

EVENTYR OG BØRNS EMOTIONELLE UDVIKLING
 – EN UNDERSØGELSE AF EVENTYRFORTÆLLINGENS
 INTERSUBJEKTIVE OG INTERAFFEKTIVE FELT

Thomas Gitz-Johansen¹

Artiklen undersøger den udviklingsmæssige værdi af børns møde med eventyr. Spørgsmålet er, hvilke emotionelle erfaringer børn gør sig i mødet med eventyr. Det empiriske udgangspunkt er et observationsstudie af fortælling af eventyret Mutter Grib og Smør Peter. Det teoretiske perspektiv er de udviklingspsykologiske begreber intersubjektivitet og interaffektivitet, og den metodiske inspiration hentes fra psykodynamisk spædbarnsobservation. Undersøgelsen viser, at eventyrfortællingen danner et intersubjektivt felt, hvor børnene kan gøre sig en mængde emotionelt ladede erfaringer. Børnene bliver grebet og tiltrukket af forskellige aspekter af eventyret – fra det farlige og grumme til det sjove og yndige – og dermed kan de mødes i deres forskellige interesser og emotionelle behov. Det konkluderes, at eventyrfortælling og andre æstetiske former er en vigtig del af det omsorgsarbejde, der på det pædagogiske felt udgør betingelserne for børns emotionelle udvikling.

Nøgleord: Eventyr, udviklingspsykologi, intersubjektivitet, interaffektivitet, følelsesmæssig udvikling.

Keywords: Fairy tales, developmental psychology, intersubjectivity, interaffectivity, emotional development.

1. Indledning

I et interview om den pædagogiske omsorg for børn og unge fra januar 2022 siger Susan Hart med udgangspunkt i neuroaffektiv udviklingspsykologi:

Vores følelsesmæssige udvikling er en ”glemt søster” i vores samfund. (...) Vi forstår, at der er nogle udviklingsniveauer, som skal tilpasses hjernens modning. Men den forståelse forsvinder ofte, når vi kommer til den følelsesmæssige udvikling (Larsen, 2022).

¹ Thomas Gitz-Johansen, ph.d. og lektor ved Roskilde Universitet, Center for Daginstitutionsforskning, Institut for Mennesker og Teknologi, e-mail: gitz@ruc.dk.

Et lignende udsagn kan findes hos Dion Sommer, der skriver, at nutidens barnesyn er præget af den børneforståelse, han kalder ”det kognitive barn” (Sommer, 2015, s. 67). Hvis det er rigtigt, at børns emotionelle behov og udvikling er glemt til fordel for et fokus på børns kognitive læring og kompetenceudvikling, så er det bekymrende, da forskningen viser, at den følelsesmæssige udvikling begynder tidligt i livet, at den er en meget vigtig del af udviklingen af hjernens struktur, og at den har store konsekvenser gennem et livsforløb (Center on the Developing Child, 2004).

Udviklingspsykologien har længe vidst, at emotionel udvikling ikke kommer af sig selv. I min egen tidligere forskning har jeg peget på, at emotionel udvikling fremmes eller hindres gennem samspillet med barnets omsorgsgivere. Tilknytningsrelationen har fx længe været erkendt som afgørende for den emotionelle udvikling (Gitz-Johansen, under udgivelse). Børns emotionelle udvikling foregår gennem et samspil, hvor den voksne omsorgsgiver forholder sig *spejlende*, *nærværende* og *autentisk* til barnet (Gitz-Johansen, 2022a). Den udviklingsfremmende omsorg kan også beskrives med begreber som *emotional afstemthed*, *tilknytning*, *mentalisering* og *affektregulering* (Gitz-Johansen, 2019). Endelig har jeg beskrevet, hvordan oplevelsen af et intersubjektivt samspil med voksne er grundlaget for barnets emotionelle udvikling (Gitz-Johansen, 2022b). Jeg har her også peget på, at det intersubjektive samspil kan beriges med kreative-æstetiske aktiviteter, og det er denne pointe, nærværende artikel undersøger videre.

Det spørgsmål, som jeg i denne artikel vil sætte fokus på, er, om der er andre måder at arbejde med den udviklingsstøttende emotionelle omsorg end de (dyadiske) én til én-relationer, der oftest er grundmodellen for forståelsen af omsorg. I min egen tidligere forskning har jeg peget på, at æstetisk-symboliske fænomener, som eventyr (Gitz-Johansen, 2014a), fantasi (Gitz-Johansen, 2014b, 2020), usynlige venner (Gitz-Johansen, 2018) og børns symbollege (Gitz-Johansen, 2016a) kan have en gavnlig betydning for børns emotionelle udvikling. Jeg har behandlet disse emner som eksempler på det, der i psykodynamisk teori hedder *symboliseringsprocesser* (Gitz-Johansen, 2016b). Symbolisering betegner kort fortalt kreative processer, hvor ubevidst materiale (fx ubevidste følelser) bringes i kontakt med bevidstheden gennem aktiviteter, som leg, aktiv imagination, beskæftigelse med eventyr eller kunstnerisk virksomhed.

I denne artikel vil jeg forene disse to perspektiver (hhv. omsorg og æstetisk-symboliske fænomener) ved at undersøge, hvilken betydning børns møde med eventyr kan have for deres emotionelle udvikling. Det er ikke en ny tanke, at mødet med æstetiske fænomener og aktiviteter, som fx eventyr, kan støtte børns emotionelle udvikling. Det 20. århundredes reformpædagogik lagde netop vægt på, at børn skulle møde og arbejde med æstetiske produkter og processer, fordi det kunne støtte deres psykologiske vækst og modning (Austring & Sørensen, 2006; Falk Hansen,

2017; Nørgaard, 2010; Broström, 2020). Det æstetiske er dog i dag et trængt område af pædagogers faglighed, fordi dagtilbudsområdet i nogle årtier har været præget af ”et konstant pres mod at øge produktiviteten, målrette ambitionerne, optimere læringspotentialerne og mobilisere de menneskelige resurser” (Falk Hansen, 2017, s. 16).

Som et bidrag til at styrke vores forståelse af det æstetiske områdes betydning for børns udvikling vil jeg derfor med udgangspunkt i en empirisk case undersøge, hvilke emotionelle erfaringer børnehavebørn gør sig i mødet med eventyr.

2. Teoretisk perspektiv: Det intersubjektive felt

Det teoretiske perspektiv, som jeg vil anlægge her, har som omdrejningspunkt det udviklingspsykologiske begreb *intersubjektivitet*. Inden for udviklingspsykologien har begrebet intersubjektivitet siden 1970’erne spillet en vigtig rolle i forståelsen af børns udvikling gennem samspillet med voksne omsorgsgivere (Gitz-Johansen, 2022b). Særlig Trevarthen og Hubley (Trevarthen, 1979, 2001; Trevarthen & Hubley, 1978; Hubley & Trevarthen, 1979) og senere Stern (1985, 2004) har udviklet begrebet i forhold til børns udvikling.

Stern (1985) beskriver intersubjektivitet som en kapacitet hos det lille barn, der typisk udvikles gradvist, når barnet er mellem syv og ni måneder gammelt. Med intersubjektivitetens opståen opdager barnet, at omsorgsgiverne er personer med et indre, som fx består af motiver og intentioner. Barnet opdager også, at det kan dele sine oplevelser med omsorgspersonerne, og denne deling opleves som regel som tilfredsstillende og glædesfuld for barnet. Stern argumenterer for, at trangen til intersubjektivitet (trangen til at dele det, man har indeni og er optaget af) er så stærk, at den kan opleves som et grundlæggende menneskeligt behov (Stern, 1985, s. 126; 2004, s. 97-111). Stern argumenterer derfor for, at intersubjektivitet skal inkluderes blandt menneskers grundlæggende behov på linje med behovet for fx mad, drikke og søvn.

