



Thomas
Illum Hansen

Cand.mag., centerleder
CVU Lillebælt
thha@cvufyn.dk

Nutidens bliven-barn

– Et procesorienteret perspektiv på børne- og ungdomslitteraturen

Med denne artikel vil jeg præsentere et procesorienteret syn på børne- og ungdomslitteraturens rolle i undervisningen. Fokus er på danskundervisningen, men pointerne er også relevante for fremmed- og andetsprogsundervisningen fordi den procesorienterede tilgang inddrager litteraturen med henblik på at engagere eleverne og stimulere et metabevist arbejde med sprog og litteratur.

Artiklens udgangspunkt er to nært forbundne spørgsmål: Hvad kan børne- og ungdomslitteraturen tilføre danskfaget? Hvad er det særlige ved børne- og ungdomslitteratur? Problemet er at man må have svar på det sidste spørgsmål for at kunne besvare det første. Og det er et problem fordi det er komplekst at væsensbestemme børne- og ungdomslitteraturen og pege på de særlige træk der adskiller den fra andre former for litteratur.

En mulig løsning er at forstå børne- og ungdomslitteraturen som en sammensat kategori der er bundet sammen af en klynge af træk. Pointen er at kategorien ikke er defineret ved ét adskillende træk, men ved en kombination af flere typiske træk. Fordelen ved denne definition er dels at den enkelte tekst ikke behøver besidde samtlige typiske træk for at falde ind under kategorien, dels at man kan diskutere børne- og ungdomslitteraturens danskfaglige relevans ud fra de typiske træk der tilsammen kendetegner kategoriens prototyper. Hvis en tekst besidder mange typiske træk, så er den prototypisk, hvorimod den er atypisk og perifer hvis den besidder få typiske træk. Hvad der er typisk varierer både kulturelt og historisk med læserens forståelseshorisont. Desuden er de forskellige træk mere eller mindre centrale. F.eks. er det et afgørende træk at børne- og ungdomslitteratur er tilgængelig for børn og/eller unge, men som jeg vil vende tilbage til, er tilgængelighed et funktionelt træk der ikke må forveksles med formelle træk som f.eks. et lavt lixtal. En af konsekvenserne er at børne- og ungdomslitteraturen tænkes at besidde en egenart, men det er vel at mærke en egenart der ikke kan defineres formelt. Den må tværtimod undersøges som en historisk funktion der ikke kan tænkes uafhængigt af læserens sociokulturelle kontekst. Det betyder bl.a. at man kan gradbøje børne- og ungdomslitteraturen og skelne mellem mere eller mindre typiske tekster – fra den pro-

totypiske til grænsetilfældet – hvilket ikke nødvendigvis er det samme som mere eller mindre danskfagligt relevante tekster.

Ud fra en procesorienteret tilgang er en tekst danskfagligt relevant hvis den kan sætte en flerstemmig proces i gang i læseren, dvs. en proces der ikke uden videre kan besvares med enstemmige svar, men som derimod lægger op til en dialog der involverer såvel lærer som elever i en åben fortolkningsproces.¹ Spørgsmålet er derfor hvilke tekster der rummer et flerstemigt potentiale. Svaret er dobbelt. På den ene side må teksten appellere til læseren. På den anden må den rumme en grad af åbenhed og fremmedhed der ikke uden videre lader sig besvare. Det er denne dobbelthed af tilgængelighed og modstand der engagerer læseren i en flerstemmig proces. Teksten behøver altså ikke at være flerstemmig i streng forstand – dvs. være spændt ud mellem divergerende ideologiske positioner og værdisystemer – hvilket ville være et utopisk krav. Derimod må den besidde visse æstetiske kvaliteter som kort kan defineres som kvaliteter der appellerer til læserens sanser, men som ikke uden videre lader sig identificere eller bestemme begrebsligt af intellektet. Forstået på denne måde er tekstens æstetiske dimension en flertydig sanselighed.

Børne- og ungdomslitteraturens æstetiske dimension

Hvordan stemmer de ovenfor beskrevne æstetiske krav med den prototypiske børne- og ungdomslitteratur? Groft sagt synes de ikke at stemme fordi man traditionelt har forstået børne- og ungdomslitteraturen ud fra et voksenperspektiv som litteratur der er skrevet af voksne for børn. Derfor har man ofte defineret børne- og ungdomslitteraturen negativt ud fra voksenlitteraturen som en form for tilpasning der tager særlige hensyn til barnets indlevelse, f.eks. ved at benytte entydige udsagn, simple fortælleformer, korte sætninger, lavt lixtal og hovedpersoner på barnets alder. Som en konsekvens heraf har man ikke haft blik for de æstetiske kvaliteter der kendetegner dele af børne- og ungdomslitteraturen.

