

BØRNS UTOPIER?

Kim Rasmussen¹

Har børn utopier om fremtiden? I givet fald i hvilken form kommer de så til udtryk? Og hvordan lader de sig fortolke af os voksne? Med afsæt i disse spørgsmål forsøger artiklen at vise, at begrebet 'børns utopier' kan repræsentere et felt, der omfatter både kritik af nutidig uret og børns fantasier om fremtid og forbedringer af aktuelle forhold. Artiklen inddrager undervejs eksempler på børns utopier, således at begrebet underbygges med reference til empiriske erfaringer.

Indledning

Der er mindst et par gode grunde til at granske spørgsmålet om, hvorvidt børn har utopier, hvad der menes med 'børns utopi', og hvorfor dette fænomen overhovedet er interessant at beskæftige sig med.

For det første er det ikke hver dag, at utopibegrebet relateres til problemstillingen: børn/børns liv og tænkning om nutid og fremtid.² For det andet kan man ikke hævde, at det er et felt, vi ved meget om, og som er veludforsket. Selv om feltet er beslægtet med felter som børns drømme, børns fantasier og børns kreativitet, er feltet børns utopier ikke identisk med disse. Og når feltet er usikkert defineret og sjældent omtalt, kan man blive i tvivl om det hensigtsmæssige i selve begrebet og dets repræsentation. Hertil

1 Kim Rasmussen er kultursociolog og lektor på Institut for Psykologi og uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.

2 De kendte sociale utopier fra den vestlige kulturhistorie er fremsat af voksne. Referencerne går undertiden langt tilbage i historien (jf. humanisten Thomas More, munken Campanella, filosofen Jean Jaques Rousseau eller de såkaldte 'utopiske socialister' – Charles Fouries, Robert Owen, Henri de Saint-Simon o.a.). Men der findes også kendte utopier, der ikke er så gamle: *Oprør fra midten* af Niels I. Meyer, K. Helweg Petersen og Villy Sørensen er et eksempel på en utopibog, der i 1978 lagde op til debat om fremtidens samfund i en ressourceknap tid, mens et andet eksempel kunne være romanen *Kvinde ved tidens rand* fra 1980 af Marge Piercy, der handler om et fremtidigt kønsligestillet samfund, hvor kernefamilien er afskaffet, og kønsforskelle forsvundet, så alle kan amme de fælles børn. Utopier handler almindeligvis om den fjernere fremtid, om samfundets indretning og organisering, frihed og lighed og brud med de kendte former for social orden. De fleste utopier er sociale, brede og abstrakte/fantastiske. Enkelte utopier er børneopdragelses-utopier, hvor Rousseaus *Emile eller om opdragelse* fra 1762 er den mest kendte. Men hvilke børneutopier kendes?

kommer, at børn historisk betragtet ikke har haft meget at skulle have sagt, før for nogle få generationer siden. Så det er først for relativt nylig, at børn generelt bliver inddraget, lyttet til og hørt,³ hvilket synes at være en forudsætning for at komme i kontakt med fænomenet 'børns utopier'.

Tendensen til at inddrage og lytte til børn er imidlertid vokset igennem 20. århundrede, godt hjulpet på vej af:

- a) en række interesserede voksne med sans for børns interesser og behov (herhjemme eksempelvis Peter Sabroe, Sofie Rifbjerg, Jens Sigsgaard o.a.)
- b) et bredere mentalitetsskift i folkekulturen som gennemstrømmede 1960'erne og 70'erne
- c) FN's børnekonvention (vedtaget i 1989 og ratificeret herhjemme i 1991) – ligesom flere andre forhold givetvis også spiller ind.

Man må antage, at de allerfleste voksnes forforståelse af feltet 'utopier' er præget af de sociale utopier, som voksne gennem historien har skabt (jf note 2). Da børn ikke fremsætter deres tanker og ideer om fremtiden i tilsvarende form, kan dette være yderligere en grund til, at feltet 'børns utopier' synes uudforsket og vanskeligt tilgængeligt. Men betyder det, at børn ikke har utopier? Næppe. De indledende spørgsmål og problemstillinger gør det klart, at sammenstillingen af børn og utopi er en cocktail, der sjældent rystes så direkte sammen som her.

Når spørgsmålet om børns utopier forekommer interessant i dag, er det, fordi vi i 2014 på mange områder ønsker at inddrage børn og tage deres tanker og forestillinger alvorligt. De rejste spørgsmål ligger således i forlængelse af en udvikling, der har taget form igennem de sidste 20-25 års tendenser til at inddrage børn, lytte til børn, give børn en stemme og invitere børn til at ytre sig. Hvilket igen hænger sammen med, at børn har opnået rettigheder (jf. FN's børnekonvention) og praktisk har fået mulighed for at ytre sig på måder, der kalder på anerkendelse og respekt.⁴ På den baggrund forekommer det (næsten) uomgængeligt at beskæftige sig med problemstillingen 'børns utopier', når temaet 'utopi' er til debat og søges reflekteret i en aktuel kontekst.

3 Etableringen af Børnerådet, hvor store grupper af børn spørges, høres og inddrages i mange forskellige spørgsmål med indvirkning på børns liv, er et eksempel på, hvordan den samfundsmæssige mentalitet har ændret sig med hensyn til at ville forstå børn og lade børn komme med råd om problemstillinger med relevans for både nutid og fremtid.

4 På stadig flere områder (socialpolitisk, retsligt, pædagogisk, forbrugsmæssigt etc.) spørger vi således i forskelligt omfang i dag børn til råds om de forhold, de selv er en del af, og som har betydning for dem.

1. Hvad betyder utopi og lidt om arven fra den vestlige kultur- og civilisationskritik

Begrebet utopi betyder iflg. Gyldendals Fremmedordbog: intet sted (u = ikke + topos = sted). Det fremføres desuden, at utopi er det centrale ord for uigennemfærlige tanker eller planer, idealistiske drømmerier. I opslaget påpeges det, at der, når noget omtales som 'utopisk', refereres til, at det er uopnåeligt, fantastisk, urealistisk – og at det, hvis en person omtales som 'en utopist', er, fordi vedkommende betragtes som en drømmer og fantast.

