

HELLE BUNDGAARD

HVEM HAR ANSVARET?

EN IMMIGRANTFAMILIES MØDE MED DEN DANSKE INSTITUTIONSVERDEN

Hvis enhver begivenhed, der fandt sted, kunne navngives, ville der ikke være brug for fortællinger. Som det forholder sig, overgår livet vores ordforråd (John Berger i Jackson 1995:5; min oversættelse).

Artiklen præsenterer en erfaringsnær analyse af hændelser udsprunget i forbindelse med et immigrantbarns start i en dansk børnehave. I en tid, der er præget af „kulturel differentialisme“ (Taguieff 1987; se også Hervik 1999; Gullestad 2002) og deraf følgende stereotyper, har antropologiens mål om at afdække den levede erfarings kompleksitet fået ny betydning. Den narrative etnografiske tilgang til intersubjektive møder mellem såkaldt ‘fremmede’ og offentligt ansatte og deres indbyrdes oplevelser heraf kan i den sammenhæng ses som en politisk handling.

Sådanne intersubjektive møder kan ikke forstås isoleret; de bliver til i en kontekst, der er med til at forme mødet og dermed er del af samme.¹ For at forstå, hvad der er på spil, er det således nødvendigt at have øje for, at det rum, relationerne udspilles i, dels er et kulturelt rum, dels udgøres af strukturelt bestemte sociale relationer, hvorfor forskellige positioners indbyrdes magt- og statusforhold må medtænkes i analysen.

Den antropologiske erkendelsesinteresse retter sig mere generelt mod at forstå de implicite kulturelle værdier, der i en dansk institutionssammenhæng har betydning for det intersubjektive møde og oplevelserne af samme. Analysen rejser spørgsmål vedrørende kulturelle forestillinger om kernefamiliens ukrænkelighed, samt hvorvidt børn kan pålægges ansvar.

Artiklen bygger på data indsamlet under seks måneders antropologisk feltarbejde i en af to institutioner på Sjælland i efteråret 2002.² Institutionen er placeret i et område, der overvejende består af socialt boligbyggeri, men som også rummer andelsboliger og parcelhuse.

Mellem to verdener

Amina (alle navne er pseudonymer) putter sig i moderens ankellange frakke (*hijab*), det er hendes tredje dag i børnehave. Moderen Kirdan taler stille til sin datter og forsøger at vise hende over mod stuen, men den lille krop stivner, og Amina griber kramp-

agtigt fat i moderens ben. Da Kirdan forsøgsvis presser sin datter, bryder hun ud i en intens gråd. Amina har været hjemme de første tre år af sit liv, men skal nu ud i en verden, hvor flertallet taler et sprog, hun ikke forstår.

Kirdan vælger at sidde med sit barn i garderoben i håbet om, at hendes gråd må stilne af. Moderens ansigtsudtryk skifter indimellem karakter; måske er det sporene af vekslende oplevelser af henholdsvis smerte, irritation og usikkerhed i forhold til personalet, der står skrevet i hendes ansigt. Hun stryger datteren over håret og taler beroligende til hende. Nu og da kommer en medhjælper, Anne Mette, ud til dem i garderoben og indikerer hver gang lidt mere frustreret, at de skal komme ind på stuen, men barnet er som cementeret til gulvet. Med en afværgende håndbevægelse indikerer Kirdan, at de to har brug for fred, men snart vender Anne Mette tilbage for at sige, at Kirdan må tage en beslutning: Hun må enten sige farvel til sit barn for umiddelbart derefter at gå, eller også må hun tage Amina med hjem. Mens Anne Mette taler, passerer Aminas to år ældre fætter Fakhri til Kirdans tydelige lettelse; hun griber fat i ham og beder ham om at tage sig af Amina i børnehaven, hvorefter hun går.³ Det, at moderen således pålægger Fakhri et ansvar, opleves af personalet som dybt problematisk.

Indkøring som begreb

I den danske institutionsverden er 'indkøring' et centralt begreb. Førstegangsførelse til et barn, der skal begynde i vuggestue, har kun en vag idé om, hvad dette begreb indebærer, mens forældre, der skal indkøre deres tredje barn i fritidsordning, har nået en vis mæthed i forhold til opgaven. Som proces er indkøring præget af de institutionelle rammer, herunder personalebemanding, men graden af succes opfattes i vid udstrækning som betinget af forældres varetagelse af opgaven og dermed deres ufravigelige ansvar i forholdet til deres barn. Typisk forventes det fra personalets side, at en af barnets forældre tilbringer flere dage i institutionen sammen med barnet, for så, når barnet er blevet 'trygt', gradvist at lade barnet 'stå på egne ben'. Som enhver forælder, der har gennemlevet processen, vil vide, er det ikke nogen let opgave. Der er tale om en hårfin balance mellem på den ene side at være til stede og således stå til rådighed for barnet, hvis der opstår et behov, og på den anden side at holde en vis afstand og ikke at blande sig unødigt, for at barnet selv kan få lov til at afprøve institutionens sociale liv. Dagene giver forældrene lejlighed til at få et indtryk af institutionshverdagen og de ansattes praksis. Samtidig bliver forældrene fra personalets side observeret med henblik på at afkode „tegn på omsorg“ (Thorne 2001:14), eller med andre ord, deres kompetence som forældre: 'Har de klippet navlestrengen', 'kan de sige fra', 'påtager de sig deres ansvar på forsvarlig vis'? Disse indikatorer illustrerer træk af et dominerende kulturelt betydningsunivers, der præger socialiteten i mange institutioner i Danmark (se Bundgaard 2004). Aminas mor gjorde sig bl.a. bemærket ved ikke at praktisere 'indkøring', idet hun kun var til stede i institutionen i forbindelse med aflevering og afhentning.

