser (Fabuland, Space-serie, Middelalder-serie m.v.). »Univers« er et ord de er glade for nede i Lego. Det lyder af store historier.

Her er tale om en produktion, der bevæger sig i den modsatte retning i forhold til det pædagogiske og målrettede, nemlig mod leg, fantasi og fabulering. Tilsyneladende da.

Børnekulturen rummer forlods et lager af sådanne fiktionsuniverser. De har deres rod i ungernes rollelege af diverse typer og er så at sige frembragt af dem selv, selv om stoffet kan være hentet så mange steder fra. Disse lege-universer (NB. *ikke* Lego-universer, overhovedet ikke) – har i mere end et århundrede givet impuls til både legetøj og andre medieprodukter, som er afhængige af deres brugelighed i leg. Visse medieprodukter har så virket tilbage og indgår i lageret og i legene.

Et par eksempler: Dukker (far-mor-børn-lege), senere Barbiedukker, My little Pony, indianere, husdyr, soldater, Robin Hood, Tarzan osv. Især drengeafdelingen er mediebestemt fra Hjortedræber over Tarzan til He-man (eller He-mans, som unger siger).

Tendensen er gået mod en optrapning af tingstilbehør og multimedieuniverser. Disneys var vel det første virkelig gennemslagskraftige, omend langt fra det første. Tendensen slog ud i 30'erne og drø-nede så derudaf i efterkrigstiden.

### Programmering af drømmestof

Det Lego forsøger sig med er at komme ind i den strøm. Men jeg tror ikke rigtig, klodserne dur til det. Måske fordi der er en modsætning mellem klods og konstruktion på den ene side og fiktivt univers med mytiske figurer på den anden.

Tag Fabuland-figurerne som eksempel. Så vidt jeg kan skønne fra de børn, jeg kender til, og fra børnehaver, så er de figurer ikke meget brugelige til leg – nok til at samle på og stille op. Figurerne er ikke rigtig nogen. De har ingen historie i sig. De er plastikmoduler og ikke meget andet, ferske og karakterløse.

De mangler hvad man kunne kalde mytologisk aura. Den slags stof er der i Disney-figurerne og i Tarzan for den sags skyld. I dem ligger en både gennemslagskraftig og sejglivet moderne mytologi indkapslet (kvaliteten ufortalt). I dem gestalter sig i særlig amerikansk udsætning noget af det moderne barnelivs drama.

Både Tarzan og Andeby har deres oprindelse i fiktion, de er fiktion. Med Legofigurerne er det omvendt. De har deres oprindelse i konstruktionselementer. Fiktion og myte er noget, der klistres på dem, og uanset at det mytiske stof hentes fra lageret, så forbliver det udvendigt både i forhold til klods og leg. Figurerne er konstruktioner, bygget op af atomistiske elementer, hvad enten råstoffet er plast eller drømmestof. De bliver aldrig mere end summen af sig selv, snarere mindre. Grunden er nok igen, at der er en indre modsigelse mellem det, klodserne er i princippet, og det, de gerne vil være.

Der er en lignende modsætning i det stykke, at klodserne er et rationelt produkt ud af den moderne virkelighed – plast og modul, mens »universerne« er nostalgiske og irrationelle. Tilmed udsætter Lego dem

for rationalisering og programmering. Det er det, de gør. Programmerer drømmestof, kalkulerer det, og industrialiserer det. Det er de ikke ene om. Det kører løs i hele kulturindustrien. På den vis er Lego blot symptomatisk. Men modsigelsen bliver tydeligere, fordi Legos udgangspunkt er et andet.

Også på dette felt produktudvikler Lego intenst, hvad der ikke er så mærkeligt. Her ligger et stort og ekspanderende underholdningsmarked for børn.