I socialistisk tænkning, og især i de åndelige strømninger, der var dominerende omkring 1960'ernes ungdomsoprør og i tiden efter, var der overvejende en positiv holdning til utopier og utopisk tænkning. Flere slagord fra ungdomsoprøret vidner om dette: Vær realistisk, kræv det umulige! Fantasien til magten! Under brostenene ligger stranden! – og etableringen af alternative samfund som fristaden Christiania og Det Ny Samfund i Thy vidner om optimismen. Derimod må realiseringen af utopierne vurderes at være af blandet karakter. Snarere end alternativer fremstår de omtalte steder i dag som sociale arenaer for social anderledeshed og utilpassethed, og det hører med til historien, at markante kræfter i politik og samfundsdebat vedholdende har krævet stederne 'normaliseret'.

Når der tales om utopi, er det næppe muligt ikke at kaste et blik tilbage til Thomas More (1478-1535) og det værk, han skrev i 1516 med titlen *Utopia*. Bogen beskriver et idealsamfund, hvor der eksisterer fælles ejendom, lige rettigheder og pligter, ingen penge og social frihed hinsides standsmæssige sociale og kulturelle hierarkier. Værket har indskrevet sig i vestens idé- og kulturhistorie som en art civilisationskritik, og det på en sådan måde, at utopibegrebet siden er blevet associeret med forestillingen om et idealsamfund, der tidsmæssigt ligger ude i fremtiden og steds-mæssigt nok findes på jorden (og ikke i himmelen), men ikke er et konkret sted.

Samtidig reflekterer beskrivelsen af et utopisk/ikkeeksisterende samfund et kritisk lys, som kastes tilbage på det af læseren kendte og eksisterende samfund. Forskellen og spændingsforholdet mellem den velkendte realitet og det beskrevne ideal trækker læserens opmærksomhed i en retning, således at forskellen mellem 'her og nutid' og 'der og fremtid' ikke kan undgå at afføde tanker, refleksioner og følelser hos læseren om både den velkendte realitet og det beskrevne ikke-sted.⁵

5 I 1800-tallet fik utopi-genren en renaissance, da en række forfattere og aktivister, der siden er blevet kaldt 'utopiske socialister', fremførte ideer, kritikker og teorier om datidens kapitalistiske samfund. Nogle af de mest kendte er Charles Fourier (1772-1837), Robert Owen (1771-1858) og Henri de Saint-Simon (1760-1825) (se Kolakowski, 1985). De var stærkt optagede af, hvordan man kunne transformere samfundet og befri menneskeheden for den nød og elendighed, som den kapitalistiske måde at organisere samfundets produktion og orden på havde skabt, sideløbende med at det havde skabt en iøjefaldende rigdomsproduktion og en markant klassedeling.

Næsten uanset hvordan man definerer begrebet 'børns utopier', da bærer dette begreb nogle af de samme kendetegn med sig. Selv om begrebet 'børns utopier' ikke er et veldefineret og velbeskrevet begreb, og selv om artiklens bidrag til at definere begrebet i lige så høj grad bygger på en intention om at give begrebet mening gennem en definitions-strategi kendt fra grounded theory (dvs. at skabe og definere mening op og ud fra empiriske eksempler), da ligger der en betydningsfigur i utopibegrebet, som eksemplerne ikke bryder med, men snarere bekræfter. Dette vil også fremgå af de følgende afsnit.

2. Tre forskellige tilgange til problemstillingen 'børns utopier'?

De tre følgende afsnit er bygget op om eksempler, der på den ene side kan bidrage til at definere begrebet 'børns utopier', samtidig med at de på den anden side eksemplificerer, at begrebet må differentieres og kontekstualiseres.

Jeg vil derfor, allerede inden eksemplerne er beskrevet, pege på (mindst) tre underkategorier, som begrebet 'børns utopier' med fordel kan støtte sig på:

1. Voksnes fortællinger om børns utopier
2. Børns egne upågtede utopier
3. Metodisk stimulerede børneutopier.

Samtidig må det understreges, at begrebet 'børns utopier' er børneforskerens begreb. Begrebets indhold er derimod i forskelligt omfang og under forskellige betingelser og vilkår frembragt af børn – eller foranlediget af børn.

Børn taler ikke selvobjektiverende om 'mine' utopier. Når vi som børne- og barndomsforskere overhovedet kan have brug for et begreb om børns utopier, er det imidlertid, dels fordi begrebet kan lede os på vej til at 'finde'/konstruere de utopiske forestillinger, børn måtte give udtryk for, og dels fordi begrebet kan hjælpe os til legitimt at hævde, at også børn, og ikke kun voksne, kan ytre kritik(ker) af nutiden via deres drømmende tænkning om fremtiden. I det følgende vil jeg beskrive og belyse hver af de tre nævnte underkategorier af børns utopier.

2.1. Voksnes fortællinger om børns utopier

Den ærketypiske fortælling om børns utopiske forestillinger om en bedre fremtid et bedre sted findes i en ældre og klassisk dansk billedbog for børn. Den illustrerede bog, der er skrevet på vers, begynder sådan:

“Dengang da jeg var en lille en,
 Og havde begyndt min skole,
 Og havde fået støvler på begge ben,
 Og kastet min bluse-kjole.

Da var jeg ikke så from som nu,
 Da havde jeg ben i panden,
 Mit blod var hedt, og ilter min hu,
 Jeg forstod mig kun lidt på forstanden.

En middagstid mellem tolv og et,
 Engang var jeg rigtig i vinden,
 Med næven knyttet og hjertet hedt
 Jeg stod og med tårer på kinden.

I skolen jeg havde fået et nul
 For de første deklinationer,
 Mama havde skændt for et lille hul
 På de kasimirs permissioner.

Og bagerens Rikke, som før var så sød,
 Hun stod nu og lo ved porten,
 Hun havde mig lovet et hjertebrød,
 Det, så jeg, hun gav Morten.