Først i de seneste årtier har man fået øjnene op for at der ikke er en modsætning mellem pædagogiske og æstetiske kvaliteter, ja at der endog kan være tale om et interessant møde mellem en genkendelighed i teksten der skaber indlevelse, og en flertydig fremmedhed der skaber modstand. Og begge dele er afgørende for en procesorienteret litteraturpædagogik. Barnet må kunne genkende sig selv i litteraturen fordi den primære læseproces rummer en grad af selvspejling. Derfor er den prototypiske børne- og ungdomslitteratur tilgængelig (ud fra barnets perspektiv), hvilket ikke er det samme som tilpasset (ud fra den voksnes perspektiv). Tilgængelighed er en funktionel bestemmelse der indbefatter et eller flere prototypiske træk (indfølingspunkter, spændingsskabende konflikter, tydelige fortællestrukturer og lignende), men det varierer hvilke. Tilpasning er derimod en normativ bestemmelse der indebærer at børne- og ungdomstekster opfattes som afledte og kunstnerisk underlegne fordi forfatteren har tilpasset teksten til målgruppen.

Der er mange problemer forbundet med at definere børne- og ungdomslitteraturen ud fra den empiriske forfatters intention. Man kan blot nævne at forfatterne ofte selv afviser forestillingen om en modtagerbevidst tilpasning, og der er gode grunde til at tro dem. Begrebet tilpasning pådutter forfatteren en bestemt intention og forudsætter en klart defineret niveauforskel der gør det muligt for den voksne at sætte sig ned på barnets niveau. Begrebet tilgængelighed er derimod ikke afhængigt af forfatterens intention da det udelukkende forudsætter en bestemt reception. Tilgængelighed er ikke ensbetydende med let fattelige pointer og udtryksformer, men begrebet tilgængelighed indebærer at en forståelsesproces kan komme i stand. Derfor fokuserer den procesorienterede tilgang på æstetiske kvaliteter i litteraturen der er tilgængelige for såvel børn som voksne, men som ikke er tilpasset et bestemt niveau. Forholdet mellem barn og voksen har primært interesse som et forhold i teksten der kan perspektiveres med den franske filosof Gilles Deleuzes. I *Hvad er filosofi?* beskriver Deleuze kunstværket som et monument hvis handling ikke er "erindringen, men fabuleringen. Man skriver ikke med barndomserindringer, men med barndomsblokke der er nutidens bliven-barn" ((*devenir-enfant*), Deleuze, 1996: 212.)). På den baggrund kan man pointere at forfatteren ikke har nogen direkte adgang til sin egen barndom, eller andres for den sags skyld. Derfor kan der ikke være tale om at sætte sig *ned* på barnets niveau eller tænke sig *tilbage* til sin egen barndom, men højst at "fabulere" sig *hen imod* hvad det ville sige at opleve og forstå som et barn. Strengt taget betyder det at den litterære fremstilling af børns og unges konflikter og oplevelsesformer må konstrueres på æstetiske præmisser, snarere end didaktiske. Den voksne kunstner opfattes netop ikke som barnet overlegent, men som en der skaber i et sanseligt nu. Frem for at rekonstruere datiden i en begribelig form er "nutidens bliven-barn" en æstetisk måde at konstruere en sanselig form på der ikke er styret af didaktiske hensyn.

Den strandede mand

I forlængelse heraf kan man pege på at den æstetiske drejning af børne- og ungdomslitteraturen i de seneste årtier, der ofte er blevet opfattet som en form for vok-sengørelse (adultisering) af denne litteratur, kan tolkes som et udtryk for "nutidens bliven-barn". Forfattere som Bent Haller, Josephine Ottesen, Jesper Wung-Sung, Janne Teller, Kim Fupz Aakeson, Dorte Karrebæk og mange, mange flere synes netop at foretage æstetiske eksperimenter med henblik på at konstruere og undersøge mulige aspekter ved en barndom. Den selvbevidste brug af intertekstuelle referencer og metafikitive refleksioner er ganske vist ikke altid tilgængelig for børn og unge, men det afgørende for en procesorienteret tilgang er at teksterne rummer en tilgængelig sanselighed der kan sætte en proces i gang, i kombination med mindre tilgængelige træk der kan holde processen i gang. Derfor foretrækker den procesorienterede tilgang en æstetisk konstruktion der:

- på den ene side tilbyder et oplevelsesrum som læseren kan træde ind i: Den skal altså rumme en sanselighed og en eksistentiel problematik som appellerer til børn og unge,

- på den anden side tilbyder et fortolkningsrum: Den skal rumme en merbetydning og et spil med sprog, genrer og/eller andre udtryksformer som skaber en vis distance og fremmedhed.