### To fluer med ét smæk?

I disse modsigelser og i den manglende aura af »univers« omkring figurerne skal man nok søge baggrunden for, at plastiktræet på det seneste har fået svejset en ny gren på. Lego er begyndt på at producere bøger, film og videos på grundlag af »universerne«. To fluer med ét smæk – mindst. Der er et stort marked, og produkterne kan støtte og udvikle moduldyr og klodsdykker. Til det brug er disse fiktionsmedier mere egnede.

Det første output, en stribe bøger brygget på Fabuland, kom i efteråret. I dem kan man se, at nisser har det med at flytte med, når man savner vovemod og sans for drømmestof og skal sikre sig at diverse bagdøre står pivåbne, før man tager et skridt. Selv om bøgerne ser helt bløde og runde ud i billederne, så sidder der en kantet Lego-nisse og dominerer i den.

Men først lidt om Legos produktudvikling. Den siger både noget om de ressourcer, Lego har (med Lego andre giganter på børne-medieområdet), og om hvad der investeres i børnekultur fra den kant. Her viser det sig at interessen for børn og kultur ikke er så helt ringe endda.

Bøgerne i sig selv er der ikke så meget ved. Ej heller at sige om. Hvilket til gen-

gæld er sigende, hvad angår det aktuelle børnemarked. Enorme økonomiske, tekniske og kreative investeringer – sølle output, men givtigt.

### 15 mand i 5 år

Bøgerne er ikke bare sådan lige lavet, selv om man skulle tro det når man læser dem. De ligner så meget andet bras, man kan finde alle vegne og har kunnet det i et hundred års tid.

Nej, bag dem er et mægtigt apparat. Der har været en produktudvikling i gang i 5 år, 15 folk fast ansat til det. Hvis man sætter en årshyre på et par hundrede tusind i snit til de folk, hva' så? Uden brug af lommeregner kommer jeg til en investering i størrelsesordenen 15 millioner kr. Og det før, der er trykt én bog eller hyret én forfatter.

Så er der selvfølgelig også udvikling af film og video med i det. Til gengæld er der desuden tekniske produktionsomkostninger, illustrator og vel konsulenter udefra plus et stort Legoapparat at trække på indefra. Det er nu ikke så lidt igen. (Til sammenligning har staten afsat en halv million til udviklingsfremme af børnebøger.)

Hvad er de penge så gået til? Det er oplagt at den allermindste del går til forfatter og kunstnere – altså til dem, der leverer det kreative arbejde. (Hvad nu hvis så mange penge blev brugt til at finansiere team af kunstnere og forfattere eller enkelte stykker af dem, som skulle lave børnebøger. Nå ja, fantasier har man vel lov at have?).

Størstedelen går til apparatet. På den vis har man her et skoleeksempel på, hvordan kulturpenge distribueres i det hele taget. Måske knap så grelt. Men de har det med at forsvinde i apparaterne, private som

offentlige, mens de egentlige aktører udsultes.

### Edvard Elefant igennem Legomøllen

Hvad der er kommet ud af det, er indtil videre 6 billedbøger kogt på fabuland-figurer med én der hedder Edvard Elefant som hovedperson.

På forsiden af bøgerne står der at Thomas Winding og Elin Bing har skrevet dem (på en enkelt Anne Brodin). Det tror jeg ikke er helt rigtigt. Jeg tror snarere, der skulle have stået Lego Publishing det sted. For jeg tror ikke, at hverken Thomas Winding eller Elin Bing kan skrive sådan. Hvis man har en original stil, hvis man har tæft for børn og sprog og historier – og det har de begge to – så kan man ikke bare lave så intetsigende historier, i en så fersk og abstrakt og kønsløs sprogdragt, der til forveksling ligner den man finder i ugebladsnoveller. Det er simpelthen for svært at efterligne, hvis man kan skrive. Og det kan de som sagt.