“Nej” tænkte jeg da, “det er for galt!
 Langt mer, end jeg kan udholde; -
 Det skal de alle få dyrt betalt,
 Som mig denne tort forvolde.””

Læseren, i det mindste den ældre kender af dansk børnelitteratur, har givetvis allerede genkendt kilden: Christian Winther – *Flugten til Amerika* fra 1835.

Hvad er det, vi er vidne til her i bogens begyndelse? Jo, det er en beretning om følelse af uret og personlig krænkelse (et tema som nutidig kritisk teori også er optaget af – jf. Honneth, 2006). Fortælleren beretter først om sin oplevelse som skolebarn/elev. Her fortælles om at få en dårlig karakter i skolen. Dernæst berettes der om en episode i familien, hvor fortælleren har fået skældud af sin mor. Endelig berettes der om, hvordan en jævnaldrende legekammerat/veninde bryder sine løfter og kun har en hånende latter tilovers for fortælleren. En triade af uret oplevet og erfaret på barndommens tre hovedarenaer: i skolen, i hjemmet og ude i kvarteret. Der er tale om krænkelseserfaringer, som sætter sig i ‘selvet’, og som vækker stærke følelser. De umiddelbare nederlag afføder imidlertid ikke resignation. Den oplevede uret påkalder sig derimod både flugtfantasier, hævnthørst og handling. Det kan man udlæse af næste vers, der begynder sådan: “Nu flygter jeg bort til Amerika!”

Herefter overtaler Peter sin lillebror Emil til at følge med ham. “Som brødre vi bør holde sammen,” siges det. Han kunne også have sagt, at fælles-

skab og sammenhold gør stærk og hjælper til at holde modet oppe, når man skal tage en svær beslutning, der betyder brud og opbrud.

“Her er ej vort blivende sted,
Hist finde vi trøst og gammen.”

Det kendte sted – hjemme – må forlades, mens det ukendte sted ‘hist’ skal være ramme om det ny og lykkelige liv, hvor der er trøst at hente. Dette ny, men ukendte og ukonkrete sted, tilskrives imidlertid paradisiske kvaliteter. Det sker gennem adskillige vers, hvor rigdommens metaller (sølv og guld), slik og søde sager samt friheden til at te sig som en tosse kommer til at symbolisere det utopiske rige. Hør blot:

“Med sølv er hestens hov beskoet
Og vognens hjul beslået,
Guldet det ligger dig for din fod,
Du bukker dig kun at få’et.”

Konfektrosiner og mandler der gro,
I store duske de hænge
På træerne sammen, to og to,
Og koste slet ingen penge.

Brystsukkre du som tvebakker ser.
Som rugbrød chokolade,
Med sukkerkugler det hagler og sner,
Og regner med limonade.

Og frihed har man endnu dertil
Fra morgen til aftens ende,
Man spytter på gulvet, hvor man vil,
Og lader cigarene brænde.”

Jeg skal afholde mig fra at gå videre i tekstanalysen. De uddrag, som er citeret, skulle være tilstrækkelige til at indfange de centrale pointer i beretningen. Oplevelsen af uret afføder fantasier om flugt til et sted hinsides. Det ukendte sted tilskrives alle de kvaliteter, der synes uopnåelige i den erfarede og uretfærdige realitet. *Flugten til Amerika* bærer med andre ord nogle af utopiens centrale kendetegn i sig: erfaret uret, kritik, transcendens og drømmen om det søde liv hinsides den kendte realitet.

2.1.1. Refleksion

Med den klassiske beretning fra dansk børnelitteratur og guldalderen er vi blevet sporet ind på den første af de underkategorier, der knytter sig til

begrebet 'børns utopi'.⁶ Nemlig voksnes fortællinger om børns utopier. Men er denne beretning nu også et velegnet eksempel på det, man kunne kalde 'børns utopi'?

Hvis et kriterium for børns utopier er, at de skal være skabt/frembragt af børn, da er beretningen åbenlyst et problematisk eksempel. Dels er forfatteren ikke et barn, selv om fortællingen foregiver at være drengen Peters egen beretning, nu hvor han er blevet ældre (evt. voksen?) og ser tilbage (jf. "Dengang jeg var en lille en"). Dels påkalder eksemplet sig opmærksomhed med hensyn til definitionen af begrebet 'børns utopi'. Hvis begrebet 'børns utopi' derfor defineres som børns forestillinger om et sted, hvor den velkendte realitet på baggrund af erfaret uret transcenderes til fordel for 'en bedre verden', da falder beretningen bare delvis under definitionen (bogen foregiver at være fortalt af et barn, samtidig med at alle er klar over, at forfatteren er voksen).

Omvendt – hvis man fastholder, at begrebet 'børns utopier' er et heterogent begreb, der både omfatter eksempler fra børnelitteraturhistorien og empiriske børnelivs-fænomenologiske eksempler, da er det ikke et problem at opretholde ét begreb med flere underkategorier, der hver især har deres kriterier for, hvad der tæller som børns utopi.

Hvis man vælger denne løsning på definitionsspørgsmålet og dermed også denne løsning på problemstillingen om, hvem der har definitionsmagten over 'børns utopier', da kan man tale om, at *Flugten til Amerika* hører til i underkategorien 'voksnes utopier for og om børn'.

Det er en kategori, der har sin pendant i og kendes fra diskursen om børnekultur. Her har børnekulturforskeren Flemming Mouritsen differentieret i begrebet børnekultur, således at der skelnes mellem 'voksnes kultur for børn', 'kultur med børn og voksne' og 'børns egen kultur' (Mouritsen, 1996). Med denne differentiering anerkendes det, at der findes forskellige tilgange og forudsætninger for at forstå og belyse børnekulturfeltet. Det differentierede børnekulturbegreb synes med andre ord at have en vis ræson, fordi det på et mere operativt og analyserende niveau er vigtigt at kunne skelne de voksnes bidrag fra børnenes, samtidig med at ingen af tilgangene ekskluderes eller bortdømmes som værdiløse eller uden ræson.