Selvom nye forældre i institutionssammenhæng instrueres i, hvad personalet forventer i forhold til for eksempel indkøring, forbliver meget usagt. Det skyldes ikke mindst en stor ambivalens i forhold til ansvar. Et vellykket institutionsophold opfattes som betinget af et tæt samarbejde mellem personale og forældre, hvor sidstnævnte i princippet har hovedansvaret for barnets trivsel, samtidig med at ansvaret for barnet, i det tidsrum,

det tilbringer i institution, er pædagogernes. Tre uger før Amina begyndte i børnehaven, havde hendes far en samtale med stuepædagogen vedrørende Aminas indkøring. Imidlertid blev indholdet af denne samtale ikke formidlet til medhjælperen, der skulle afløse under stuepædagogens ferie, og tilsyneladende heller ikke til Aminas mor.

Hændelsen i garderoben gentog sig dagligt i flere uger, hvor længden af det pinefulde farvel varierede, mens resultatet ufravigeligt var Aminas intense gråd. Flertallet af forældre, der har et barn i institution, kan genkalde sig oplevelsen af at gå fra sit grædende barn. Når jeg vælger at benytte denne hændelse som udgangspunkt, er det imidlertid ikke for dens generelle værdi som etnografisk beskrivelse af dansk hverdagsliv anno 2002. Det, der interesserer mig, er derimod de oplevelser af hændelsen, der var en del af samme, og dermed også de intersubjektive relationer, der var dens udgangspunkt. Oplevelserne giver blandt andet indblik i kulturelt betingede forestillinger om, hvem der kan pålægges ansvar i forhold til et barn, herunder hvorvidt børn kan pålægges ansvar, og hvilke personer man mere generelt kan bede om hjælp.

Hvem har ansvaret?

Den unge medhjælper Anne Mette, der havde hovedansvaret blandt personalet for Aminas indkøring, var meget usikker på, hvordan hun skulle håndtere en situation, som hun oplevede som endog meget svær på grund af sprogbarrieren. Desuden var hun opmærksom på Kirdans personlige usikkerhed uden dog at vide, hvordan hun skulle forholde sig til den. Andre ansatte var mindre reflekterede og udtrykte en stigende grad af irritation over forløbet. Irritationen, der i begyndelsen ytrede sig som en generel murren i krogene, rettede sig gradvist mere mod moderens og i nogen udstrækning også datterens manglende danskkundskaber. En pædagog bemærkede, at hun simpelthen „ikke fattede, at moderen kunne være så ansvarsløs ikke at lære dansk, så hun kan forstå den verden, hendes børn skal vokse op i“. En medhjælper fra nabostuen undrede sig surmulende over Aminas „manglende dansk, hendes bror taler jo dansk ...“; mens en pædagog fra en anden del af huset beskrev hende som „fuldstændig blank“, hvilket hun oplevede som ubegribeligt i betragtning af, at en jævnaldrende dreng fra hendes stue med samme etniske baggrund forstod og talte lidt dansk. Den ansatte glemte i øjeblikket, at denne dreng havde været i institutionen, fra han var omkring halvandet år.

At det netop var manglende sprogkundskaber, der blev problematiseret, er ikke tilfældigt. Sprogkundskaber og mangel på samme er blevet et legitimt tema i det offentlige rum (Hervik 1999:38). Det er tankevækkende, at de ansatte på trods af deres ellers store opmærksomhed på betydningen af at kunne verbalisere følelsesmæssige indtryk og oplevelser (se Bundgaard & Gulløv 2003), og på trods af at Kirdan igen og igen besvarede deres instruktioner med et: „Jeg forstår ikke ...“, på intet tidspunkt overvejede at benytte sig af tolkeassistance. Var dette et udslag af manglende professionel kompetence grundet det faste personales ferie eller måske et resultat af, at denne kvindes manglende danskkundskaber efter omkring et årti i landet blev opfattet som tegn på manglende interesse i integration, hvorfor man ikke ønskede at lægge beslag på knappe ressourcer?

Observationer og interviews indikerer, at det var et resultat af mange forskellige faktorer. Den væsentligste var, at den medhjælper, der havde mest med Kirdan at gøre, associerede brugen af tolk med officielle forældrekonsultationer og derfor ikke overvejede

denne mulighed. Pædagogen på nabostuen foreslog ikke rekvirering af tolk, da Kirdan ifølge hendes overbevisning var et typisk eksempel på en 'fremmed', der ikke har gjort minimum af indsats med henblik på integration. Det kan undre, at pædagoger fra andre dele af huset, der havde lang erfaring med samarbejde med immigrantforældre, ikke greb ind. Det skyldes først og fremmest, at den enkelte generelt er overbebyrdet og har mere end rigeligt at se til på sin egen stue. Herudover er der en generel tøven over for at blande sig i, hvad der foregår på andre stuer, der opfattes som 'andres ansvarsområde'.