Hvad jeg tror, det er, er, at de har leveret ideer til historier, oplæg til dem (der er nemlig blevet nogle gode ansatser tilbage, måske nogle der er blevet oversat af alle de 15 i 5 år). For på grundlag af det stof, så tror jeg, at Legomøllen har malet det igennem, indtil det var, sådan som de kunne se på alt det andet bogklister, at en international bestseller til den alder skulle se ud, og indtil det var, som de mente Fabuland skulle være, og som alle deres udviklingspsykologer sagde, det skulle være.

Det har været hårdt arbejde i de 5 år for alle 15, det tror jeg gerne. Ikke én mand for meget, når man skal have drænet kunstnerisk råstof for al saft og karakter og sprogligt spræl, så man kan få trævlerne sat i modul og kan tilsætte afpassede doser væksthormon og fyldvæske.

Det er hårdt nok at skære hakkelse. Det ved jeg af erfaring fra min bedstefars hestestald. Ikke for det. Men hvis man så også skal have stumperne sat sammen igen, så det ligner rigtige strå... 15 mand i 5 år det er måske lige lidt nok.

Om processen har været sådan, skal jeg ikke kunne sige. Det er bare noget jeg tror. Jeg tror også, at Lego på den måde har gjort præcis det modsatte af, hvad de nok har tænkt at de ville opnå. De har sikkert tænkt sig, at bøgerne skulle belive og give fantasitilskud til Fabuland-»universet«. De har gjort det modsatte, taget livet af et muligt dynamisk udspil ved at reducere og kalkulere det til karakterløse moduler. Men de kan måske kun tænke i klodser. International funktionalisme, når den er værst.

### Fri for klodser

Bøgerne er ellers flotte nok i lay-outen. Der er to typer. Den ene er i almindeligt billedbogsudstyr. I kraft af masseoplaget er den utrolig billig, 36,85 kr. (ca. en tredjedel af en tilsvarende »normal« billedbog). Den anden type er en lidt forstørret pixi-bog til slikposepris, 9,95 kr. De sælges kun i legetøjsbutikker, ikke gennem boghandelen. Så Lego satser på, at de skal gå direkte sammen med legetøjet.

Skal man endelig tale om relativ kvalitet, er disse bøger et fremskridt i forhold til Legos første forsøg med børnebøger. De kom for nogle år siden og havde nærmest karakter af direkte reklame for klodserne. Reklame man selv betaler for at få er jo efterhånden ret almindeligt og langt værre i voksenhøjde. Tænk blot på hvad folk betaler for at få lov til at reklamere for krokodiller. I den boldgade kan man måske nok sige, at Lego nu bevæger sig i den rigtige retning.



De nye bøger er fri for den helt direkte tilkobling til klodser, men altså ikke fri for den sproglige og fiktive prokrustesseng, som Lego-universet åbenbart har udviklet sig til. Bøgerne kan måske nok komme til at løbe rundt i kraft af pris, Lego-sammenhængen og det internationale apparat.

Nogen fornyelse i Lego-landet er der derimod ikke tale om. En sådan kunne nok tiltrænges, og det er ikke pengene til det, Lego mangler. Men det kræver andet end penge. Det ville kræve, at de investerede i kreative energier og slap dem løs, slog nogle skævere og eksperimenterede. Selv Fabuland-figurer lod der sig lave historier om, hvis de bornerte forbehold og sikringstænkningen blev lagt på hylden. Grundlaget for Lego var i sin tid mod til den slags. Det viste sig at give pote. Det kunne det gøre igen i det lange rend.

### Traditionen fra 30'erne

Der er talent og også traditioner her i landet på børnekulturområdet, som kunne aktiveres i langt højere grad end tilfældet er. Det var der Lego skulle sættes ind. Ikke bare Lego. I den sammenhæng er Lego kun en enkelt klods, omend den er symptomatisk.