Hvis man vælger denne løsning og overfører den på problemstillingen om børns utopier, opnår man den fordel, at man ikke behøver at afskrive sig de indsigter, erfaringer og formuleringer, der knytter sig til de utopiske forestillinger, som sensitive og reflekterende voksne kan bidrage til – voksne,

6 Når valget faldt på *Flugten til Amerika* og ikke mere nutidige børnebøger som eksempelvis *Gummi Tarzan*, der også tematiserer uret og krænkelser, eller nonsenslitteratur, som vender om på virkelighed og fantasi (jf. Halfdan Rasmussens *Halfdans ABC* eller Jakob Martin Strids *Min mormors gebis*), er det, fordi stedsdimensionen for det utopiske er ganske prægnant og helt lever op til definitionen af termen utopi. Nuvel, utopien omtales Amerika, men navnet bruges metaforisk, og stedet kunne med lige så god ret have heddet: Atlantis, Langtbortistan eller Himmeriget – uden at det gjorde en forskel.

der har bevaret kontakten med barnet i sig selv, og som på trods af, at de er trådt ud af barndommen, stadig er i stand til at bringe barndommens spor og følelser af uret på utopiens formel.

Men samtidig må man ikke ignorere, at der, når voksne taler om børn, herunder børns utopiske forestillinger, altid vil indgå et børnebillede og en forestilling om børn og børns natur, som kan være mere myte end realitet. I tilfældet med *Flugten til Amerika* er dette nemt at få øje på og nemt at af-dække, fordi fortællingen, der er fra 1835, bygger på romantikkens børnesyn (det uskyldige og naive barn) og samtidig står i kontrast til nutidens dominante neoliberale børnesyn (kompetencebarnet, det barn, der gennem konkurrence, testning, evaluering, ansvar for egen læring, cv og portfolio bliver en hærdet 'konkurrencestats soldat', der kan gøre en forskel på den globaliserede slagmark (se Pedersen, 2011).

Pointen her er at påpege, at de børneutopier, der fremkommer, set og fortalt igennem et voksenperspektiv, altid på visse punkter vil bære præg af, at de er fremsagt og set af voksne og ikke af børn. Den voksnes horisont for at sige, se og forstå børns liv, som børn oplever det, er ikke og kan aldrig være identisk med børns egne oplevelser, udsagn og ytringer. At voksne anerkendes at kunne bidrage til børns utopier må dog ikke dæmpe bestræbelserne på at opspore og arbejde med børns egne utopier.

Nogle af udfordringerne ved dette opsporingsarbejde bliver forhåbentlig tydelige i det næste eksempel. Vanskelighederne ved at fange og fortolke de utopiske forestillinger består nemlig i flere ting: dels er de formuleret på det niveau, man kunne kalde 'hverdagskritikkens common sense', hvilket på ingen måde er ment eller tænkt nedsættende. Dels ytrer børns verbale kritik sig ofte diskret, indirekte og i hverdagens sprog,⁷ og dels er der megen kritisk indsigt og erfaring indlejret i hverdagens sprog og fortællinger, hvis blot man er opmærksom herpå. Dels kræver udsagnene ofte en sensitiv børneforsker til at fastholde og formidle kritikken. I hverdagen, i situationerne, i nuet, og hvor børns kritik ellers kommer til udfoldelse, der opløses og forsvinder børns kritik og utopier ofte hurtigt igen. Dette er måske en af årsagerne til, at vi ikke har masser af viden og flere bøger om børns utopier.

Blandt de børneforskere, der omgås børn, og som taler med børn, er der forholdsvis få, som er optagede af børns kritik og utopier. Børneforskeren Erik Sigsgaard er en i offentligheden kendt undtagelse, som både har formået at lytte til børnenes kritik, og som med succes har gjort de voksne opmærksomme på, hvordan børn oplever det at være barn og eksempelvis oplever at blive skældt ud (Sigsgaard, 2002).

De fleste børneforskere er optagede af andre ting. Flertallet arbejder ud fra andre tilgange og temaer, og kun få har ønsket og formået at fastholde de

7 Dette være sagt med øje for det verbale sprogs begrænsninger og som en opfordring til, at vi også har øje for andre kritiske ytringsformer: kropssprog/kroppens kritiske ytringer, børns evne til visualisering, børns lyde og andre symbolske repræsentationer, som børn benytter.

udsagn af utopisk karakter, som børn løbende ytrer, men som dels kræver teoretisk refleksion for at kunne blive identificeret, og dels kræver en kritisk erkendelsesinteresse for at kunne blive analyseret og formidlet videre.

I forlængelse af disse bestemmelser har jeg, foranlediget af artiklens tema, kigget en del på empirisk data fra egne tidligere projekter og har fundet nogle eksempler på børneudsagn af utopisk karakter. Empirien stammer fra børns almindelige hverdag, og jeg har valgt et eksempel ud, der forekommer mig at være repræsentativt for det, man kunne kalde børns kritik og utopiske tænkning.

2.2. Børns upåagtede utopier – et eksempel på børns kritik og konkrete utopier i hverdagen

Eksemplet stammer fra forskningsprojektet “Barndommens institutionalisering og børns institutionaliserede hverdagsliv”. Et forskningsprojekt, hvor 88 børn mellem 5 og 12 år fik et engangskamera og igennem en uge fotograferede et udsnit af deres hverdagsliv og de steder, de færdes i hverdagen. Børnene blev efterfølgende interviewet med afsæt i deres fotografier (Rasmussen & Smidt, 2002). I den forbindelse fremkom mange børneberetninger fra hverdagen. Indvævet i disse var der også indimellem fortællinger, som vanskeligt kunne fortolkes på anden måde end som kritik med en iboende, men upåagtet utopisk dimension.

Den 12-årige Mik havde således taget 24 fotografier og herunder også et par fotos fra det kvarter, han bor i. Bl.a. havde han fotograferet en indhegnet fodboldbane/et såkaldt boldbur.