En væsentlig del af det intersubjektive samspil handler om deling af den følelsesmæssige komponent af oplevelser og intentioner. Stern nævner, at den intersubjektive deling af følelser, *interaffektivitet*, er intersubjektivitetens mest betydningsfulde komponent for det lille barn og dets udvikling: ”Interaffectivity may be the first, most pervasive, and most immediately important form of sharing subjective experiences. (...) early in life affects are both the primary *medium* and the primary *subject* of communication” (1985, s. 132-133). Dette fokus på følelser som det centrale i det intersubjektive samspil er i samklang med min undersøgelses fokus på børns emotionelle erfaringer.

Den udviklingsmæssige betydning af intersubjektivitetens emotionelle komponent beskrives nærmere hos Schore (2003, 2019, 2021). I forbindelse

med udviklingen af evnen til affektregulering (mestring af eget følelsesliv) beskriver Schore (2019, 2021), hvordan intersubjektivitet er en vigtig komponent i det samspil, hvor barnet og omsorgsgiveren sammen regulerer barnets indre stemninger og tilstande. Det interaffektive samspil (følelsesmæssig medlevelse) er, ifølge Schore, en forudsætning for, at man som omsorgsgiver fx kan trøste, berolige eller opmuntre et andet menneske. Denne fælles regulering af barnets reaktioner, følelser og nervesystem er med til at lægge grundlaget for barnets senere evne til at selvregulere, dvs. at håndtere forskellige psykiske/emotionelle tilstande, som fx stress, anspændthed, træthed, sorg, savn, overstimulering og begejstring. Schore (2003) har vist, at netop evnen til affektregulering er en vigtig komponent i udviklingen af psykisk sundhed og sårbarhed. Ved at anlægge et intersubjektivt perspektiv på eventyroplevelsen knyttes der på denne måde en forbindelse til børns emotionelle udvikling. Shores forskning handler om den type samspil, man normalt forstår som omsorg (ansigt til ansigt-samspillet mellem barn og omsorgsgiver), men flere undersøgelser har vist, at der også under eventyrfortælling sker en affektregulering af barnets emotionelle tilstande (Brok, 2012; Fleer & Hammer, 2013). Hermed skabes en forbindelse mellem udviklingspsykologisk omsorgsforskning og eventyrfortælling.

Ved at anvende intersubjektivitetsbegrebet på den delte oplevelse af eventyr udvides begrebet altså fra at handle om den tidlige omsorg som et direkte samspil mellem to personer (fx trøst, opmuntring, smil, beroligelse, kram m.m.) til også at omfatte et æstetisk og kulturelt felt, der kan have flere end to deltagere. I udviklingspsykologien er det intersubjektive samspil oftest beskrevet som en dyadisk (topersoners) voksen-barn-interaktion. Stern nævner dog, at intersubjektivitet også kan opstå i grupper: "Regardless of how we define intersubjectivity, it must operate for groups as well as dyads" (2004, s. 98). Som eksempler på episoder med gruppebaseret intersubjektivitet nævner Stern deltagelse i kollektive ritualer, overværelse af forskellige kunstneriske forestillinger (fx teater og koncerter) og deltagelse i fælles dans eller sang, hvilket skaber en åbning mod æstetiske og kulturelle oplevelser. Stern foreslår i den forbindelse, at man ikke kun taler om "intersubjektive interaktioner", men at man taler om et fælles "intersubjektivt felt", som kan deles af to eller flere mennesker. Med begrebet "intersubjektivt felt" åbnes der teoretisk for, at oplevelser kan deles mellem flere end to personer, som fx ved en koncert, en teaterforestilling eller en eventyrfortælling. Også Trevarthen (2008) har gjort ansatser til at bevæge sig fra et dyadisk perspektiv på intersubjektivitet til et gruppefokus. Han uddyber det ikke, men nævner i den sammenhæng, at det, vi kalder "kultur" (fx sprog, kunst, traditioner m.m.), bygger på den evne til intersubjektivitet, som først udspiller sig mellem omsorgsgiver og spædbarn.

Det er disse ansatser hos Stern og Trevarthen til at udbrede intersubjektivitetsbegrebet fra et klassisk omsorgsperspektiv til også at omfatte fælles

kulturoplevelser, som er udgangspunktet for nærværende undersøgelse af børns intersubjektive erfaringer med eventyr.

3. Metode: Spædbarnsobservation af eventyrfortælling

3.1. Empiri: Mutter Grib og Smør Peter

Det empiriske grundlag for denne artikel er observationer af børn i børnehaveralderen, der hører og leger et eventyr, der hedder Mutter Grib og Smør Peter. Eventyret blev fortalt i kulturhuset Klaverfabrikken i Hillerød, hvor en gruppe frivillige voksne, kaldet Mutter Grib, hvert år vælger eller laver et eventyr, som de fortæller og opfører for daginstitutionsbørn, som kommer på besøg (Hare, 2016). Da de fortæller det samme eventyr i flere måneder ad gangen, har de udsmykket den permanente eventyrsal, så rammerne understøtter eventyret. Fortællingen af eventyret foregår sådan, at først kommer børnene ind og sætter sig på gulvet, hvorefter en af fortællerne fortæller eventyret fra hukommelsen. Derefter gennemspiller de handlingen, hvor børnene får lov at vælge, hvilken rolle de har lyst til at spille. Så får de lov at lege frit i eventyrsalen og bruge rekvisitterne. Til sidst sidder børnene og tegner frit med inspiration fra eventyret. Jeg overværede fortælling, gennemspilning og leg to gange med deltagende børn fra to forskellige børnehaver.

Eventyret handler kort fortalt om drengen Smør Peter, der bor hos sin mor i udkanten af Grib Skov. I en hule inde i skoven bor den grumme Mutter Grib med sine sønner. De er fattige og sultne, og Mutter Grib beslutter, at de skal fange Smør Peter og koge suppe på ham. Smør Peter narrer dem dog, og det ender med, at det er ham, der slår Mutter Grib og hendes sønner ihjel. I eventyret er der også en hund samt nogle elverpiger og lygtmænd, der danser ved en skovsø.

3.2. Metode: Psykodynamisk spædbarnsobservation

Undersøgelsen bygger på den observationsmetode, der hedder psykodynamisk spædbarnsobservation (Gitz-Johansen, 2017). Jeg har tidligere anvendt psykodynamisk spædbarnsobservation til at observere voksen-barn-relationer i en vuggestue (Gitz-Johansen, 2019, 2020) og intersubjektivitet i voksen-barn-samspillet i en vuggestue (Gitz-Johansen, 2022a). Min erfaring er, at den metode er meget velegnet til spørgsmålet om børnenes emotionelle erfaringer i mødet med eventyr, fordi observationerne kommer meget tæt på børnene og deres reaktioner. Der findes enkelte andre studier, der anvender spædbarnsobservation til at undersøge eventyr (Hindle, 2020; Simon, 2010), men her er der dog alene tale om at bruge eventyrene metaforisk i analysen af materialet, snarere end at observere eventyrenes betydning i det konkrete samspil.

Kort fortalt handler den psykodynamiske spædbarnsobservations-metode om at observere spædbørn og småbørn i deres interaktion med hinanden og med voksne (Briggs, 2002; Adamo & Rustin, 2014). Observationerne

foregår typisk én time ad gangen med en uges mellemrum. Man optager ikke noget via audio eller video, men man skriver sine observationer ned så detaljeret som muligt umiddelbart efter observationen. Jeg har fulgt denne metode, men har tilpasset den til eventyrfortællingskonteksten. Jeg har således observeret, så længe eventyraktiviteterne stod på (typisk 1½-2 timer), og har derefter trukket mig tilbage og har skrevet mine observationer ned med så mange detaljer og indtryk som muligt.