Lego beror selv i et bredt børnekulturelt underlag. Legoklodsen kommer ikke ud af den grå luft. Den var utænkkelig uden et bagland i de kulturradikalt prægede børnekulturtraditioner, der udviklede sig her i landet i 30'erne, 40'erne og 50'erne. Her udviklede sig lidt af en guldalderperiode for danske billedbøger til eksempel med bøger af bl.a. Jens Sigsgaard og Egon Mathiesen, der også betød noget i den internationale sammenhæng (deres bøger er udkommet i millionoplæg ud over verden). Det image, Lego har og hæger om, og som bygger på skandinavisk kva-

litetsdesign og syn på børn og pædagogik, trækker ligeledes veksler på dette bagland – uanset hvor modulariseret det end praktiseres i dag.

Som de omtalte produkter viser, er Lego nok ikke stedet, man skal tiltro dynamik og nyudvikling på børnekulturområdet. De kører i deres snævre spor. Problemet er langt bredere end Lego. Lego er blot et eksempel på de stadig mere dominerende firmaer i kulturindustrien for børn. Og det er dem der har pengene. Den målestok, hvori Lego (og nu er talen om hele Lego, ikke blot en perifer bogproduktion) investerer i produktudvikling, er oppe i en størrelsesorden, hvor man kan begynde at spørge, om det ikke er ved at svare til, hvad stat og kommuner her i landet investerer i børnekultur i det hele taget.

### En »interessant« forbrugergruppe

Og Lego er kun ét firma i ét område af børnekulturen. Markedet er langt bredere (bøger, musik, video, TV, tegneserier, computerspil osv. osv.), og den tunge del står de multinationale underholdningsindustrier for. Der er tale om milliardomsætninger også her i landet. Kom ikke og sig, at der ikke bliver investeret i børn. De er en af de mere »interessante« forbrugergrupper.

I det spil kan en dansk produceret børnekultur, som lever på halvblus, nemt nok blive rendt over ende. Oversvømmelsen er på vej. Det er på tide, at det grundlag, vi har her i landet bliver sat i sving.

Det er ikke blot et spørgsmål om at redde nogle stumper og sætte dem på en slags museumsbevilling. Det er et spørgsmål om kulturel identitet, om danske/ skandinaviske kulturelle, politiske, pædagogiske værdier og syn på børn og børneliv op mod den internationalistiske

»harmonisering«, som ikke blot kulturområdet præges af, men også til eksempel skoleområdet i Haarder-tid, hvor ungerne nu kan sendes i skole fra de er godt 4 år, hvor man vil til at have dem passet i løbegårde heldags, og hvor eliteorientering og apparatisme har vind i sejlene.

### Investering i eksportindtægter

En anden side af det er, at de penge ville være investeret godt, de skal nok komme hjem igen også som eksportkroner. Den vinkel er efterhånden den eneste argumentation, der tages alvorligt, så lad os også trække den frem her.

Lego er et godt eksempel på det. Hvad hældes der ikke af penge i skrantende industrier, der alligevel ikke kan køre? Hvis nogen tror, at der med børnekultur er tale om et lille pjævret hjemmesløjdmarked, så tro om igen. Kulturindustri og ikke mindst den for børn er en af de store og ekspansive brancher. Det er der andre der har fundet ud af, franskmændene fx eller dem i Canada og Japan.

Det er jo ikke for vores blå øjnes skyld, at japanerne har haft en gruppe på sight-seeing i børnekultur i Norden. Det

er snarere for *Mis-med-de-blå-øjnes* skyld.

Noget af det, de har kikket på er de nordiske børnebogsinstitutter (som vi ikke har et af), fordi de vil have noget lignende i gang, og fordi de ved at det ikke bare er gjort med bestseller-opskrifteri. Der skal forskning, kritik, kreativt engagement og ressourcer til. For nylig stod der i avisen, at de havde fundet frem til en efterladt billedbog af Egon Mathiesen. Den udgiver de så. Fint nok.

Hvad hjælper det, at vi har et af de bedste børne-TV i verden, når haserne bliver hugget over på det?