Det var ikke kun sproget, der foranledigede kritisk opmærksomhed. På et spørgsmål vedrørende Aminas indkøring, et par måneder efter hun var startet, svarede en pædagog: „Hun [Kirdan] var der jo ikke, men hun havde helt klart en forventning om, at barnet ikke bare var hendes ansvar, men også Aminas fætters. Det er et tungt ansvar for Fakhri. Og en helt anden tankegang, end vi har.“ Med bemærkningen om „en helt anden tankegang“, rammer pædagogen noget centralt i hændelsen. Den intersubjektive relation, der udfoldede sig i garderoben, præsenterede ikke blot et møde mellem enkelte subjekter, men, som vi skal se, også mødet mellem forskellige livsverdener præget af varierende kulturelle forestillinger og værdier.

For denne pædagog var Aminas indkøring et lysende eksempel på, hvordan 'tosprogede udlændinge' 'fraviger ansvaret', når deres børn kommer i institution, idet ansvaret overlades til personalet alene. Eksemplet illustrerer, hvordan kategorier ligger klar til at indfange adfærd, der ikke opfattes som normal (McDermott 1993; Bundgaard 2004). Kategorien 'tosproget udlænding' aktiveres her som følge af en tilstand af afmagt og frustration betinget af, at personalet ikke opnår nogen respons på deres forsøgsvise henvendelser i garderoben.

Som det fremgår af pædagogens udtalelse, rummer Aminas start i institutionen to sammenkædede problemkomplekser. For det første frasiger moderen sig det, der fra institutionens side anses som hendes (eller faderens) ansvar for barnets indkøring, ved ikke at blive sammen med barnet i institutionen de første dage. For det andet pålægger moderen et andet barn ansvaret for Amina, mens hun er i institutionen; en opgave, personalet er enige om, er for krævende for et barn.

Dette kunne umiddelbart foranledige til den forhastede konklusion, at det, der her er på spil, er mødet mellem to divergerende kulturelle modeller, hvoraf den ene pålægger børn ansvar, mens den anden tager afstand fra en sådan praksis. Imidlertid er det, som følgende hændelse illustrerer, ikke helt så enkelt.

Ansvar og grader af forbundethed

Amina har været i børnehaven i to uger. Børnene er på legepladsen. En af de store piger, Nana, går tæt fulgt af Amina over mod græsplænen. Fakhri kommer løbende, mens han kalder: „Amina, Amina.“ De stopper op og ser afventende på ham.

Fakhri: Sikke en fin halskæde du har på.

Nana: Det er altså et armbånd og ikke en halskæde.

Fakhri: Jeg er ligeglad.

Pigerne slår sig ned på et tæppe, hvor de får følgeskab af Signe og Sarah.

Signe (henvendt til Nana): Er du hendes ven?

Nana: Nej, jeg er ikke hendes ven. Jeg passer hende.

En af de voksne fra Nanas stue har bedt hende om at tage sig af Amina; en opgave, hun påtager sig med stor ansvarsfølelse. Amina på sin side har tydeligvis forstået, at det er Nana, der skal tage sig af hende, og følger hende i hælene, hvor hun går og står.

Nana og Fakhri var jævnaldrende og gik begge på samme stue som Amina. Hvad var det da, der bevirkede, at de ansatte opfattede det som forkasteligt, at den ene af de to fik ansvar for Amina, mens de bad den anden om at påtage sig samme opgave? Nana og Fakhri adskilte sig først og fremmest ved deres køn. Køn kunne således være et oplagt udgangspunkt for en forklaring. Dog ville forklaringen komme til kort i forhold til hverdagslivet i børnehaven mere generelt, idet der er stor opmærksomhed på ikke at pålægge tosprogede piger, hvad der opfattes som traditionelle kvinderoller. Således læses tosprogede pigers ønske om at hjælpe til med at dække bord for eksempel som udtryk for, at det tydeligvis er vante roller i deres hjem, mens drengenes ivrige deltagelse i samme projekt ikke bemærkes. I en sådan kontekst er det næppe sandsynligt, at kønnet kan forklare, hvorfor det var acceptabelt at bede Nana, men ikke Fakhri, om at tage sig af Amina.

I stedet er det nødvendigt at vende blikket mod de indbyrdes personlige relationer mellem børnene. Hvor Nanas relation til Amina udelukkende var betinget af deres institutionelle tilknytning, indgik Fakhri og Amina i en familierelation. Det bevirkede, at Nanas indsats i den institutionelle sammenhæng fra personalets side blev opfattet om frivillig, idet hun til enhver tid kunne sige, at hun ikke ønskede at påtage sig opgaven og dermed frasige sig ansvaret. Det stod i skarp kontrast til Fakhris tilfælde, idet hans relation til Amina medførte en forestilling om kontinuerlig forpligtigelse.