Jeg har særligt været interesseret i at opfange børnenes følelsesmæssige reaktioner på eventyrfortællingen. Denne tilgang kan, med et udtryk lånt fra Stolorow (2019), betegnes som ”emotionel fænomenologi”; et forsøg på at opfange og beskrive de følelser, der opstår i et intersubjektivt felt mellem mennesker.

Et metodisk spørgsmål er, hvordan man som observatør kan iagttage de følelsesmæssige reaktioner, som foregår inden i det enkelte barn? Jeg er her inspireret af Sterns begreber om ”vitalitetsaffekter” (1985, s. 53-61) og ”vitalitetsformer” (2010). Som Køppe, Væver og Harder (2008) påpeger, har disse begreber forandret betydning gennem Sterns forfatterskab, men den inspiration, jeg henter herfra, er den grundlæggende påstand om, at indre tilstande har et ydre udtryk i bevægelser og ytringer. En bevægelses eller ytrings kvalitet giver et fingerpeg om, hvad der foregår inden i personen og i samspillet mellem personer. En bevægelse har en grad af intensitet (fx intens eller ”flad”), en temporalitet (fx hurtig eller langsom) og en form (en bevægelses udstrækning i rum) (Stern, 1985, s. 146). Iagttagelse af sådanne ydre udtryk for indre tilstande giver et fingerpeg om, hvad der foregår på det indre plan. Jeg har ikke lavet en systematisk iagttagelse af bevægelser og ytringers intensitet, temporalitet og form, men har søgt så detaljeret som muligt at opfatte og beskrive ytringer og handlinger, der fortæller noget om børnenes følelsesmæssige medleven i og reaktioner på eventyrfortællingen og den efterfølgende gennemspilning og leg.

Stolorow bemærker, at man som observatør i et intersubjektivt felt altid også er en del af dette felt: ”The observational stance is always one within, rather than outside, the intersubjective field” (Stolorow, 2019, s. 123). Jeg har heller ikke stået uden for det intersubjektive felt, der blev skabt af eventyrfortællingen, men har følt stemningen i rummet, fulgt med i eventyret og er blevet påvirket af eventyrets forskellige situationer og af børnenes reaktioner. Fysisk har jeg holdt mig på sidelinjen (på en lav bænk) men tæt på og på højde med børnene. Jeg har ikke deltaget fysisk i børnenes lege, men jeg har hørt eventyret sammen med dem og har prøvet at være medlevende i deres oplevelse.

3.3. *Analyse*

Analysen af observationsmaterialet består i en tematiseret fremstilling af observationerne. Det første tema er en beskrivelse af den stemning, der skabes under eventyrfortællingen. Jeg kalder denne stemning ”eventyr-

stemningen”, som er den følelse af en eventyrlig eller ”magisk” realitet, der præger stemningen i rummet. Dernæst beskriver jeg de forskellige emotionelle reaktioner, som jeg ser hos børnene. Temaerne her er ”begejstring for våben”, ”begejstring ved det grumme”, ”nydelsen ved at danse som elverpiger”, ”fornøjelsen ved at være hund”, ”ængstelsen og fornøjelsen ved at være helt” og til sidst ”det trygge og hyggelige hjem”.

4. Analyse: Børnehavebørns erfaringer med eventyr

4.1. Eventyrstemningen

Det første, jeg lægger mærke til under observationerne, er den stemning, som børnene kommer i, da de træder ind i eventyrsalen. Denne stemning er det følelsesmæssige aspekt (interaffektivitet) af det intersubjektive felt, som dannes, da børnene kommer ind i eventyrrummet. Børnene er stille, da de kommer ind, og de kigger sig omkring med lidt forundrede udtryk i ansigtet. Jeg får et indtryk af, at dette rum er noget andet, end hvad de er vant til at opleve. Her er en beskrivelse fra den første dag:

Børnene kommer ind i eventyrsalen. De er stille og kigger rundt. Det er tydeligt, at dette er ikke et almindeligt sted for dem. Der er dæmpet belysning, og der er en skov med en skovsø, der er Mutter Gribs hule med en brændestabel og et stort kokekar, og der er Smør Peters og hans mors hus, med en rød og hvid-ternet dug, et dejfad og en kakkelovn med kunstige flammer i. På væggen hænger våben af træ; geværer, knive og økser. Der hænger klæde ud-tøj; fine, silkeagtige kjoler af grønt og blå, grove grå hætter og Mutter Gribs lasede grå kjole. Der er også en trone-agtig stol til fortælleren. Børnene er stille og kigger sig omkring. En af de voksne sætter sig i fortællerstolen og fortæller eventyret. Børnene virker optagede. Der er øjenkontakt mellem fortæller og børn. De er i samme mentale rum, får jeg indtryk af. Fortælleren ser alvorlig ud, mens hun fortæller. Hun signalerer med sin alvorlighed, at dette ikke er pjank og pjat; det er seriøst.

Det er tydeligt, at rummets udsmykning skaber en slags ”eventyrstemning”. En stemning af, at det her er noget anderledes end hverdagen. Jeg oplever det selv som et rum, hvor man fint kan forestille sig, at trolde, hekse og elverpiger dukker op.

Så begynder fortælleren at fortælle eventyret. Jeg lægger mærke til, hvordan fortællingen lader til at skabe et fælles mentalt rum, hvor fortælleren og børnene er sammen om at opleve det eventyr, der fortælles. Børnene deltager på forskellige måder, men de fleste har igennem hele eventyret deres opmærksomhed rette mod fortælleren, så man kan gå ud fra, at de i deres fantasi oplever eventyrets fortælling:

Børnene virker optagede. Nogle er mere ekspressive end andre og bidrager med tilråb. En pige sidder helt tæt på fortælleren og strækker nærmest ansigtet frem mod fortælleren med helt åbne øjne og halvt åben mund. Hun kommer med små udbrud undervejs. Hun gisper, fniser, gysrer og griner undervejs. Der er også nogle drenge, der er meget ekspressive. Én kommer ofte med tilråb og udbrud. Det er ikke tilråb, der stiller sig uden for fortællingen, og som dermed ville bryde med stemningen. Tilråbene er ”inden for” fortællingen, som et ”wow” eller et svar på fortællerens spørgsmål, og fortællingens ”virkelighed” bekræftes dermed af tilråbene. På et tidspunkt mod slutningen spørger drengen dog: ”Hvornår er det færdigt?” Andre sidder mere stille og kigger bare. Jeg tænker ikke, at deres oplevelse nødvendigvis er mindre end de mere ekspressive børns oplevelse. Nogle virker ikke optagede af historien hele vejen. De sidder nogle gange og kigger rundt på rekvisitterne i rummet i stedet for på fortælleren.

Fra et udviklingspsykologisk perspektiv kan vi forstå situationen sådan, at situationen skaber et fælles intersubjektivt felt (Stern, 2004), hvor fortæller og børn sammen oplever handlingen, figurerne og dramaerne i en fortælling. Fortællingen skabes af fortælleren, men også af rummets eventyrlige udsmykning, af børnenes udråb og kommentarer og af de fleste af børnenes indlevelse. Nogle børn lader til at være helt opslugt af fortællingens intersubjektive felt, mens andre virker lidt mindre opslugt. Når børnene kommer med tilråb eller udbrud, der kommenterer på fortællingen inden for dens egne rammer, så tyder det på, at de har accepteret historien som en slags ”midlertidig fiktiv virkelighed”, som på den ene side ikke opleves så virkelig, at de forveksler den med den ”virkelige virkelighed”, men som på den anden side opleves virkelig nok til, at man kan blive revet med af den og kommentere på den.

4.2. Begejstringen for våben

I mine observationer lægger jeg mærke til, hvad børnene bliver optaget af, hvad de reagerer på, og hvordan de reagerer. Som nævnt er jeg inspireret af Sterns begreb om vitalitetsaffekter (1985) og vitalitetsformer (2010), så jeg søger at slutte fra synlige reaktioner og hørbare ytringer til, hvad der foregår inden i barnet.