Miks foto af boldburet

I forbindelse med at Mik viste fotografiet af boldburet og fortalte om sin passion for fodbold, drejede samtalen sig også ind på andre temaer:

Mik: "Der spiller jeg fodbold og omme bagved, der er en gyng og et legehus, og der gynger jeg så sammen med ham (min lillebror) og spiller fodbold og alt muligt sjovt."

Interviewer: "Er det en god gård, synes du?"

Mik: "Nej, den er ikke særlig god. Der mangler meget."

Interviewer: "Hvad synes du, at der mangler?"

Mik: "Der mangler at komme basket-net herinde (peger på fotoet). Du kan jo nok se, at der er de her plader. Men der er ikke sat nogle basket-kurve op."

Interviewer: "Hvorfor er der ikke det?"

Mik: "De (voksne) kan ikke få taget sig sammen til at gøre det. De er så sløve."

Interviewer: "Er de det?"

Mik: "Ja."

Interviewer: "Mangler der også andre ting? Eller – hvad skulle der til, for at det blev til en god gård?"

Mik: "Der skulle komme noget mere, man kunne lege med ... især for de små, ikke. En rutsjebane for eksempel."

Interviewer: "Der er ikke noget for de små?"

Mik: "Jo, der er en lille sandkasse og så et gyngestativ, men det er ikke særlig meget. Ikke hvis man tænker på, hvor mange små, der er her i gården."

2.2.1. Refleksion

Med afsæt i dette empiriske eksempel er vi blevet sporet ind på underkategorien: børns egne upåagtede utopier. De upåagtede utopier er kendetegnet ved at være 'små utopier', uformelle, halvsjulte, ligesom deres fremtidsperspektiv ikke ligger uendelig langt borte, men snarere i den nære fremtid. De har på visse punkter ligheder med voksnes utopier: De fortæller om ønsker for fremtiden, og via disse ønsker rettes kritik af nutiden. Men de er også karakteristiske for børns nøgterne måde at ytre kritik på.

Af det lille citatuddrag hører vi, at Mik bruger gårdens fysiske miljø, han fortæller, at han gynger med sin lillebror, at han spiller fodbold og laver alt muligt sjov. Men han synes ikke, gården fortjener, eller lever op til, betegnelsen 'god'. Dertil er den for mangelfuld. Der er stativer beregnet til basketball, men selve 'kurven' eller nettet mangler, og Mik har også godt øje for, at der mangler noget for de yngre børn: en rutsjebane for eksempel. Der mangler noget – ikke mindst, hvis man relaterer det til antallet af små børn, der leger i gården.

Det er vanskeligt at overhøre Miks kritik af det fysisk-materielle legemiljø, som gården er ramme om. Det er ligeledes vanskeligt at overhøre Miks idé til, hvordan gården kunne forbedres: Hvis de voksne var mindre sløve,

hvis der blev sat net op, så man for alvor kunne spille basket, og hvis der var rutsjebane og nogle flere legeredskaber til de yngre børn.

Denne beretning forekommer mig eksemplarisk for mange børns måde at være kritiske på og deres måde at fremsætte deres utopier på. Som jeg hører Miks udsagn, har beretningen en utopisk dimension, forstået sådan, at Mik får talt nogle af de ting frem, der mangler i gårdmiljøet, og som ville bidrage til at gøre gården bedre. Der er ikke tale om en stor utopi eller en luftig drøm om et sted, hvor “det hagler og sner med Sukkerkugler og regner med Limonade”. Der er tale om en jævn og jordnær drøm, som i et materielt rigt samfund som det danske nemt ville kunne realiseres. Ikke desto mindre er der tale om en (realistisk) utopi. Dvs. en drøm eller idé om noget, der ikke er til stede nu, men som godt kunne realiseres i den nærmeste fremtid.

2.3. Metodisk stimulerede børneutopier – fortællinger fra et fremtidsværksted for og med børn

Den sidste tilgang jeg vil benytte mig af i forsøget på at indkredse og belyse, hvordan man kan definere begrebet ‘børns utopier’, kan kaldes ‘metodisk stimulerede børneutopier’. Hermed refereres til brugen af organisatoriske greb, rettet imod børn, og hvor børn først inviteres til at deltage i udviklingen af ideer og forslag om forhold, som berører dem i hverdagen, og siden spiller en aktiv og skabende rolle, baseret på en idé om børns deltagelse og demokratisk medbestemmelse. Der er tale om organisatoriske greb, der tilhører feltet “participatoriske metoder” (Hart, 1997; Percy, Smith & Thomas, 2010).

Helt konkret vil jeg fortælle om nogle oplevelser fra et fremtidsværksted afholdt i 1994 for og med børn. Erfaringerne herfra er ikke uinteressante. Ej heller selv om de er ca. 20 år gamle. Og selv om hensigten her ikke er at evaluere erfaringer, men at vise, at begrebet ‘børns utopier’ har et referencepunkt i børns liv og fantasier, da er det vanskeligt at holde utopifænomenet adskilt fra den anvendte metode og de gjorte erfaringer, idet de er stærkt vævet ind i hinanden. Men allerførst lidt om, hvad et fremtidsværksted er som demokratisk metode og organisatorisk fænomen.

2.3.1. Om fremtidsværksted som politisk metode og organisationsform

Fremtidsværkstedsmetoden blev oprindelig ‘opfundet’ af østrigeren Robert Jungk sammen med Norbert Müllert tilbage i 1970’erne (Jungk & Müllert, 1980). Metoden var fra begyndelsen tænkt som en politisk myndiggørende og demokratisk metode, der på mikro-sociologisk niveau kunne bidrage til at skabe løsninger på by- og boligkvartersproblemer og samtidig bidrage til personlig erfaringsdannelse, således at deltagerne i et fremtidsværksted oplevede både at blive hørt, at have indflydelse og at blive inddraget i de videre handlinger og aktioner, som udsprang fra fremtidsværkstedets tema og beslutninger.