Til forskellen i type af relation skal lægges det, at opgaverne blev stillet af henholdsvis institutionspersonale og en forælder, hvoraf sidstnævnte ikke var i institutionen. Dette indebar, at barnet på intet tidspunkt kunne frasige sig opgaven uden dermed også at fralægge sig det ansvar, et voksent familiemedlem havde pålagt ham som beslægtet til Amina. Var problemet da forankret i et spørgsmål om at være blodsbeslægtet forbundet? Et blik på danske institutioner kunne foranledige en sådan fortolkning, idet det er almindelig praksis i mange institutioner at anbringe søskende på forskellige stuer for ikke at belaste den ældre med ansvar for den yngre, da et sådan ansvar opfattes som 'for tungt for et barn'. Imidlertid er den betydende faktor ikke, hvorvidt børn er blodsbeslægtede eller ej, da også adoptivsøskende og anbragte børn og deres 'plejesøskende' ofte anbringes på hver sin stue. Under feltarbejdet nævnte personale flere gange det problematiske i, at immigrantforældre, når deres børn begynder i institution, forventer, at ældre børn med samme etniske (og dermed sproglige) baggrund vil tage sig af deres børn. Snarere end blodsbeslægtethed er det antagede problem forankret i graden af forbundethed og deraf følgende ansvarsforpligtigelse. Antagelsen om, at pålæggelse af ansvar i forhold til børn er problematisk, lever i Danmark sit eget liv uafhængigt af, hvad der rent faktisk udspiller sig i relationer mellem børn, hvoraf den ene har fået ansvar for den anden. Mens Aminas sociale bånd til Nana var relativt svagt, var hendes bånd til Fakhri stærkt. I en institutionssammenhæng bevirker det, at det anses som uproblematisk at bede Nana om at tage sig af Amina, da hun i modsætning til Fakhri antages at kunne sige fra.

„Kongens efterfølger“: En relation styrkes

På Aminas første dag i institutionen bliver hun lidt før ni afleveret af sin mor, der beder Fakhri om at passe på hende. Amina er bekendt med stedet, da hendes ældre bror har gået der, men hun hverken taler eller forstår dansk. Amina følger Fakhri, hvor han går og står, først på legepladsen, hvor hun fra en cykel betragter fætterens boldspil med en mandlig medarbejder, og senere ind på stuen, hvor Fakhri viser hende, hvordan hun selv skal finde sin madkasse i køleskabet. De spiser frokost sammen. Efter frokost går Fakhri igen på legepladsen, mens Amina vasker hænder ude på badeværelset. Da hun kommer ind på stuen og opdager, at han er væk, begynder hun straks at kalde på ham. En ansat forbarmer sig over hende og hjælper hende med at finde Fakhri. Det viser sig, at han skal på toilettet, og Amina får undtagelsesvis lov til at gå med. Mens han er på toilettet, vejleder han hendes undersøgelse af vandhanerne. Snakken går på arabisk kun afbrudt af et „jeg er færdig“. Senere viser han hende, hvor hendes drikkekop er, og hvordan hun skal åbne for vandhanen og fylde koppen. Dette følges op af instruktioner i, hvor det udendørs legetøj, sandkassen og gyngerne er placeret. Da Amina bliver hentet engang efter frokost, har Fakhri indført Amina i den praktiske del af institutionslivet og har således fuldt ud levet op til Aminas mors forventning om, at han som ældre fætter vil tage sig af sin kusine.

Det var udefra betragtet slående, at Amina den første dag forekom glad og tilfreds, så længe hun fik lov til at følges med Fakhri. Rollen som kongens efterfølger gjorde hende hurtigt bekendt med hverdagens rutiner. På sin side virkede Fakhri ikke tynget af opgaven, som han udførte uden at kny. Dermed lettede han ikke kun indkøringen for Amina, men sparede også personalets hårdt trængte ressourcer. Alligevel blev Fakhris rolle mødt med skepsis og hovedrysten. I løbet af dagen påpegede flere voksne, at „det jo ikke er hans ansvar“.

På trods af de ansattes skepsis i forhold til Fakhris pålagte ansvar opstod der i indkøringsperioden af og til situationer, hvor ansatte så sig nødsaget til at pålægge Fakhri en opgave relateret til Amina, selv i en situation, hvor han umiddelbart vægrede sig. Eksempelvis da Lise, en ansat, forgæves forsøgte at få Amina, der stod med krydsede ben, til at følge med hende ind på toilettet. Amina nægtede at komme, hvorpå Lise kaldte på Fakhri og bad ham følge hende ind. Imidlertid var Fakhri travlt optaget af noget andet og ville derfor ikke følge sin kusine ind. Han fik dog ikke lov til at slippe, men måtte udføre opgaven.