Det er forskelligt, hvad børnene bliver optaget af, men fra det øjeblik, de træder ind i eventyrsalen, bliver nogle meget optaget af de våben, der hænger på væggen: ”Da de kommer indenfor, udbryder en dreng straks: ’Geværer! Pistoler!’ da han ser våbnene på væggen inden for døren.” Da de skal gennemspille eventyret, er der også begge dage flere af drengene, der vil være Mutter Gribs sønner, for de har geværer og andre våben:

En pædagog spørger drengene: ”Vil I have et gevær?” Drengene siger begejstret: ”Jaaeh!” En af dem står ligefrem og hopper af begejstring. To får geværer, og en får to daggertter. Drengenes humør skifter fra spændt begejstring til livlighed, mens de begynder at skyde med geværrerne og sige høje skyde-lyde. Drengene finder også to dobbeltbladede økser i Mutter Gribs hule. En lille økse og en kæmpestor økse. Der bliver en livlig huggen og skyden.

Ikke alle børnene (heller ikke alle drengene) reagerer på synet af våbnene, men for nogen er disse våben altså så spændende, at det slet ikke er til at holde kroppen i ro (hopper af begejstring), og det er tydeligt, at nogle af drengene bliver kraftigt oplivet af udsigten til at lege med våben.

Andre har beskrevet en lignende begejstring for legetøjsvåben hos nogle børn. Jones (2002) beskriver en række observationer og anekdoter om børns fascination af våben og kamp. Jones lægger vægt på, at børn via brug af legevåben eksperimenterer med at føle sig stærke og uovervindelige. I deres kampe udforsker de også tilstande af konfrontation og konflikt. Yeo (2014) har brugt psykoanalytisk spædbarnsobservation i en børnehave, hvor han over et år har fulgt en dreng. Yeo konstaterer, at drengen i sin leg med våben får lov at føle sig stærk i en livssituation, hvor han lige er startet i institution og ofte lader til at føle sig usikker. Det kan altså se ud, som om leg med våben tilbyder børnene at udforske temaer omkring kamp og konflikt, at tabe og vinde og at føle sig stærk og modstandsdygtig.

4.3. Fornøjelsen ved det grumme

Det gør også indtryk på børnene, når der sker noget voldsomt og grusomt i eventyret. Eventyrets intersubjektive felt giver rig mulighed for at opleve og leve sig ind i en affektivitet, der er grummere, end man normalt har tilladelse til at opleve i det virkelige liv. For eksempel da Mutter Grib beslutter sig for, at de skal fange Smør Peter og koge suppe på ham. Her er en observation fra fortællingen den første dag:

Der, hvor jeg ser de mest synlige reaktioner, er, da Mutter Grib siger til sine sønner, at de skal hugge hovedet af Smør Peter, så hun kan koge ham og lave suppe på ham. Særligt drengene spærrer øjnene op, og nogle siger ”håååh” (udbruddet lyder som en blanding af overraskelse og begejstring). En dreng, der sidder på gulvet ved siden af mig, drejer sit ansigt mod mig og ser på mig med store øjne og let åben mund. Som jeg opfatter det, så deler vi et øjeblik frydefuld forfærdelse og begejstring over dette drama. Drengen smiler. Senere slår Smør Peter Mutter Grib og alle hendes syv drenge ihjel med en brændekævla, én efter én. Her kommer igen let overraskede og frydefulde lyde, store øjne og åbne

munde. Mange af børnene synes tilsyneladende, at det her er alle tiders. Der er ingen, der ser bange ud. Nogle ser neutrale ud (mest pigerne), mens andre ser ud, som om dette er historiens højdepunkt (mest drengene).

Også den anden dag vækker fortællingens grumme elementer begejstring:

I dag lægger jeg igen mærke til, hvor begejstrede børnene bliver, når der sker noget grumt. Fortælleren fortæller, at Mutter Grib vil koge suppe på Smør Peter, og den lille pige oppe foran spærrer øjnene og gisper "håh" (hun trækker vejret ind). Det virker ikke som et bange gisp, men mere overrasket og lidt "wow-agtigt", som i "sagde hun lige det?"

Det er dog ikke alle børnene, der er lige vilde med det grumme. Da de skal gennemspille historien, og de skal vælge roller, virker en af pigerne lidt beklemmt ved halshugningen, og hun vil lige sikre sig, at det ikke er i virkeligheden, at nogen skal have hugget hovedet af:

De skal vælge roller. Den voksne, der skal være den af Mutter Grib's sønner, der skal have hugget hovedet af, siger: "Det er mig, der skal have hugget hovedet af." En pige siger med en nærmest imponeret stemme: "Håååh!" En anden pige, der virker lidt mere beklemmt ved dette, siger halvt konstaterende og halvt spørgende: "Men ikke rigtigt!?"

Efter fortællingen skal de gennemspille eventyret. Her er det igen de grumme scener, der fremkalder frydefuld begejstring:

Da de begynder at gennemspille historien, siger den voksne, der er Mutter Grib: "Jeg vil koge suppe på Smør Peter. Er det ikke en god ide?" Hendes sønner svarer højlydt begejstrede: "Joooo!" Jeg bemærker, hvor frydefuldt det tilsyneladende er at forestille sig at skulle koge suppe på Smør Peter.

Hos Mutter Grib og hendes sønner viser der sig også en meget tydelig ærgrelse, da Smør Peter første gang redder sit liv ved at snyde dem: "Smør Peter snyder Mutter Grib, og hun opdager det og udbryder vredt: 'Jeg er blevet snydt!' En af hendes drenge udbryder højlydt: 'Neeej!'" Indlevelsen og ærgrelsen bliver endnu kraftigere, da de bliver snydt af Smør Peter for anden gang:

Da Mutter Grib bliver snydt for anden gang, siger hun med en meget vred stemme: "Nu er jeg ved at blive vred." En af hendes drenge siger en ærgerlig og irriteret lyd og stamper med sit gevær i gulvet, som om han deler Mutter Grib's vrede og ærgrelse over at være blevet narret af Smør Peter. Sønnen virker nu meget opsatte på at fange Smør Peter. Tredje

gang, da Mutter Grib endelig får Smør Peter med hjem, siger en af sønnerne: "Så kan jeg hugge hovedet af ham." Mutter Grib sætter gang i en remse: "Smør Peter-suppe smager dejligt. Smør Peter-suppe smager dejligt." Sønerne falder ind i remsen og gentager den nærmest messende. Mit indtryk er, at de virkelig er inde i rollen, og de ser frem til at spise Smør Peter-suppe. Da Smør Peter så slår dem alle ud, falder de om med udbrud som "åh åh". De er også inde i rollen her, og det virker også sjovt at blive slået ud og falde om bevidstløs eller død – men måske ikke helt så sjovt som at fange og koge Smør Peter; stemningen er i hvert tilfælde ikke helt så intens, da de bliver slået ud.

Schousboe (1993) anvender ikke begreberne intersubjektivitet og interafektivitet, men hun beskriver børns lege som en aktivitet, hvor det langtfra altid er "gode" følelser, der dominerer. Lege kan godt gå ud over nogen, og hun beskriver en episode, hvor en flok børn bliver grebet af en leg, hvor de forfølger en mindre dreng: "Flokken synes at have tabt hovedet, nu er det 'wolf pack', der er på jagt" (Schousboe, 1993, s. 109). Da en voksen endelig ser det og griber ind, er drengen helt hvid i ansigtet og ryster over det hele. "Måske er han dødsangst," kommenterer Schousboe. I legens intersubjektive sfære kan børn opnå "selvforglemmelse" og lade sig rive med af legens fiktive sfære, hvor den almindelige virkelighed og dens normer for en stund sættes ud af spil, men denne medrevethed kan altså også bestå af det, vi normalt vil se som negative og måske "ondsindede" følelser.