Hvad hjælper det, at vi kunne lave tegnefilm, så det står efter, når det forbliver ved enkeltstående eksperimenter eller prestigeprojekter, mens talenterne ligger brak?

Og tegneserier, og børnemusik, hvis... Ja, hvis og hvis og hvis. I en tid, hvor der hyles op om teknologiinvesteringer og eksport, var det måske en idé at kikke på noget af det, vi faktisk kan og har kunnet i lange tider.

Hvad hjælper det, at vi har en stor historie om Lego, når det er nogle meget små historier, der kommer ud af det?

# Dødsproblemet

Om problembøger for børn, der er for lidt liv i

*Publ. i Information 03.07.1987.*

*Hans Henrik Roholm: Kattemordet. Ill.: Ida Gantriis. 32 s. Kr. 98,00, Malling.*

*Marit Kaldhol: Farvel, Rune. Ill.: Wenche Øyen. Overs.: Dagmar Holdensen. 32 s. Kr. 98,00, Gyldendal*

Der er snart ikke det problem, det emne, den følelse, der ikke har fået plottet nogle bøger på sig. Problembøger for småbørn har været et af de store hits i den sidste snes år. Gennembruddet for den type bøger var nødvendigt i sin tid. Tiltrængte bøger om tabubelagte områder af livet og døden, samfundet og privatlivet, tiltrængte brud på glansbillederne af den barnlige idyl. Men siden...

Det har udviklet sig til en formelig problemindustri efter devisen ét stk. problem eller ét stk. følelse pr. bog. Nogle af dem er gode, solide bøger med ordentlige historier og billeder. Hovedtendensen har været udvandet problempjask, pænt og ordentligt, åh så »rigtige« forklaringer på al livsens og dødsens viderværdighed. Pædagogiserende virkelighedsfremstillinger og funktionalistiske forklaringer. Forudsigelige.

Problembøger har det med at bruge en historie, en fiktion som kulisse. En tynd én for det meste, glasur om de bedrevindende forklaringer. Det er én af de ting, der gør flertallet af de bøger uspiselige. Ikke at de fortæller historier, men at de ikke tager deres historier alvorligt, ikke fortæller dem ordentligt.

Bøgerne behandler ofte stof, der brænder på for både folk og børn (selv om de tror, at folkene altid skal vide bedre end børnene). Og der ligger fabelagtige historier på spring i det stof. Fabler af den slags, både børn og folk tørster efter. Men se om det kommer frem. De er så forsigtige – og så kan det nærmest være lige meget, især hvis den sproglige form samtidig er fersk og pæn.

Man kunne ønske sig fortætning og satsning, kvalitet og koncentration fremfor kvantitet og moduldesign. Spræl, vovemod, udtryksmæssig kraft fremfor forsigtigpeteri. Det kunne ellers let ende med, at en glørværdig skandinavisk tradition kørte sig selv i trævler.

De to bøger, der skal omtales i det følgende, hører til i den bedre ende af problemklubben. De lider i vekslende grad af problemsyge, men de har også ansatser til noget andet. De er ret forskellige, men har begge døden på programmet.

Døden er et af de store temaer blandt problemerne. Der kunne laves et helt lille dødsbibliotek for børn. Det siges, at døden er et tabuemne. Det er nu så meget sagt. Den er nærmere blevet gængs konversationsemne og således snakket mere end halvt ihjel – så kan vi glemme den så længe, døden. Forresten er der et stort udvalg af dødsterapier og opskrifter på den slags i diverse bøger for børn og folk. (Hvad det så hjælper, når han banker én på skulderen med sin istaphånd. Ham selv

altså. Selve døden, mener jeg. Men det er vist en anden historie.)