De ansattes oplevelse af Fakhris pålagte ansvar som problematisk var bundet i en bekymring for, at Fakhri ikke kunne 'sige fra', hvis han skulle føle sig tynget af ansvaret. Denne bekymring rummer flere interessante aspekter. For det første er der forestillingen om, at alle andre end forældre skal kunne 'sige fra'. Hvordan hænger institutionens eksplicitte målsætning om, at børn skal støttes i at udvikle ansvarlighed sammen med forestillingen om, at de skal kunne 'sige fra'? For det andet kan det undre, at man i et univers, der er præget af diskurser om 'det kompetente barn',⁴ ikke tiltror Fakhri, at han kan magte opgaven tilfredsstillende for såvel sin kusine som sig selv. Er problemet her, at man ikke ser andre muligheder end at 'sige fra'? Fakhri håndterede, som vi skal se, problemet på anden vis.

Den kulturelle konstruktion 'at kunne sige fra'

Amina har været i børnehaven en uges tid og har troligt fulgt Fakhri. Indimellem snakker de sammen, men oftest følger hun ham simpelthen for enten at gøre, hvad han gør, eller iagttage ham på afstand. En eftermiddag slutter fireårige Mitra sig til dem. Han bor i området og deler deres etniske baggrund. Kort efter han er dukket op, trækker Fakhri sig lidt på afstand for snart helt at overlade de to til sig selv. I stedet for 'at sige fra' har han for en stund overladt sin opgave til en anden. Mitra går af sted, mens han indimellem taler til Amina på deres modersmål; hun lytter, men svarer ikke. Ibrahim kommer til, og sammen går drengene ind i et skur, mens Amina sætter sig på en cykel, hun har fået anvist af Mitra. Hun slipper på intet tidspunkt Mitra med øjnene, og da han kommer ud, fortsætter de deres stille vandring rundt på legepladsen indimellem kommenteret af Mitra og afbrudt af pauser, hvor de står stille for at iagttage andre børn, voksne eller ting. Mitras bedste ven i børnehaven, Umar, bliver tre år den dag, og hans far kommer med en stor kage til børnene på Umars stue. På vejen gennem legepladsen ser han Amina med Mitra og stopper for at snakke lidt med dem; han stryger hende blidt over kinden for så at gå ind med kagen.

Mitra og Amina sidder lidt på en bæk, indimellem klynker hun. „Amina græder,“ siger Mitra stille, måske til sig selv, måske henvendt til antropologen. Han finder en bold og kaster den til hende, hun samler den tøvende op for så at kaste den til ham. De spiller lidt, men det bliver ikke til så meget, Amina lader mange bolde gå forbi. De sætter sig på et stakit og sidder sammen uden at sige noget. Mathias på fem år sætter sig ved siden af Mitra, og de to drenge begynder en intens snak. Det er tydeligt, at samtalen engagerer Mitra mere end boldspillet med Amina. Hun glider ned fra stakittet og stiller sig med ryggen til drengene. Da Mathias går, går Mitra hen til Amina og sammen går de ind i institutionen. Et kort øjeblik efter kommer Mitra alene ud igen, tilsyneladende har han afhændet 'sin opgave' til en voksen.

Beskrivelserne indikerer, at drengene håndterede det ansvar, de fik i forhold til Amina således, at de stadig kunne foretage sig noget, også uden at hun var med. Da Mitra dukkede op, øjnede Fakhri en mulighed for at få en pause, uden at han hermed havde frasagt sig ansvaret; han havde blot delt opgaven med en anden. Mitra, der aldrig var blevet instrueret i at tage sig af Amina, lod på intet tidspunkt pigen sejle sin egen sø, men overgav hende til en voksen, da han ikke længere ønskede at have hende på slæb.

Fortolkninger af passende ansvar i forhold til børn

For Amina var Fakhri en støtte i den første svære tid i institutionen. Som erfarent børnehavebarn medierede Fakhri ikke bare mellem Amina og institutionspersonalet, men også mellem en verden, hun kendte, og den institutionelle kontekst, der var hende fremmed. Den rolle betød, at de dage, hvor Fakhri ikke var i institutionen, var svære at komme igennem for Amina. Hun græd meget og veg ikke fra de voksne. Relationen mellem de to børn var således ikke lige, idet Fakhri ikke var afhængig af Aminas tilstedeværelse for sit velbefindende.

Relationen mellem de to børn fortættedes i løbet af Aminas indkøringsperiode. Denne tæthed bestod i andet og mere end sproglig afhængighed, den udgjordes også af en rent

kropslig afhængighed. Selv i svære stunder præget af savnet af moderen afviste Amina de ansattes forsøg på at tage hende op på skødet. Kun Fakhri måtte røre hende, når hun var rigtig ked af det. Børnenes intersubjektive relation kan således ikke reduceres til et spørgsmål om at dele sprog og familiebaggrund, men kommer også til udtryk i en kropslig praksis, der markerer graden af nærhed. Følelsesmæssigt bliver de to forbundet, således at den enes smerte forvolder den anden ondt. Da Amina en dag græder hjerteskræende, fordi hendes mor er ved at gå, er Fakhri så stærkt påvirket af situationen, at han intet kan foretage sig, men ukarakteristisk for ham står ganske lammet og uvirksom hen. Fakhri er (dog) ikke den eneste på stuen, der har empati for Amina. Mens Fakhri intet kan foretage sig, forsøger den toårige Kabir at trøste ved at vise Amina, hvor hendes plads er. Andre børn igen ser tavst på, mens de usikkert rokker fra den ene fod til den anden.