I det intersubjektive felt, der dannes ved "grumme eventyr" og "onde lege", kan børn altså opleve og blive revet med af grumme følelser, som man normalt vil opfatte som negative, men som nogle af børnene ikke desto mindre lader til at have behov for og lyst til at mærke og udforske.

4.4. Nydelsen ved at danse som elverpiger

Eventyrfortællingens intersubjektive felt tilbyder også affektive erfaringer i et helt andet spektrum end vold og grumhed. Da de gennemspiller eventyret, har en del af pigerne lyst til at spille rollen som elverpiger, der danser ved skovsøen. Særligt den første dag, hvor jeg observerer, ser de ud til at leve sig helt ind i rollen som dansende elverpiger:

Børnene får også tilbudt at være elverpiger og lygtemænd, der danser omkring skovsøen. Der er ikke nogen, der vil være lygtemænd, men fire af pigerne siger begejstrede lyde ("ååårh"), mens de tager de smukke elverpige-klæder på. Det er smukke grønne silkekjoler og fine blå silketørklæder.

Da de bagefter får lov at lege frit i eventyrsalen, vælger en gruppe piger at beholde elverpige-tøjet på. Jeg lægger mærke til, hvor yndefuldt de danser

rundt, og hvor meget de ser ud til at nyde at være dansende elverpiger i smukke silkekjoler:

Tre-fire elverpiger danser rundt. De er oppe på tæer og drejer sig yndefuldt, så de farvede silkeagtige slør, de holder i hånden, svæver omkring dem. (...) Pigerne ser ud til at nyde at være elverpiger ved skovsøen og have smukke elverkjoler på. En pige danser på tæer som en ballerina mellem træerne.

Mit indtryk er, at disse piger får stor nydelse og fornøjelse ud af at leve sig ind i rollen som dansende elverpiger ved en skovsø. De bevæger sig yndefuldt og elegant, og de smukke silketørklæder og silkekjoler tænker jeg er med til at gøre oplevelsen endnu dejligere og endnu mere sanselig. Der er en meget markant forskel på den fornøjelse ved våben og grumhed, som er beskrevet ovenfor, og så denne nydelse ved at være en yndig og elegant dansende elverpige.

Den anden observationsdag er elverpigerne ikke helt så ekspressive i deres dans og leg, men rollen virker stadig attraktiv for en del af pigerne, da de vælger roller og gennemspiller historien:

Elverpigerne danser ikke så meget og så yndefuldt som sidst. Et par piger og en voksen, der leder an for dem, står og vifter lidt med tørklæderne. Der bliver ikke rigtig en dans ud af det. Senere ser jeg en af elverpigernes ansigt, og hendes blik er intenst og spændt. Måske har hun ikke en mindre oplevelse end de mere ekspressive elverpiger fra sidste gang. Hendes oplevelse foregår måske mere indeni, end den er synlig udadtil.

Disse piger virker lidt mindre modige, men til gengæld virker mindst en af dem, som om det er en ret intens oplevelse, selvom det ikke bliver helt så synligt udadtil. Da der bagefter er fri leg, ser jeg igen en pige, der virker meget ivrig efter at lege elverpige:

En pige stiller sig foran de grønne elverkjoler, der hænger på væggen. Hun peger på kjolerne. Jeg får indtryk af, at sådan en kjole vil hun meget gerne have på. Hun siger ikke noget, men hendes krop virker ivrig, og hun ryster benene som af ivrighed efter kjolen.

Hele temaet om dansende elverpiger er skabt og muliggjort for børnene af, at eventyrets fortælling (sammen med hvad pigerne ellers måtte vide om elverpiger) har skabt et fælles intersubjektivt felt i rummet. Vi er sammen inde i denne historie, hvor elverpige-figurene får mening og bliver til noget, børnehavepigerne kan udforske. Spørgsmålet er, hvad interaffektiviteten er for disse piger? Hvilke emotionelle erfaringer gør de sig ved at leve sig ind i rollen som dansende elverpiger ved en skovsø?

Det handler dels om, at de blå og grønne kjoler og silketørklæder er smukke, og at det er dejligt at føle sig smuk og elegant i dem. Deres begejstrede udbrud ("åååh") tyder på, at det er lystfyldt at klæde sig smukt på. Der er også noget ved de dansende elverpigens bevægelser, der giver mig et indtryk af, at der er noget nydelsesfuldt ved at bevæge sig yndefuldt mellem hinanden som små ballerinaer ved en sø i en skov. Det er ikke til at vide, hvad det gør for pigernes oplevelse, at de danser ved en skovsø, men der er noget poetisk og "fortryllende" ved denne scene med dansende elverpiger ved en skovsø (deres dans "tryller" Mutter Grib i søvn flere gange).

Spørgsmålet er, hvad det gør for pigernes oplevelse, at de er elverpiger og ikke "almindelige piger"? Eventyrfortællingens intersubjektive felt giver et element af fantasi, som bidrager til pigernes oplevelse. Fantasi er en bevidsthedsform, der udvider virkeligheden med et "lag" af forestilling, og som jeg har beskrevet andetsteds, giver fantasien mulighed for en form for meroplevelse, når den fx indgår i børns lege (Gitz-Johansen, 2016a, 2020). For elverpigernes vedkommende tilføjer fantasi-aspektet alle de associationer til elverpiger, som pigerne kender til fra andre eventyr og fortællinger, til deres oplevelse i eventyrrummet. Min oplevelse er, at eventyrets fantasi-element tilfører et element af magi og overnaturlig elegance til pigernes oplevelse.

4.5. Fornøjelsen ved at være hund

En anden populær rolle er begge dage hunden. I eventyret har Smør Peter og hans mor en hund, hvis rolle i historien er at gøre advarende, når Mutter grib nærmer sig. Begge dage må antallet af hunde dog forøges til tre og fire, fordi flere børn gerne vil være hunde:

Hundene er blandt de mest populære roller, selvom hunden faktisk spiller en meget lille rolle i fortællingen. I eventyret var der bare én hund, men nu er der tre hunde. To drenge og en pige. De får hunde-hatte med ører på, og straks bliver salen fyldt med vuf-vuf-lyde, og de kravler rundt mellem hinanden i og omkring hundehuset. Det er tydeligt, at det er frydefuldt at være hund. De mosler rundt mellem hinanden på en meget fysisk måde, så deres kroppe rører hinanden, som hvis de var en flok hundehvalpe i en kurv.

Da de bagefter har fri leg i eventyrsalen, er hundene igen populære, og fire børn tager hundedragterne på: "Hundene kravler ind og ud ad hundehuset og gør, vuf, vuf. De smiler. Det virker sjovt at være hund."

Den anden observationsdag er hundene også populære. Børnene er ikke så aktive i hunde-rollen som børnene på førstedagen, men jeg lægger mærke til, at de lever sig helt ind i at være hunde, for de sidder som hunde på alle fire i hundehuset:

Der er tre-fire hunde. De er ikke så aktive i dag, som de var sidst. De gør, som de skal, når Mutter Grib nærmer sig, men ellers sidder de mest og følger med i deres hundehus. De sidder dog på alle fire som hunde. De ser fornøjede ud, så de kan nok lide at sidde der som hunde i hundehuset og følge med.