*Kattemordet* er tilsyneladende én af de mere fredsommelige af slagsen – trods titlen. Den handler om et kæledyrs død, en gammel udlevet kat – men elsket af pigen Sarah, broderen Simon og faderen Peter. De har vist ingen mor i den familie (et gemt problem? Skilsmisse måske?) Men dyrlægen er kvinde. Hun står moragtigt på nogle af billederne. Og mordagtigt. Faderen er vist lun på hende. Måske er det derfor han lader hende dræbe katten til sidst. Sølle skrog? Han ser lallet ud på billederne. Men jeg foregriber. Og det er slet ikke det, bogen handler om. I disse bøger holder vi os til sagen, én sag ad gangen. (Ved nærmere eftersyn ser jeg, at de har en mor. Hun er bare ikke rigtig med, men på en af siderne sidder der én ved bordet, der ligner en mor. Hvad er der så med hende dyrlægen? Hun ser godt nok mere kæresteagtig ud end moragtig. Men den historie er heller ikke med. Kedeligt nok.)

Katten er gammel og skal dø. Problemet er, om den skal dø selv, en »naturlig« død og blive mere og mere syg og lide og have det ondt (og blive til besvær) – eller den skal have sprøjten. Det ender efter flere mellemspill med sprøjten.

Pigen er med til det (broderen tør ikke). Sarah er fornuftigvis blevet overtalt af dyrlæge og fader, og synes så også selv, at katten har bedre af at dø pr. sprøjte.

Det hele går pænt og fornuftigt til, der snakkes og sørges og dræbes og sørges, begravnes og snakkes om døden og sørges. Så er bogen ved at slutte. Man tror den hellige grav velforvaret, tror at katten er sendt i ro, renlighed og orden til Astrid Lindgrens dødsrige, Nangijala, som trøst for pigen og alle kendere af *Brdr. Løve-*

*hjerter* – dødstrøstens grundbog for begyndere. Men ligesom bogen slutter, springer den i målet.

Pigen eksploderer, og bogen gør det mellem hænderne på én. Nu er det gået pænt og ordentligt og snakkende forudsigeligt til hele bogen igennem. Man troede det var en uskadelig bog som alle de andre. Og man har tænkt, at den titel, *Kattemordet*, blot var det sædvanlige smarte blikfang, der skulle til for at få ungerne til at bide på kroge og tro, det var en krimi. Og så ligesom man har smidt jord på, så får man en eksplosion.

Pigen går agurk. Skælder ud. Sparker til blomster, græder: »*Kattemordere*«, skriger hun og løber. Lige ud af bogen (og ind i livet?). Og så er den historie slut. Dér sidder man så.

Nu kan man sagtens udlægge den slutning som del i den gængse pædagogiserende retning, der præger bogen i øvrigt. Her blot i en lidt moderniseret terapeutisk aftapning, der handler om at lade fortrængt følelse bryde frem – vredesudbrud som vigtigt led i »sorgarbejde« (hvad er ikke »arbejde« efterhånden). Desuden har slutningen i den udlægning den pædagogiske tilgift, at den kan fremprovokere et par »gode snakker« mellem den voksne og barnet, som læser bogen – altså at man får gang i læserearbejdet og samværsarbejdet, sine egne erfaringer og følelser. Den slags.

Jeg vælger en anden udlægning. Nemlig den, at historien går over optugtelsen. Her får bogen selv og bernertheden i den genre, den tilhører, et skud. Ligesom i børneversionen af: »*Se den lille kattekilling/ Nej, hvor er den sød/ Den har fået et los i røven/ Og nu er den død*«.

Her bryder en skjult historie frem i lyset. Fiktionen viser i et glimt sine mulig-

heder for at bryde ud til virkelighed tværs gennem alle de pæne filtre.

Det er også først her i den sidste sætning, at der ytrer sig en sproglig kraft og præcision. Ellers er bogen kørt i en refererende uanskueligt og abstrakt forklarende form. En flad sprogbrug, der marerider bøger af den type.

Der er en historie i bogen, blot skade, at teksten render fra den, så såre den bryder frem.