Materialet indikerer, at det, der af personalet opleves som et 'tungt' og i forhold til et barn upassende ansvar, også kan læses som en relation med tyngde eller vægt, som jeg her har valgt at betegne en 'vægtig relation'. Skulle Fakhri indimellem opleve sit ansvar som 'tungt' i pædagogernes forstand, er han, som materialet indikerer, i stand til at overlade ansvaret til andre. Det væsentlige er imidlertid at være opmærksom på det, der opstår som følge af ansvaret, nemlig den følelsesmæssige tætte relation mellem de to børn. At betegne Fakhris ansvar i forhold til Amina som 'tungt' er at reducere en kompleks vægtig relation, der involverer ikke bare en pålagt opgave, men også en deraf følgende rigiditet i form af følelsesmæssigt engagement og forbundethed. Det er tankevækkende, at man i en institutionskultur, der blandt andet arbejder hen imod at sikre, at børn socialiseres til at blive ansvarsbevidste samfundsborgere, lader børn 'lege ansvarlige' (som eksemplet med Nana illustrerede), mens der tages afstand fra virkeligt ansvar i forhold til et andet menneske.

Kultur som forstyrrende element: Knuder på et interpersonelt relationsfelt

Aminas mor, Kirdan, blev familiesammenført som 18-årig. Elleve år efter Kirdans ankomst til Danmark var hendes liv fyldt af fire børn, et på vej og en syg mand. Da vi talte med hende, havde hun stadig ikke opgivet håbet om at lære dansk, og hun forestillede sig, at hun ville begynde, når hendes femte barn startede i børnehave. Af væsen var Kirdan tilbageholdende. Det gjorde det så meget sværere at håndtere Aminas negative reaktion i forhold til institutionen. Hun kunne ikke overskue at sidde med et skrigende barn inde på stuen under alles bevågenhed og uden at forstå eventuelle henvendelser. Derfor foretrak hun garderoben, samtidig med at hun desperat ønskede hjælp til en opgave, hun ikke magtede alene. Garderoben repræsenterede i nogen udstrækning et neutralt rum mellem forskellige livsverdener, et sted, hvor man kunne sidde relativt ubemærket.

I mødet mellem Kirdan og personalet forstyrrede kroppene og deres fremtoning muligvis feltet af interpersonelle relationer, der i stedet for subjektive erfaringshorisonter kom til at præsentere fremmede verdener: på den ene side hovedtørklæde og hijab og på den anden side bare maver, stropbluser og stramtsiddende bukser.⁵ Mellem disse verdener flød ud over de visuelle indtryk kun ord, i en relation, hvor netop ord ikke havde nogen

mening. På sin side var Kirdan i denne situation reduceret til passivitet: Hun magtede hverken at gøre eller sige noget, der kunne ændre tingenes tilstand.

For personalet vakte moderens valg af garderoben som udgangspunkt for at sige farvel til sit barn forundring. Hvorfor gjorde hun som mor ikke det, der 'var bedst' for hendes barn, nemlig at gå med barnet ind på stuen for så at blive der, til barnet var faldet til ro? Kirdans valg af garderoben skal ses i forhold til, at enhver empirisk realitet for det første er præget af kulturelle forestillinger om, hvordan menneskets kapacitet for det sociale bør udfolde sig, og for det andet er kendetegnet ved at bestå af varierende og ulige positioner, der er af afgørende betydning for graden af indflydelse.

Betydningsuniverserne eller mere konkret kulturelt betingede forestillinger om, hvad der udgør passende opførsel, har imidlertid varierende grader af gennemslagskraft i institutionens forskellige rum. Gennemslagskraften er blandt andet bundet til de ulige magtpositioner, der vil karakterisere enhver institution, som det differentierede felt et sådan foretagende nu engang er. Den enkelte stue repræsenterer meget ofte den ansvarlige stuepædagogs domæne. Under feltarbejdet overværede jeg Ibrahims far blive irettesat på sin søns stue i en anden forælders påhør. Han havde tilsyneladende dagen før afleveret sin søn uden at sige til en voksen, at drengen var ankommet. Skygger løb over faderens ansigt, men han forblev tavs, indtil han hjemme over for sin hustru frit kunne få afløb for sin frustration over, hvad han (ifølge sin hustru) havde oplevet som en ydmygelse. Hændelsen afspejler den ulige magtrelation, der kendetegner forholdet mellem visse forældre og personaler i et rum, der er alt andet end neutral grund. Imidlertid aftager stuepædagogens magt til at definere passende opførsel gradvist uden for stuen. Således var det under feltarbejdet slående, at livet på legepladsen var præget af mange og uoverensstemmende regelsæt, en uklarhed, som enkelte børn forstod at vende til deres fordel. Set på den baggrund kan Kirdans valg af garderoben som udgangspunkt for forhandlinger med datteren ikke overraske, idet hun hermed valgte at sætte sig uden for den ansattes magtdomæne.