Muligheden for at være hund skabes dels af den intersubjektivt delte fortælling (eventyret), af de rekvisitter, der er tilgængelige (hundehus og hundehuer), og af børnenes egne erfaringer med hunde. Hvis vi skal nærme os spørgsmålet om hunde-oplevelsens interaffektivitet, så er det tydeligt, at der er et meget kropsligt element til stede; det kropslige element af oplevelsen bliver for "hundenes" vedkommende også taktil og sanselig. Dette bliver særlig tydeligt i måden, som særligt hundene fra den første observationsdag er sammen på. Jeg lægger mærke til måden, de kravler rundt mellem hinanden på. De tumler rundt mellem hinanden som hundehvalpe i et kuld. Deres kroppe bumper ind i hinanden på en venlig og legende måde. Jeg forestiller mig, at det er rart at tumle rundt med hinanden og være i berøring med hinandens kroppe på denne måde. Elverpigernes oplevelse var også meget kropslig, men det var en anden kropslig erfaring end hundenes; elverpigernes ynde er her skiftet ud med tumlen.

Også når de ikke tumler (som på dag 2), virker det sjovt at være hund. Selvom hundene på dag 2 ikke er så aktive, så er børnene stadig i rollen; de sidder på alle fire som hunde, de har deres hundedragter på, de sidder i hundehuset, og de gør, når de skal. Samtidig kan de sidde trygt sammen i deres hundehus og følge med i den dramatiske handling på lidt afstand. Det er svært at svare på, men jeg forestiller mig, at det sjove ved at være hund her handler om, at det giver en form for afslapning fra hverdagens ansvar og fra at være sig selv. En hundehvalp kan være spontan, fjollet og legende, og det tilbyder hunderollen måske. At forestille sig at være et dyr giver måske mulighed for, at man slår selvbevidstheden fra, og at man er mere kropslig, legende, umiddelbar og ubekymret, end man måske er som børnehalebarn. Hunde er også ofte kæledyr, og de er bløde at røre ved, så måske er der for en del af børnene noget rart og venligt ved hunde-rollen.

Ligesom for elverpigernes vedkommende tilfører eventyrets fantasi-element en dimension til oplevelsen. Eventyrets fortælling virker her som en intersubjektiv ramme for børnenes oplevelse, men for hunde-børnenes vedkommende kan de også trække på deres dagligdags viden om hunde. Måske fordi hunde er dyr og ikke mennesker eller elverfolk, bliver deres affektive oplevelse meget kropslig og sanselig.

4.6. Ængstelsen og fornøjelsen ved at være helt

Ethvert eventyr har en hovedperson, og i sin psykoanalytiske diskussion af eventyr og børns emotionelle udvikling beskriver Bettelheim, hvordan

barnet identificerer sig med denne hovedperson (helten): "The hero is the most attractive to the child, who identifies with the hero in all his struggles" (1976, s. 9). Cashdan skriver noget tilsvarende om barnets identifikation med eventyrets hovedperson: "To ensure that a fairy tale fulfills its psychological mission (...) the reader or listener must be drawn into the story on a personal level. Fairy tales accomplish this by casting the protagonist as ordinary children with whom young audiences can easily identify" (1999, s. 29).

De to dage, som jeg observerer, er der dog forskel på, hvor eftertragtet hovedrollen som Smør Peter er. Den første dag er der kun ét barn, der tøven- de melder sig til rollen, og det ender med, at en voksen må overtage titelrol- len som Smør Peter:

Den eneste rolle, der ikke rigtig er nogen, der vil have, er rollen som Smør Peter. (...) Til sidst melder en pige sig til rollen. Men hun bliver vist alligevel for genert, så det ender med, at en voksen spiller rollen som Smør Peter sammen med pigen. I løbet af eventyret bliver det den voksne, som overtager rollen; pigen bliver vist alligevel for genert til at være "helten".

Smør Peter er helten i eventyret, så jeg havde forventet, at den rolle var populær, men måske er det lidt pinligt at have en rolle, hvor man skiller sig ud fra de andre ved at have en hovedrolle. Måske er rollen også lidt skræmmende at tage på sig, for man skal jo både fanges og næsten koges. Smør Peter skal også narre Mutter Grib, hugge hovedet af en af sønnerne og til sidst slå Mutter Grib og hendes andre sønner ihjel. Det er måske en voldsom rolle at være i for de fleste af børnene. Rollen er dog mere populær den anden dag:

Der er tre, der vil være Smør Peter. To bliver valgt til det. En af drengene siger stolt: "Jeg er Smør Peter." Sidste gang var der ikke rigtig nogen, der ville være det, men de her virker ivrige efter denne rolle.

Hvad får børnene mon ud af at leve sig ind i rollen som Smør Peter? Smør Peter narrer sine forfølgere, så de får måske lov at føle sig klogere end Mutter Grib og hendes sønner. Man har også fornøjelsen af at narre og vinde over sine forfølgere, og til sidst har man endda fornøjelsen af at slå sine fjender ihjel og derved opleve at sejre. Det kan synes som en usym- patisk fornøjelse, men deltagelse i alle former for konkurrencesport bygger vel på en lyst til at sejre over nogle modstandere, som så bliver taberne eller "de besejrede". Når Smør Peter endda overvinder en stor overmagt (en voksen kvinde og flere sønner), så føles det måske ekstra godt, fordi man føler sig ekstra klog og modig.

5. Diskussion: Eventyr, omsorg og emotionel udvikling

I nærværende undersøgelse af børnehavebørns møde med eventyr har jeg vist, hvordan omsorg ikke alene kan foregå gennem én til én-relationer, hvor den voksne forholder sig direkte til det enkelte barn, ved fx at være nærværende, trøstende, indlevende og spejlende i forhold til barnets følelsesmæssige tilstand. Udviklingsfremmende emotionel omsorg kan også udøves i æstetisk og kunstnerisk form, som gennem eventyr.

I forskellige psykodynamiske traditioner (hhv. psykoanalyse og analytisk psykologi) har man længe haft øje for, at eventyr har et udviklingsstøttende potentiale for børns følelsesliv (Bettelheim, 1976; Fraiberg, 1959; von Franz, 1996; Rustin & Rustin, 2001; Howarth, 1989). I denne litteratur antages det, at børns møde med eventyr aktiverer børnenes fantasi og følelsesliv, og at der i dette møde sker en form for psykologisk og følelsesmæssig bearbejdning hos børnene. Denne litteratur består dog hovedsageligt af psykodynamiske tekstanalyser af eventyr, og der findes meget lidt forskningsmæssig viden om, hvordan børn faktisk påvirkes af og skaber mening med eventyrene i praksis.

Den eksisterende forskning, der empirisk undersøger eventyrs psykologiske rolle i børns udvikling, er for størstedelens vedkommende casestudier, der handler om terapisisituationer, hvor eventyr anvendes som en del af det psykoterapeutiske repertoire (Adamo et al., 2008; Chermeleu, 2017; Collier & Gaier, 1958; Feuerverger, 2010; Fleer, Hammer, & March, 2014; Hill, 1992; Hours, 2014; Lubetsky, 1989; Margherita, Martino, Recano, & Camera, 2013; Purcell-Gates, 1989; Thomas, 1995; Walker, 2010; Wallace, Kaliambou, & Qayyum, 2018; Walters, 2017). Det er dog uvist, i hvilken grad konklusioner fra denne psykoterapeutiske litteratur kan overføres på børns møde med eventyr i ikke-terapeutiske situationer.