Et godt eksempel er Louis Jensens ultrakorte fortælling “Den strandede mand”.² Den er umiddelbart tilgængelig af flere grunde: Den handler om et barn i skolealderen hvis mærkværdige fund af en stor træmand på stranden skaber nysgerrighed. Den gengiver nøje barnets sansninger og stemninger de fire-fem dage fortællingen strækker sig over. Den opbygger en stemningsmættet fornemmelse af rum og tid der knytter sig til barnets perspektiv. Dens handlingsforløb er overskueligt da den på kronologisk vis fremstiller barnets gradvise undersøgelse af træmandens indre hulrum, dag for dag, indtil træmanden forsvinder efter fire-fem dage. Og den er fortalt af den tilbageskuende hovedperson i et ligefremt sprog uden vanskelige ord og sætninger. Tilgængeligheden viser sig ved at læseren forholdsvis nemt kan udfylde tomme pladser i teksten og slutte sig til at hovedpersonen må være en dreng på omkring 10-12 år, ud fra hans legetøj og særlige interesse for mandens tissemand. Desuden kan læseren spejle sin tøven over for de mærkværdige begivenheder i drengens tøvende måde at handle på.

Fortællingen er imidlertid også mærkværdig og fremmedgørende: Den beskriver uden at forklare, f.eks. hvor den strandede træmand kommer fra, hvorfor der er et billede af drengen inde i træmandens indre, eller hvorfor den strandede mand forsvinder igen. Den binder ikke de mange sansninger og stemninger sammen. Den rummer intertekstuelle referencer der fordobler de mulige fortolkninger, f.eks. til den nordiske skabelsesberetning (Askr og Embla blev skabt af træstammer ved verdens kyst) eller til Femte Mosebog (drengens forhold til træmandens hjerte og mave alluderer til at mennesket ikke lever af brød alene). Den bogstaveliggør billedlige udtryk for følelsesmæssige forhold som f.eks. “at være en træmand” og “at være strandet”. Og endelig tvister den sproget på umærkelig vis. Et lille tempusskift i fortællingens første og sidste sætning gør at fortællerens nutid kommer til at indramme fortællingens datid. Dette kunstfærdige skift kan være med til at henlede opmærksomheden på et fortælleforhold som har stor betydning for fortolkningen: læseren ved ikke hvor lang tid der er mellem nu og da, fortælling og oplevelse. Afstanden understreges af at fortælleren relativiserer sine egne udsagn. En særlig finesse er således at brugen af overflødige anførende sætninger fremhæver udsigelsen og sår tvivl om det anførte udsagn, f.eks. første gang træmandens tissemand omtales: “Den er af guld, sagde jeg til mig selv” (s. 12). Er den af guld? Eller er det blot noget han siger til sig selv? Tilføjelsen sætter parentes om den beskrivende sætning og forandrer dens status. Et andet eksempel er beskrivelsen af træmandens indre rum: “Og så sagde jeg det højt: Ind i hans hjerte. For det var hjertet, jeg sad i. Det var jeg sikker på. Ikke maven. Hjertet” (s. 15). Den lyriske opbrydning af sætningerne markerer passagen, men fortællerens kommentarer tiltrækker sig også opmærksomhed. Hvis drengen er i hjertet, kan han vel bare konstatere det. I stedet underminerer han sit eget udsagn ved først at pege på sin egen talehandling (så sagde jeg...) inden han konstaterer sagsforholdet (det var hjertet), for til sidst at

relativere udsagnets værdi (det *var jeg* sikker på). Måske *er* fortælleren ikke så sikker mere. Min kursiv betoner at forsikringen ikke er forankret i fortællerens nutid, men i drengens datid. På den måde forvandler fortælleren de konstative sætninger der gengiver, til performative sætninger der skaber med afsæt i drengens subjektive oplevelse.