Utidig indblanding: Værnet om kernefamilien og privatlivets fred

Tre uger efter, at Amina var begyndt i børnehaven, var der stadig daglige timelange scener i garderoben, hvor moderen forgæves forsøgte at få sin datter til at acceptere, at hun skulle gå. Situationen forekom fuldstændig fastlåst. På trods af personalets stigende frustration over moderens lange ophold i garderoben var der ikke nogen, der handlede, ud over at en ansat ind i mellem gik ud i garderoben og på et sprog, moderen ikke forstod, instruerede hende om, at hun måtte tage en beslutning. Det var ikke kun de implicerede parter i huset, der bemærkede forholdet, men også Kirdans sprogfæller i lokalområdet, der frekventerer den samme institution. Rygter begyndte at løbe om racisme som forklaring på, hvad der fortolkedes som personalets manglende indsats i forhold til Kirdan.

Efter at have fulgt dette pinefulde spil på nært hold forsøgte jeg at forløse situationen ved at henvende mig til Fakhris far og bede ham forklare moderen, hvad det var, personalet ville have hende til at gøre. De to talte lavmælt sammen, hun forsøgte at skubbe Amina over mod stuedøren, men barnet nægtede at vige fra hende. Da valgte Fakhris far resolut at bære Amina ind på stuen tæt fulgt af moderen, der imidlertid blev stående

på dørrtrinnet. En ansat greb fat i hendes arm og førte hende ind på stuen, hvor hun tydeligt utilpas ved situationen blev placeret i en lænestol med sin datter på skødet. En halv time senere gik hun under milde protester fra Amina, der dog valgte at acceptere tingenes tilstand.

Da en ansat tre dage senere udtrykte irritation over, at Amina og moderen igen sad i garderoben, nævnte jeg, at Fakhri's far forleden dag var gået ind for at afhjælpe situationen. „Ja,“ lød svaret, „men vi ser jo gerne, at det er mor, der gør det.“ „Desuden,“ indvendte den ansatte, „er han jo ikke en del af familien.“ Jeg indvendte desorienteret, at Amina og Fakhri er kusine og fætter. Hændelsen er mættet af kulturel betydning: opfattelsen af familie som værende kernefamilie, antagelsen om individer som afgrænsede enheder, der har krav på integritet, og ideer om, hvem der rettelig kan pålægges et ansvar.

Beskrivelsen illustrerer et udtalt princip i den danske institutionsverden om, at problemer skal håndteres af de direkte involverede parter, det vil sige forældre og personale, og hvis dette ikke er muligt, af tilkaldte såkaldt 'neutrale' professionelle (pædagoger, psykologer, tolke ...). Logikken rummer en respekt for folks integritet, der medfører, at andre tilstedeværende ikke kan inddrages med henblik på en løsning, da dette indebærer en risiko for, at livsverdener sammenblandes, på trods af at de implicerede parter måske ønsker at forblive separate.

Personalets respekt for denne logik medfører imidlertid en usmidighed i forhold til konkret problemløsning, som illustreret af ovenstående beskrivelse, hvor personalet på trods af en fastlåst situation undlader at søge hjælp hos andre forældre (inklusive familierelationer), der frekventerer institutionen og taler Kirdan's sprog. Personalets handling (eller mangel på samme) kan læses som et værn om Kirdan's integritet, et væsentligt begreb i det danske samfund. Men hvad dækker begrebet over i denne konkrete sammenhæng? Er værnet om integritet i denne situation ikke det samme som at afskære relationer, hvorigennem Kirdan måske kunne nå ud over den tilstand af passivitet, der opstår som følge af, at hun ikke ser sig i stand til at handle og dermed gøre en positiv forskel for sit barn i en problematisk situation? Da moderen lettet griber ud efter Fakhri i håbet om, at han vil tage sig af hendes datter, bliver hun mødt af kritiske blikke og kroppe, der markerer, at hun har handlet forkert.

Opfatter vi et subjekt som en „monade i besiddelse af begrebsmæssig enhed og kontinuitet“ (Jackson 1998:6), forbliver moderens manglende handling uforklarlig. Opfatter vi derimod subjekter og deres handlinger som blivende til i relationen med andre, i intersubjektive erfaringsuniverser, bliver de gentagne ophold i garderoben begribelige. I et fremmed betydningsunivers, der forholder sig kritisk til brugen af de familiære relationer, som udgør hendes eneste holdepunkter, reagerer Kirdan ved at trække sig tilbage. Det udvidede familienetværk, hun er del af, og som derfor også er del af hende, har ikke plads i et univers, hvor de eneste berettigede aktører er medlemmer af kernefamilien, eller mere nøjagtigt, barnets forældre.⁶

Konkluderende bemærkninger

Kan racisme, som nogle af Kirdan's sprogfæller antager det, forklare, hvorfor forløbet tog den form, det gjorde? En forklaringsmodel, der er bygget op omkring racisme-

begrebet, vil i bedste fald ridse i overfladen af det intersubjektive møde, men ikke føre til en egentlig forståelse af, hvad det var, der udspillede sig mellem de implicerede parter.