Der findes en begrænset mængde forskning fra ikke-psykoterapeutiske sammenhænge, der undersøger eventyr i et *intersubjektivt* og *interaffektivt* perspektiv. Long (2013, s. 167) skriver om sin forskning i forbindelse med fortælling af historier (storytelling) i en specialskole, at historierne blev en måde at give eleverne en følelse af at blive forstået og respekteret på de områder, hvor eleverne selv kunne spejle sig i historierne. Ved at fokusere på det intersubjektive samspil inddrager Long samspillet mellem fortæller og tilhører snarere end at overlade eventyrets virkning til rent ubevidste og intrapsyke processer i tilhøreren eller læseren. Fleer og Hammer (2013) peger på, at eventyr, der fortælles til en gruppe børn, fungerer som *kollektiv affektregulering*, i og med at fortælleren fører børnene gennem en række situationer og dramaer, der har forskellige følelsesmæssige ladninger. Fleer og Hammer kobler begreberne om intersubjektivitet og affektregulering med eventyrfortælling og foreslår, at eventyrfortælling er en kollektiv måde, hvorpå en voksen kan føre børnene igennem eventyrets forskellige dramaer, der samtidig er en måde at føre børnene igennem forskellige følelses-

mæssige reaktioner på fortællingen. Også Brok (2012) peger på, at de voksne fortællere spiller en vigtig rolle for eventyrets udviklingsmæssige virkning, da de som fortællere virker som ”følelsesmæssige ledsagere” undervejs i fortællingen. Brok skriver, at der i fortællingen af eventyr er en mulighed for at skabe et intersubjektivt felt, der aktiverer følelsesmæssige reaktioner i børnene, og som via fortællingens ramme og den voksne fortællers nærvær hjælper barnet til at rumme og acceptere disse følelser.

Sammen med disse studier viser min undersøgelse, at omsorgen for børns emotionelle udvikling ikke kun kan foregå som et direkte og ”hverdagsligt” én til én-samspil, men at æstetiske former, som fx fortælling og gennemlegning af eventyr, kan tilbyde et intersubjektivt og interaffektivt rum, hvor børn kan møde og udforske forskellige psykiske og emotionelle tilstande. Ovennævnte studier peger på, at der sker en art kollektiv affektregulering i den forstand, at fortællingen af eventyret fører børnene igennem et drama, der vækker forskellige følelser (nogle grumme, nogle yndige), og fordi eventyret ender lykkeligt for Smør Peter og hans mor, så ender eventyret godt, og alle kan være trygge igen. I mit studie bliver det dog tydeligt, at børnene lader til at blive tiltrukket af forskellige aspekter af det samme eventyr. De reagerer forskelligt undervejs i eventyrfortællingen, de melder sig til forskellige roller, når eventyret skal gennemspilles, og i legetiden vælger de at lege videre med forskellige dele af eventyret. Man kan nok formode, at børnene får noget forskelligt ud af eventyret og de følgende aktiviteter, ved at de bliver optaget af og lever sig ind i forskellige aspekter. Dem, der bliver meget optaget af våbnene, får måske en forstærket oplevelse af at være stærk og kampklar. Dem, der bliver optaget af de grumme scener, får en tilsyneladende frydefuld erfaring af en overskridelse af almindelige grænser for, hvordan man kan opføre sig, og sikkert også en begejstret oplevelse af, at de onde plageånder kommer ned med nakken. De piger, der lever sig ind i rollen som dansende elverpiger, forestiller jeg mig får en meget sanselig oplevelse af at være smuk og yndefuld og endda med det magiske skær, som en elverpige har. De børn, der bliver optaget af hundene, ser ud til at få en oplevelse af at høre sammen i en gruppe, som bevæger sig rundt mellem og i berøring med hinandens kroppe. Måske er der her også en oplevelse af at ”slippe tøjlernerne” og normer for god opførsel og bare give sig hen til at være en uciviliseret hund. Rollen som Smør Peter lader til at tilbyde erfaringer af at være eventyrets helt og at være klog nok til at narre sine onde fjender og besejre dem med sin snilde og ved at gokke dem i hovedet.

Fordi det ikke blot er en fortælling, men også en ”gennemlegning” og gennemspilning, hvor børnene har mulighed for at vælge roller, bliver den *sanselige* og *affektive* oplevelse af eventyrets forskellige elementer synlig, ligesom børnenes forskellige reaktioner og individuelle optagethed træder frem. Der er altså ikke blot tale om, at den voksne fortæller affektregulerer børnene igennem eventyret. I denne situation blander symbolleg sig med eventyrfortælling, og børnene er selv på opdagelse, og de tiltrækkes af

bestemte elementer i eventyret og udforsker dem. Det er tydeligt, at denne eventyroplevelse giver børnene mulighed for at leve sig ind i en række fik-tive figurer og situationer, og inden for fiktionens trygge ramme have for-skellige emotionelle oplevelser. Selve eventyret med dets dramaer, stemnin-ger og figurer spiller en selvstændig rolle ved at tilbyde børnene en forestillingsverden, hvor de kan gennemleve forskellige oplevelser og følel-ser. Gennemspilningen og legen giver nye muligheder for afprøvning og identifikation til selve eventyrfortællingen; her kan børnene opleve sig selv i de forskellige roller og afprøve, hvad disse roller kan indeholde af følelser og oplevelser.

6. Konklusion

Det har været hensigten med denne undersøgelse at bidrage til at udvide omsorgsforskningen til også at omfatte kulturelle æstetiske oplevelser, som fx teater, musik, rollespil, mytefortælling og eventyrfortælling. Eventyr og andre former for kreativ og æstetisk virksomhed giver rige muligheder for intersubjektive erfaringer, og nærværende undersøgelse bidrager til en for-ståelse af, hvilke muligheder for følelsesmæssige erfaringer og udvikling der ligger i eventyrfortælling, og som man kan forvente også at finde i andre æstetiske former, som drama, dukketeater, mytefortælling mv.

Selvom temaet ”Kultur, æstetik og fællesskab” i dag er en del af Dagtilbudsloven (2019, §8, stk. 6), så er der i praksis ikke særlig meget for-ståelse for, hvilken betydning mødet med æstetik og kulturliv har for børns emotionelle udvikling. Som en del af bestræbelsen på at lade udviklingspsy-kologien informere omsorgsarbejdet på det småbørnspædagogiske felt vil jeg derfor pege på vigtigheden af, at vi (igen) får øjnene op for, at såvel voksne som børn ikke kun har brug for at lære nyttige kundskaber. Som mennesker har vi også brug for et righoldigt kulturelt-æstetisk rum, som vi kan spejle os i, og hvor vi relativt risikofrit kan udforske og erfare vores følelseslivs forskellige aspekter og facetter – med udvikling for øje.

REFERENCER

- Adamo, S.M.G. & Rustin, M. (red.) (2014). *Young Child Observation: A Development in the Theory and Method of Infant Observation*. Karnac Books.
- Adamo, S.M.G., Serpieri, S.A., De Falco, R., Di Cicco, T., Foggia, R. Giacometti, P. & Siani, G. (2008). Tom Thumb in hospital: The fairy tale workshop in a paediatric oncology and haematology ward. *Psychodynamic Practice*, 14(3), 263-280.
- Austring, B.D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring*. Hans Reitzels Forlag.
- Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment*. Penguin Books.
- Briggs, A. (red.) (2002). *Surviving Space: Papers on Infant Observation*. Karnac.
- Brok, L. (2012). *At fortælle sig selv*. Akademisk Forlag.