Et fremtidsværksted gennemløber flere transformationsprocesser på det kognitive plan: a) kritik af realiteten, b) fremskrivning af utopien hinsides realiteten, c) samt realisering af det mulige (kort sagt en bevægelse og figur, der til forveksling ligner den hegelianske dialektik (tese-antitese-synese) ført ud i praksis på mikro-sociologiske plan).

De forskellige faser i fremtidsværkstedsmodellen omtales:

1. En forberedelsesfase
2. En kritikfase
3. En fantasi/utopifase
4. Herefter følges op med en virkeliggørelses- eller realiseringsfase.

Hvor forberedelsesfasen typisk omfatter nogle timers arbejde fordelt over flere dage, idet deltagere og værkstedsledere mødes og aftaler tema, varighed, praktiske ting, o.l., hvorefter værkstedslederne forbereder 'det praktiske' (sørger for papirark til vægaviser, sikrer, at de fysiske faciliteter er ok, og ordner andre praktiske ting), der kan de næste to fasers varighed defineres og afgrænses til nogle få timers varighed og forløbe over fx én enkelt dag, eller de kan omvendt spredes ud over flere dage.

2.3.2. Fremtidsværksted for og med børn

Selv om fremtidsværkstedsmetoden ikke er skabt til børn, men rettet mod voksne, vurderede vi i det konkrete tilfælde, at det var et forsøg værd at afprøve og anvende metoden til at inddrage børnenes ideer og visioner for moderniseringen af fritidshjemmet. Som sagt er metoden enkel. Den følger nogle overskuelige trin, der er lette at aflæse og ikke vanskelige at forstå eller udføre for børn. Metoden appellerer måske ligefrem til børn, fordi der er noget legende ved den, når den i forskellige faser inviterer til henholdsvis fantasifuldhed/utopi på den ene side og realisme på den anden.

I denne forbindelse er der naturligvis forskel på, om et fremtidsværksted er tænkt som en politisk metode, der søges iværksat for at bryde med voksne menneskers hverdagserfaringer med at være afkoblede, ekskluderede, føle resignation (Jungk, 1988) til fordel for processer, hvor man oplever at have indflydelse på eget liv (fx arbejdsliv, boligkvarterliv, fritidsliv etc.) med henblik på at skabe empowerment-erfaring – eller om fremtidsværkstedet er tænkt som en demokratisk, pædagogisk metode, der inviterer til, at børn erfarer, at de bliver inddraget, lyttet på, taget med på råd i konkrete sager og faktisk er med til at træffe beslutninger, der har betydning for dele af deres liv.

Forskellen på fremtidsværksteder for voksne og fremtidsværksteder for børn består bl.a. i, at hvor voksnes dårlige erfaringer med ikke at blive hørt eller taget alvorlig kan have indlejret sig i ret bastante resignerende og negative selvbilleder bygget op gennem et helt liv, der er børns selvbilleder og selvforståelse sjældent helt så fikserede og fastlåste – endnu, selv om det må indrømmes, at der også findes børn, der allerede som 6-årige har mistet troen på sig selv, og at de har noget at bidrage med.

Når det drejer sig om at lave fremtidsværksted med yngre børn (6-8-årige), synes det hensigtsmæssigt ikke at lade faserne vare alt for længe. Virkeliggørelsesfasens varighed kan imidlertid vanskeligt defineres klart på forhånd. Det er dog vigtigt, at den påbegyndes i umiddelbar forlængelse af kritik- og fantasi/utopi-fasen, således at børnene erfarer, at der tages konsekvens af de beslutninger, der er truffet i de foregående faser. På den måde vil de opleve og erfare, at der er sammenhæng igennem forløbet.

2.3.3. Om den konkrete kontekst

Det omtalte fremtidsværksted blev afholdt og organiseret af pædagoger ansat på et fritidshjem, beliggende et sted i København. Jeg deltog og var med som en slags konsulent og observatør. Bl.a. interviewede jeg pædagogerne flere gange undervejs i forløbet om deres oplevelser og sammenholdt disse med mine observationer og oplevelser af børnene. Efter afviklingen af værkstedet blev børnene interviewet, således at vurderingerne af det, som var sket, ikke kun beroede på observation og indlevende forståelse, men også på børnenes egne udsagn.

I det følgende benytter jeg de optegnelser, noter, beskrivelser og interviewudskrifter, som værkstedet var anledning til. Derved får jeg mulighed for at pointere nogle centrale indsigter, dels om børns utopier, dels om værkstedet og fremtidsværkstedsmetoden.

Selve fremtidsværkstedet forløb over en hel dag i børnenes efterårsferie. Det blev ikke afholdt på fritidshjemmet i København, men blev gennemført et sted i provinsen omtalt 'kolonien'. Børnene blev kørt derhen i bus om morgenen og transporteret tilbage igen senere på eftermiddagen.⁸

Om konteksten skal det videre siges, at de ansatte på fritidshjemmet havde tilsluttet sig og indgik i et paraply-projekt, et projekt initieret af det tværministerielle børneudvalg om "Børns og unges aktive medvirken i samfundet" (Gundelach, 1996). Paraply-projektet var den ydre anledning til, at pædagogerne var meget opmærksomme på og interesserede i at inddrage børnene og deres ideer. Den indre og mere direkte anledning skyldtes en forestående kombineret om- og tilbygning af institutionen.

I begyndelsen af 1990'erne var det endnu sparsomt, både herhjemme og internationalt, med metoder og konkrete erfaringer om, hvordan man mest hensigtsmæssigt kan inddrage børn og deres ideer, drømme og forslag til fremtidigt miljø, designet til børn og frembragt i deltagelsesprocesser med børn selv. Siden er der kommet en del litteratur om emnet (se bl.a. Hart, 1996; Driskell, 2002; Cele, 2006; Percy-Smith & Thomas, 2010), ligesom der efterhånden er gjort en del empiriske erfaringer med at inddrage børn i forskellige spørgsmål omkring deres fysiske miljø (se bl.a. Cele, 2006;

8 På fritidshjemmet var indmeldt knap 50 børn. Yderligere 30 børn gik i klub samme sted. De yngste børn var 6 år, og de ældste 16 år. Af de i alt 80 børn var det ca. halvdelen, der havde tilmeldt sig, og som deltog.