For at dødstematikken kan blive virksom, må den have et rum, et sprog, en historie at blive virksom i. Stoffet er der ikke noget i vejen med. Hverken død eller kæledyr.

Børn er både mere robuste og mere følsomme og har mere sans for historier og sprog, end hvad de fleste problembøger lægger op til. Selv i katte, børn og katte, dyrlæger og begravelser gemmer der sig sære historier. Godt nok at denne i det mindste lige lukker døren op til allersidst og lader os kikke bag den sentimentalt fornuftige overflade. Jeg vil anbefale at læse den bog fremfor så mange andre dødsbøger; for slutningens skyld. Der bliver et par historier at udveksle; bedre at fortælle hinanden dem end forklare sig ud af det.

Ida Gantriis' tegninger er af blandet kvalitet, vekslende mellem det banalt nuttede og genkommende gennemslag af en underliggende farlighed, ofte næsten vital dæmoni i portrætterne. De er tæt på børns »tvetydige« følelsesudtryk. Pigen kan på én gang være dødnysgerrig og sorgslagen, uden at det ene gør det andet utroværdigt. De steder er der mere spændstof i illustrationerne end i teksten. Her er glimt af historier, der gør én nysgerrig inden de lukkes nede igen for sagens skyld.

Med bogen Farvel, Rune bevæger vi os fra det små til det store. Fra kæledyr til barnedød. Svarende hertil er bogen en flot udstyret billedbog i forhold til Kattemordet's mere husmandsagtige fremtræden. Her er ikke sparet på noget.

Bogen handler om et af de sorteste huller i forældres bevidsthed – og i børns: Børn der dør.

Den går lige på. Sara og Rune leger. Rune drukner. Resten af historien handler om redningsforsøg, begravelse og pigens sorg sidenhen.

Bogen er tung og norsk af stof og god vilje til at gå ind i dødens realitet. Desværre får historien ikke rigtig nogen tyngde, hvad der har at gøre med, at den tager sit tema for højtideligt, og at den snævert og ligeløbende forholder sig til det som *problem*.

Teksten især er problematisk. Der kommer ikke rigtig nogen historie ud af det med sproglig og fiktiv styrke. Den er præget af en prisværdig nøgtern og lavmælt udtryksform, men den er ubehjælpelig og kommer ikke ud over det refererende. Samtidig er den upræcist forklarende og uden prægnans i situationsfremstilling og replikker. Det er som om den ikke kan slippe et pædagogisk alibi, ligesom følsomheden slår over i sentimentalitet.

Man kunne ønske sig, at den gik mere råt til værks, tog sin egen historie alvorligere, udviklede dens rum og gik ud over bornert pænhed. Som om børn ikke kunne tåle det. De er mere robuste end som så. Og hvem siger, at voksne skal vide bedre end børn, når de ikke gør det. For det gør de ikke om liv og død.

Vi står mindst lige så nøgne, når det kommer til stykket. Dvs. når virkelighedsfiltrene og beskyttelsesforanstaltningerne er pillet fra os. Teksten bliver mere bort-

forklaring end fortælling. Det er skade, for der er sprængkraft i afsættet. Den går lige på, næsten chokagtigt. Men så render den fra sig selv og vasker sit krudt. Den vil noget andet, men den ender som problembog.

Med illustrationerne er det næsten omvendt. De er flotte, store, gennemarbejdede akvareller, der har det rum i sig, tekstens fortælling mangler. Flere af opslagene står billedmæssigt stærkt. Dog har mange af dem en tendens over i »blød« norsk fjeldflimmer, hvor patos slår over i postulat og sorg i sentimentalitet – så selv klippegrunden får våde øjne og svømmer i konturløst føleri. Især hvor der er personer på billedet.

En blandet bog. Grunden i den er stærk nok, men svækkes af tekstens pæne fornuft og manglende mod. Et pædagogisk mådehold har taget den i afsættet.