- Broström, S. (2020). *Småbørnspædagogik 1960-2020 – Pædagogiske erindringer*. Frydenlund.
- Cashdan, S. (1999). *The Witch Must Die*. Basic Books.
- Center on the Developing Child (2004). *Children's Emotional Development Is Built into the Architecture of Their Brains*. Working Paper no. 2. Harvard University.
- Chermeleu, A. (2017). Therapeutic fairytales or the way to find (again) our smile by ... "the tomcat's eyes". *Journal of Educational Sciences*, 36(2), 16-25.
- Collier, M.J. & Gaier, E.L. (1958). Adult reactions to preferred childhood stories. *Child Development*, 29(1), 97-103.
- Dagtilbudsloven (2019). *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge*. <https://www.retsinformation.dk/eli/ta/2020/1926>.
- Falk Hansen, N. (red.) (2017). *Æstetikken tilbage i pædagogikken*. Dafolo.
- Feuerverger, G. (2010). Fairy tales and other stories as spiritual guides for children of war: An auto-ethnographic perspective. *International Journal of Children's Spirituality*, 15(3), 233-245.
- Fleer, M. & Hammer, M. (2013). Emotions in imaginative situations: The valued place of fairytales for supporting emotion regulation. *Mind, Culture, and Activity*, 20(3), 240-259.
- Fleer, M., Hammer, M. & March, S. (2014). A cultural-historical reading of the emotional development of young children. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 8(2), 47-67.
- Fraiberg, S.H. (1959). *The Magic Years*. Simon & Schuster.
- Gitz-Johansen (2014a). Børn har behov for eventyr og fortryllelse. *Vera: Tidsskrift for pædagoger*, 66, 34-39.
- Gitz-Johansen (2014b). Fantasiens betydning: Et bidrag til barndommens genfortryllelse. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 3, 46-55.
- Gitz-Johansen, T. (2016a). Den fri leg som børns eget følelsesarbejde: Et overblik over og diskussion af det fortrængte psykodynamisk perspektiv på børns leg. *Barn*, 4, 9-25.
- Gitz-Johansen, T. (2016b). Den lille galskab: Symboliseringspraksis som en psykodynamisk metode til samspil med den ubevidste psyke. *Psyke & Logos*, 37, 205-224.
- Gitz-Johansen T. (2017). De 0-2-årige småbørns perspektiver. I: J. Kampmann, K. Rasmussen & H. Warming (red.), *Interview med børn* (s. 205-219). Hans Reitzels Forlag.
- Gitz-Johansen, T. (2018). Børns usynlige venner. I: T.B. Fisker (red.), *Det store blandt de små: Om børns venskaber* (s. 70-84). Dafolo.
- Gitz-Johansen, T. (2019). *Vuggestueliv: omsorg, følelser og relationer*. Samfundslitteratur.
- Gitz-Johansen, T. (2020). Fantasi og psykologisk vækst: Et psykodynamisk perspektiv på fantasiens betydning for børn og unge. *Unge Pædagoger*, 4, 39-48.
- Gitz-Johansen, T. (2022a). Omsorgsøjeblikke: Vuggestuepædagogers tavse viden om omsorg. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2, 22-39.
- Gitz-Johansen, T. (2022b). Intersubjectivity in the Nursery: A Case-Study from Denmark. *Childhood*, 29(1), 112-125.
- Gitz-Johansen, T. (under udgivelse). Tilknytningsteoretisk perspektiv: Omsorgspersonernes betydning. I: L. Testmann & A.S. Swane Lund (red.), *Udviklingspsykologi i pædagogisk arbejde*. Hans Reitzels Forlag.
- Hare, J. (2016). Mutter Grib: Et fortælleværksted for børnehavebørn. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4, 76-83.
- Hill, L. (1992). Fairy tales: Visions for problem resolution in eating disorders. *Journal of Counseling & Development*, 70, 584-587.
- Hindle, D. (2020). Hansel and Gretel: A complex tale of parent-child interactions. *Infant Observation: International Journal of Infant Observation and Its Applications*, 23(1-2), 84-98.

- Hours, A. (2014). Reading fairy tales and playing: A way of treating abused children. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 13, 122-132.
- Howarth, M. (1989). Rediscovering the power of fairy tales: They help children understand their lives. *Young Children*, 45(1), 58-65.
- Huble, P. & Trevarthen, C. (1979). Sharing a task in infancy. I: C. Uzgiris (red.), *Social Interaction and Communication During Infancy* (s. 57-80). Jossey-Bass.
- Jones, G. (2002). *Killing Monsters: Why Children Need Fantasy, Super Heroes, and Make-Believe Violence*. Basic Books.
- Køppe, S., Harder, S. & Væver, M.S. (2008). Vitality affects. *International Forum of Psychoanalysis*, 17(3), 169-179.
- Larsen, T.V. (2022). *Susan Hart: Følelserne er vores glemte søster*. <https://bupl.dk/paedagogik-og-profession/paedagogisk-forskning/susan-hart-foelelserne-er-vores-glemte-soester>.
- Long, N. (2013). *Therapeutic Storytelling in a Pupil Referral Unit: The Story of Intersubjectivity*. The University of Manchester.
- Lubetsky, M.J. (1989). The magic of fairy tales: Psychodynamic and developmental perspectives. *Child Psychiatry and Human Development*, 19(4), 245-255.
- Margherita, G., Martino, M.L., Recano, F. & Camera, F. (2013). Invented fairy tales in groups with onco-haematological children. *Child: Care, Health and Development*, 40(3), 426-434.
- Nørgaard, E. (2010). Fra Vanløse til Østrigsgade: Træk af æstetiske læreprocessers historie i folkeskolens reformpædagogik. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2, 16-23.
- Purcell-Gates, V. (1989). Fairy tales in the clinic: Children seek their own meanings. *Children's Literature in Education*, 20(4), 249-254.
- Rustin, M. & Rustin, M. (2001). *Narratives of Love and Loss: Studies in Modern Children's Fiction*. Karnac.
- Schore, A. (2003). *Affect Dysregulation and Disorders of the Self*. W. W. Norton & Company.
- Schore, A. (2019). *The Development of the Unconscious Mind*. W. W. Norton & Company.
- Schore, A. (2021). The interpersonal neurobiology of intersubjectivity. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-19.
- Schousboe, I. (1993). Den onde leg. *Nordisk Psykologi*, 42(2), 97-119.
- Simon, J.A. (2010). The ogre and little thumb. Love, hate and survival in neonatology: An application of Esther Bick's method of infant observation. *Infant Observation*, 13(2), 167-178.
- Sommer, D. (2015). Tidligt i skole eller legende læring? I: J. Klitmøller & D. Sommer (red.), *Læring, Dannelse og Udvikling* (s. 61-83). Hans Reitzels Forlag.
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal World of the Infant*. Basic Books.
- Stern, D. (2004). *The Present Moment: In Psychotherapy and Everyday Life*. W. W. Norton & Company.
- Stern, D. (2010). *Forms of Vitality: Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy, and Development*. Karnac Books.
- Stolorow, R.D. (2019). Emotional phenomenology and relationality: Forever the twain shall meet. *Psychoanalytic Inquiry*, 39(2), 123-126.
- Thomas, V. (1995). Of thorns and roses: The use of the "brier rose" fairy tale in therapy with families of gifted children. *Contemporary Family Therapy*, 17(1), 83-91.
- Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. I: M. Bullowa (red.), *Before Speech* (s. 321-348). Cambridge University Press.

- Trevarthen, C. (2001). Intrinsic motives for companionship in understanding: Their origin, development and significance for infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 95-131.
- Trevarthen, C. (2008). Shared minds and the science of fiction. I: J. Zlatev (red.), *The Shared Mind: Perspectives on Intersubjectivity* (s. vii-xiii). John Benjamins Publishing Company.
- Trevarthen, C. & Hubley, P. (1978). Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year. I: A. Lock (red.), *Action, Gesture and Symbol* (s. 183-229). Academic Press.
- von Franz, M.L. (1996). *The Interpretation of Fairy Tales*. Shambhala Publications.
- Walker, S. (2010). Young people's mental health: The spiritual power of fairy stories, myths and legends. *Mental Health, Religion & Culture*, 13(1), 81-92.
- Wallace, R., Kaliambou, M. & Qayyum, Z. (2018). Fairy tales and psychiatry: A psychiatry residency's experience using fairy tales and related literary forms to highlight theoretical and clinical concepts in childhood development. *Academic Psychiatry*, 43(4), 114-118.
- Walters, R. (2017). Fairytales, psychodrama and action methods: Ways of helping traumatized children to heal. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 16, 53-60.
- Yeo, B. (2014). The work of playing. I: S. Adamo & M. Rustin (red.), *Young Child Observation* (s. 167-178). Karnac.