Clark, 2010), ligesom fremtidsværkstedsmetoden er blevet anvendt i forbindelse med at undersøge og fremkalde børns ideer om det gode skolemåltid (Bruselius, 2010).

I begyndelsen af 1990'erne var vi imidlertid overladt til at eksperimentere, lave forsøgsudkast og gøre erfaringer. Det var i den forbindelse, at fremtidsværkstedsmetoden blev valgt, fordi den som nævnt tilbød sig som en deltagende, demokratisk og dialogbaseret metode.

2.3.4. Uddrag fra værkstedets faser

Børnene på fritidshjemmet havde været inddraget i forberedelsen. De var blevet informeret om, at fritidshjemmet skulle ombygges, og de havde været med til at definere temaet for fremtidsværkstedet: "Børns ideer og ønsker til det ny fritidshjem". De havde også skullet tilmelde sig dagen på forhånd og vidste, at de skulle bruge en dag af deres ferie på værkstedet. Planen for dagen var, at formiddagen skulle forløbe med først kritikfasen og dernæst utopifasen, mens eftermiddagen var afsat til at få påbegyndt realiseringsfasen.

Kritikfasen begyndte med, at børnene blev inviteret til at fortælle, hvad de synes, der var dårligt, kedeligt eller irriterende ved fritidshjemmet 'nu'. Et af de punkter, der blev stærkt markeret i denne fase, kom meget bag på pædagogerne: Børnene var kritiske over for den aldersintegration, som pædagogerne havde arbejdet på i et stykke tid. Børnene ønskede at være opdelt i to grupper: 'de yngste' og 'de ældste'. Børnenes kritik stred imod pædagogernes værdigrundlag og målsætning, men de yngste havde behov for at lege på steder uden kommentarer og nedgørende bemærkninger fra de ældste. Og de ældste havde omvendt behov for at kunne tale og være sammen i rum, hvor der "ikke blev leget", som de sagde.

Utopifasen opfordrede børnene til at formulere deres visioner for det ombyggede og udvidede fritidshjem. I begge faser arbejdede børnene overraskende koncentreret og ihærdigt, og da vi var nået til frokosttid, kunne pædagogerne opsummere de ønsker, som børnene var fremkommet med og havde stemt om.

Efter frokost blev fantasier og ønsker opsummeret og inddelt i tre emnegrupper. Børnenes utopi gik ud på, at det ny fritidshjem skulle anskaffe:

- DYR (eksempelvis grise, heste, hunde, delfiner, guldfisk)
- IDRÆTSFACILITETER (idrætshal, svømmepøl, vandland, splatterbane, fodboldbane o.l.)
- BLANDEDE ØNSKER (fx ønskede de, at byggeriet skulle være i flere etager, de ville gerne have et sommerhus i Italien, et diskotek nedsænket i et kæmpe akvarium og med Pink-Floyd-lyseffekter).

Realiseringsfasen blev indledt med, at børnene skulle prioritere og 'realitetsteste' ønskerne. De skulle tale om og vurdere, hvilke forslag der var

realistiske, og de skulle i samarbejde med pædagogerne begynde at lave en arbejdsplan for, hvordan utopierne kunne føres ud i livet. Pædagogerne opfordrede børnene til at udvælge tre forslag, der kunne og skulle realiseres i de kommende nye rammer. Interessen samlede omkring hunden, fodboldbanen og diskoteket. Efter intense drøftelser om hunde, hundepasning og hundeluftning blev først hunden droppet, og siden brast også drømmen om grise og heste. På bare en time blev drømmen om en stribe bondegårdsdyr omgjort til to guldfisk.

Et centralt argument var, at hvis fritidshjemmet skulle have bondegårdsdyr, så måtte det også bemandedes i weekenden, for dyrene krævede mad og pasning hver dag, og hvis fritidshjemmet skulle bemandedes i weekenden, krævede det enten udgifter til aflønningen af pædagogerne, eller også måtte børnene kunne mønstres hver weekend. Det første var der næppe plads til på budgettet, og det sidste var der ingen, der kunne garantere.

Efterfølgende rettede interessen sig imod anskaffelsen af de materielle ting: diskoteket, fodboldbanen og svømmepølen. Det var hen på eftermiddagen, og der begyndte at kunne spores en vis mangel på koncentration blandt flere af deltagerne i det store plenum. De udvalgte og fremførte ønsker, blev 'realitetstestet' økonomisk. Hvor dyrt ville det være at få lavet diskotek, fodboldbane og svømmepøl? Børnene havde ingen fornemmelse af dette, og pædagogernes bedste bud svingede mellem "... alt for dyrt" og "det må vi undersøge nærmere, når vi kommer tilbage."

På den måde endte fremtidsværkstedet med, at det mest konkrete, der blev taget stilling til, var, at børnene gerne måtte gruppere sig i små og store (trods de pædagogiske målsætninger om aldersintegration), og at der skulle anskaffes nogle guldfisk, samtidig med at der var nogle løse ender, hvad angik fodboldbanen og diskoteket, som skulle undersøges nærmere.

2.3.5. Refleksioner

Børns realitets-læring sker hver dag, men fremdyrkelsen af deres utopier – metodisk understøttet – sker kun sjældent. Derfor bliver metodespørgsmålet i dette tilfælde lige så interessant at reflektere som de frembragte utopier.

Ser vi imidlertid på utopien om et nyt fritidshjem, står det klart, at børn i en gruppemæssig og social sammenhæng ikke har vanskeligt ved at generere ideer og utopier om et fremtidigt fritidshjem. Den frembragte utopi fremstår som et kollektivt produkt. At utopien i dette tilfælde mere ligner et karikeret vrangbillede af et kapitalistisk forbrugsorienteret samfunds forestillinger om materiel lykke, end den ligner et alternativt børnefællesskab og barndomsmiljø, kan forklares på mange måder. Men det vil jeg ikke komme ind på her. Det væsentlige i forhold til artiklens spørgsmål: Har børn utopier? er imidlertid, at svaret må være: Ja, det har børn.