Det er ikke gjort med, at sådanne bøger åbner et problemområde og evt. legitimerer sig med, at det er et vigtigt emne, og at de lægger op til snak-om eller lignende. Det kan de godt – som tilgift. Men de skal først og sidst have en ordentlig historie i sig. Noget at fortælle. Det er det, vi læser dem for. Det gør dem også bedre til at snakke om eller – bedre endnu – tie om.

Det er ikke nok, at de kommer spadserende med deres pæne hoveder fyldt med forklaringer. Der skal krop til.













Hvis man vil forstå barndommen i det samfund, vi lever i her og nu, er Flemming Mouritsens tekster et af de bedste steder at gå hen. Han har en unik evne til at åbne læserens øjne for, at børn ikke bare er ofre for deres omgivelser, men aktører, der bearbejder og former deres eget liv i det sociale fællesskab, han beskrev som »legekultur«. Det siger ikke så lidt om hans spændvidde, at han ikke bare havde blik for den traditionelle leg på gader og stræder, men også formåede at se, hvordan børn aktivt bruger de nye medier som råstof for nye lege og for socialt samvær.

**Carsten Jessen,**

Formand for IPA – The International Play Association

Flemming Mouritsen havde en helt unik evne til at se børn og forstå den måde, de udtrykker sig på. Og han udviklede selv en unik måde at studere og formidle dette på i grænselandet mellem kunst og forskning. Den foreliggende samling af hans tekster vil uden tvivl blive en kilde til fortsat inspiration for såvel forskere som formidlere af børnekultur og for alle dem, der arbejder med børn til daglig.

**Anne Scott Sørensen,**

Professor ved Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet

Flemming Mouritsen udviklede et nyt blik, som så alt i et nyt perspektiv – børn, deres leg, deres møder med kunst og kultur. Han åbnede og afgrænsede et forskningsfelt. Han åbnede kollegers, studerendes, politikeres og faglige praktikeres øjne for, at der er mere form og mening og samvirkende betydning i sjov og pjat end nogen nogensinde kunne drømme om. Han fik os til at se med andre øjne, vurdere med andre alen og tage nye forskningsmæssige konsekvenser – og kampe! Ingen andre end Flemming kunne have gjort det. Mouritsens Metode vil blive vores chance for at samle, le, lære og bringe både forskning og formidling på dette centrale felt videre. Tak, Flemming!

**Beth Juncker,**

Dr. scient. bibl. i børnekultur og professor ved Det Informationsvidenskabelige Akademi, Københavns Universitet

Flemming Mouritsen var i en menneskealder en helt central figur i bestræbelsen på at tilkende udforskning af og praktisk respekt for børnekultur og ikke mindst børns egen kultur betydning, ligesom han på afgørende vis har bidraget til at styrke vores nysgerrighed i forhold til at forstå mangfoldigheden af børns leg. Det er derfor et vigtigt og yderst kærkomment initiativ, at hans tekster bliver samlet i en enkelt udgivelse, som kan bidrage til både at skærpe vores historiske bevidsthed om de senere årtiers børnekulturelle kampe, og til kritiske refleksioner over aktuelle tilbøjeligheder til at reducere børns leg til et instrument for bestemte og forhåndsdefinerede former for læring.

**Jan Kampmann,**

Professor og forskningsleder ved Center i Barndoms-, Ungdoms- og Familielivsforskning, Roskilde Universitet

Flemmings forunderlige finurligheder lever videre i hans mange bidrag til børnekulturen. Gid det må inspirere mange andre end mig, som er ham evigt taknemmelig.

**Ning de Coninck-Smith,**

Professor ved Pædagogisk Sociologi, Aarhus Universitet

tidsskrift for børne- og ungdomskultur **BUKS 59**  
mouritsens metode – en børnekulturforskers arbejde 1972-2012

ISSN 0907-6581

ISBN 978-87-999363-0-4