Flerstemmighed og fortolkningsmuligheder

Fortællingens flertydige fremmedhed åbner for mange tolkningsmuligheder. Summarisk kan det f.eks. nævnes at Den strandede mand både kan læses som et symbolsk billede på: a) drengens fremtid (han fylder træmandens indre med sit legetøj som tegn på overgangen fra barn til voksen, og måske som tegn på en inderliggørelse af legebarnet); b) menneskets ensomhed (manden er hul og strandet, og drengen er alene på stranden); c) menneskets gensidige afhængighed (drengen ser et billede af sig selv i træmandens hjerte, mens træmanden omvendt kommer længere og længere ud i vandet, desto mere drengen fylder hans indre med ord og personlige ejendele); d) læserens rolle (træmandens hulrum konkretiserer de tomme pladser læseren må udfylde: Er hulrummet et hjerte? Er tissemanden af guld? Er barnet en dreng? osv.); e) "nutidens bliven-barn" (det markante tempusskift og talehandlingerne betoner den fiktive konstruktion af en barndom).

De forskellige fortolkninger kunne med fordel udfoldes, men min ambition i denne sammenhæng er udelukkende at pege på det kompositionsprincip der mere generelt synes at gælde den del af børne- og ungdomslitteraturen som lægger op til en flerstemmig fortolkningsproces. Min påstand er således at den danskfagligt relevante børne- og ungdomslitteratur er kendetegnet ved en bestemt polaritet idet teksterne er spændt ud mellem tilgængelighed og fremmedhed.

Tilgængelighed	↔	Fremmedhed
Oplevelsesrum		Fortolkningsrum
Stemningsfyldt indlevelse		Refleksiv distance
Barnets oplevelsesform		Den voksnes udtryksform

I teksterne kommer det til udtryk i et særligt forhold mellem den voksne fortællerbevidsthed og det fortalte barn som jeg har forsøgt at sammenfatte med Deleuzes udtryk "nutidens bliven-barn": at den voksne bevidsthed der er indlejret i teksten, er kendetegnet ved at den ikke formidler voksne *synspunkter* oppefra og ned, men derimod konstruerer barnets *synsmåder* med afsæt i en æstetisk bearbejdning af sproget og de litterære udtryksformer som et materiale. Derfor er denne del af børne- og ungdomslitteraturen ikke didaktisk belærende, men æstetisk eksperimenterende. Det kræver ingen kunstnerisk bearbejdelse at formidle synspunkter. Det kan man gøre i kronikker og debatindlæg. I modsætning hertil kræver det et bevidst arbejde med æstetiske virkemidler at nærme sig barnets synsmåder. Og det er dette arbejde den procesorienterede tilgang lægger sig i forlængelse af når den

tager afsæt i tilgængeligheden og forsøger at arbejde sig langsomt ind i den flertydige fremmedhed.

Noter

1. Se T.I. Hansen (2004) for en mere udførlig præsentation af en procesorienteret litteraturpædagogik. Grundsynspunktet er at man kan arbejde bevidst med elevernes læse- og fortolkningsproces hvis man tilrettelægger sin undervisning med afsæt i teksternes flertydighed og opdeler processen i faser der tydeliggør progressionen.
2. Fortællingen er blevet optrykt som titelfortælling i *Den strandede mand* (2000), men jeg citerer fra antologien: *Den mystiske kuffert – og andre historier*, Tobaksskaderådet 1999.

Litteratur

Deleuze, Gilles (1996): *Hvad er filosofi?* Kbh.: Gyldendal.

Hansen, Stine Reinholdt (2005): "Børnelitterær kritik. Om kvalitetskriterier i nyere børnelitteraturforskning". I: *Nedslag i Børnelitteraturforskningen* 6. (Center for Børnelitteraturs skriftserie). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. S. 139-83.

Hansen, Stine Reinholdt: "Billeder at læse med. Om billedromanen som ny genre". I: Anne Mørch-Hansen m.fl. (red.) (2006): *Børnelitteratur i tiden*. Kbh.: Høst. S. 50-70.

Hansen, Thomas Illum (red. Martin Reng) (2004): *Procesorienteret litteraturpædagogik*. Frederiksberg: Dansklærerforeningen.

Hansen, Thomas Illum: "Hvem har sidst set en genre? – Et fænomenologisk bidrag til en genreteori". *Synsvinkler* 2005.

Kampp, Bodil (2002): *Barnet og den voksne i det børnelitterære rum*. (Ph.d.-afhandling). København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Lakoff, George (1987): *Women, Fire, and Dangerous Things*. Chicago: Chicago University Press.

Weinreich, Torben (1999): *Børnelitteratur mellem kunst og pædagogik*. (Center for børnelitteraturs skriftserie). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.