Men samtidig hører det med til historien, at både børn og voksne i processen fra utopi til realisering gjorde den hårde erfaring, at utopierne reduceres og transformeres kraftigt, når de nedsænkes i realiteternes syrebåd.

Drømmen om flotte bondegårdsdyr, der endte med at blive til et par guld-fisk, fortæller det ganske kort og klart.

Da værkstedsdagen nogen tid senere blev evalueret, blev det samtidig gransket, hvorvidt fremtidsværkstedsmodellen kunne siges at have været en succes eller ej. Har metoden en værdi i forhold til børn? Bidrog meto-den til at frembringe børnenes utopi(er) om fremtidens fritidshjem? Der kan fremsiges flere ting i den forbindelse. Nogle af disse taler for metoden, og andre taler imod.⁹ Men pædagogernes evaluering endte med at konkludere, at værkstedet havde været en succes, og at metoden faktisk havde inddraget og støttet børnenes deltagelse, ligesom børnenes ideer og utopier var blevet tryllet frem.

Man kan dog fortsat spørge: Hvis prisen for den demokratiske og den realitetsbestemte lærdom er, at drømmene og utopierne omgøres og indskrænkes til det allerede velkendte, er det metodiske arbejde da prisen værd?

Afslutning

I indledningen blev der spurgt: Har børn utopier om fremtiden? I givet fald i hvilken form kommer de så til udtryk? Og hvordan lader de sig fortolke af os voksne? Som vi har set, er svaret, at børn faktisk har utopier, og at de kan antage forskellig form, således at de enten fremstilles af voksne for børn, sådan, at børnene udtrykker utopien på en diskret og implicit måde, eller sådan, at utopierne fremtrylles gennem et metodisk og appellerende arbejde.

De eksempler, der er draget frem på børns utopier, udgår fra mere end fantasien og sproget: De hænger også sammen med følelser af uret, krænkelse og kritik på den ene side og metodisk-systematiske opfordringer til at tænke ud over den herskende realitet på den anden side. Samtidig må man erkende, at børns utopier ikke altid er nemme at identificere. Ligesom man ikke må bagatellisere, at vi voksne er involveret i fortolkningen og udlægningen af utopierne. Der er behov for, at vi skaffer os mere indsigt og indblik i børns utopier, så børns kritik af oplevet virkelighed og uret får et udfoldelsesrum og en offentlig opmærksomhed.

9 Børnenes kritikker var blevet hørt, børnenes utopier, fantasier og drømme var blevet talt frem og skrevet på vægaviser, og i prioriteringen af, hvilke utopier der skulle arbejdes på at realisere, var børnene i dialog med de voksne nået frem til at indse, at 'det utopiske' og 'det mulige' ikke er identiske størrelser. Den mest uheldige episode, der indtraf undervejs, drejede sig om, at en af de yngste drenge på et tidspunkt blev ked af det, fordi han ikke var god til at læse og følte sig udenfor. Vægaviserne var baseret på, at pædagogerne nedskrev børnenes kritikker, utopier og beslutninger. Der blev dog hurtigt reageret på hans tristhed, og ord blev suppleret af tegninger. Men projektets etik var blevet udfordret på et punkt, som kom lidt bag på pædagogerne, og som er helt relevant at gøre sig bekendt med på forhånd, hvis/når man laver fremtidsværksted med børn.

Børns hverdagsliv og barndom er i dag i vidt omfang udformet efter neolibérale principper og præget af individualisering, test, konkurrence og effektivitets- og forbedringsimperativer. Hvad vi i høj grad mangler at høre, er, hvordan børn oplever livet i konkurrencekulturen, og om de har utopiske fantasier om en hverdag og barndom, der bygger på andre værdier og præmisser. Hvis dette skal udforskes i samarbejde med børn, har vi i høj grad brug for et begreb om børns utopier samt en række forskellige tilgange og metodiske strategier.

REFERENCER

- Bruselius-Jensen, M. (2010). *Poetiske perspektiver på det gode skolemåltid – børns muligheder som medskabere af skolens måltider*. Ph.d.-afhandling. Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, RUC.
- Cele, S. (2006). *Communicating Place. Methods for Understanding Children's Experience of Place*. Stockholm University.
- Clark, A. (2010). *Transforming children's spaces. Children's and Adults' participation in designing learning environments*: Routledge. London/New York.
<http://www.google.dk/search?hl=da&tbo=p&tbm=bks&q=inauthor:%22Alison+Clark%22>
- Driskell, D. (2002). *Creating better cities with children and youth. A manual for participation*. Paris: Unesco Publishing. Earthscan Publication.
- Gundelach, S. (Ed.). (1996). *Børns medbestemmelse i daginstitutionen*. Det tværministerielle børneudvalg/Socialministeriet.
- Hart, R. A. (1996). *Children's Participation*. London: Unicef. Earthscan Publications Ltd.
- Honnet, A. (2006). *Kampen om anerkendelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jungk, R., & Müllert, N. (1984). *Håndbog i fremtidsværksteder*. København: Politisk Revy.
- Jungk, R. (1988). *Modets Princip. Stridsskrift mod resignationen*. København: Politisk Revy.
- Kolakowski, L. (1985). *Main currents of Marxism. I. The founders*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Mouritzen, F. (1996). *Legekultur*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Orwell, G. (1991). *1984*. Haslev: Gyldendals Tranebøger.
- Pedersen, K. O. (2011). *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Percy-Smith, B., & Thomas, N. (2010). *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from theory and practice*. London and New York: Routledge.
- Rasmussen, K., & Smidt, S. (2002). *Barndom i billeder*. København: Akademisk Forlag.
- Sigsgaard, E. (2002). *Skæld ud*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Thyssen, O. (1979). *Den tidlige socialisme. Fra utopi til videnskab*. København: Hans Reitzel.
- Winther, C. (1960). *Flugten til Amerika*. København: Gyldendal.
- Desuden: Gyldendals Fremmedordbog.