Merleau-Ponty skriver, at vi forstår andre gennem „blind genkendelse“ af gensidige gestus, fælles metaforer, parallelle billeder og delte intentioner (1962:185-6, i Jackson 1998:12), snarere end gennem erkendelse og intellektuel fortolkning. Ligesom Kirdan var også personalet usikre på, hvordan de skulle håndtere problemet, og hændelsen var således gennemsyret af usikkerhed. Begge parter læste hverandres mimik og gestik i et gensidigt forsøg på fortolkning. Det intersubjektive forhold udlevedes i denne situation alene som „interlegemlighed“ (op.cit.:11), da parterne ikke havde et fælles sprog. I den sammenhæng risikerer en afværgende gestus i forbindelse med et ønske om at få ro til at tale med sin datter på et specifikt tidspunkt at blive fortolket som en mere generel afvisning af de ansattes indblanding. De ansattes manglende indsats kan således ikke (alene) forklare med reference til inkompetence, men handler i vid udstrækning om grundlæggende forhold i mellemmenneskelige relationer.

Ud over de interpersonelle oplevelser af gestik og mimik er det sandsynligt, at den intersubjektive relation blev påvirket af parternes klædedragt: hijab over for stropbluser og stramme bukser. Disse kulturelt betingede klædningspraksisser kan have virket som forstyrrende elementer eller „knuder i feltet af kropslig intersubjektivitet“ (Jackson 1995:13), der forårsagede, at den enkelte ikke blot kom til at præsentere et individ og et handlingsmønster med rod i en individuel historie, men derimod en kulturel kategori, der komplicerede det interpersonelle møde og virkede handlingslammende på begge parter. Enkelte menneskers handlinger eller mangel på samme bliver til i relationer med andre og må læses som sådan. Det gælder for såvel moderen som den ansatte, der har til opgave at varetage hendes barns behov.

Personalets oplevelse af, at Kirdan pålagde et barn i sit udvidede familienetværk en opgave med henblik på at tilgodese sin datter, samt min inddragelse af Kirdans familierelation som et forsøg på at løse op for en ellers fastlåst situation, antyder centrale kulturelle forestillinger vedrørende mellemmenneskelige relationer og ansvar. Fra et pædagogisk perspektiv kan man støtte børn i at udvikle ansvarlighed, for eksempel ved at opfordre dem til at 'lege' ansvarlige i forhold til hverandre, som eksemplet med Nana, der for en kort bemærkning 'passer' Amina, illustrerer. Imidlertid må børn ikke pålægges egentligt ansvar i forhold til et andet medmenneske, da dette opfattes som værende for 'tungt'. Jeg anerkender, at visse former for ansvar vitterligt kan være for 'tunge' for børn (og voksne) at bære. Imidlertid er der andre former for ansvar, der ikke blot kan afskrives med henvisning til at være 'for tunge', men som lægger op til refleksion over, hvad de videre implicerer. Tyngden i Kirdans opgave til Fakhri lå måske ikke i selve ansvaret, men snarere i den deraf opståede tætte følelsesmæssige relation mellem de to implicerede børn. I en periode præget af diskurser om 'det kompetente barn' er det bemærkelsesværdigt, at man ikke tiltror et barn at være i stand til at håndtere pålæggelsen af ansvar på en måde, der er acceptabel – og eventuelt også udbytterig – for alle involverede parter. At kunne sige fra er en måde at håndtere eller rettere afskrive en krævende opgave. Et alternativ er at påtage sig et *med*ansvar, hvilket implicerer, at ansvaret ikke er ens alene og derfor kan overdrages til andre for en stund.

Forestillingen om det enkelte menneskes eller familiens integritet indebærer, at institutionspersonale generelt foretrækker selv at søge at løse eventuelle problemer med

de direkte implicerede parter. Alternativet er at indkalde professionel såkaldt 'neutral' assistance. Angsten for at sammenblande forskellige livsverdener og dermed parter, der måske havde ønsket at forblive separate, bevirker, at medlemmer af et udvidet familienetværk eller andre sprogfæller, der har deres gang i samme institution, ikke inddrages med henblik på at finde en løsning. Professionaliseringen forhindrer uønsket indblanding, men afskærer derved relationer, der i nogle situationer kunne have været afgørende for at opnå meningsfuld kontakt.

Noter

Tak til Eva Gulløv og Tine Gammeltoft for konstruktiv kritik.

1. Se McDermott for en fremragende behandling af kontekstbegrebet (1993).
2. Forskningsprojektet er udført i samarbejde med lektor Eva Gulløv, Danmarks Pædagogiske Universitet, og er finansieret af SHF.
3. Beskrivelsen bygger ikke alene på deltagerobservation, men også på opfølgende samtaler med moderen, det implicerede personale og en forælder, der blev involveret i hændelsen.
4. Jesper Juuls bog *Dit kompetente barn* (1995) har spillet en væsentlig rolle i de pædagogiske miljøer blandt andet reflekteret ved, at BUPL (Forbundet for pædagoger og klubfolk) efterfølgende har haft børn og unges kompetenceudvikling som et af sine satsningsområder.
5. Fortolkningen er alene antropologens. Hverken Kirdan eller de ansatte har kommenteret hverandres påklædning. Adspurgte direkte giver personale udtryk for, at klædedragt ikke betyder noget. Alligevel var det et tema, der dukkede op i forbindelse med fyringen af en praktikant. Enkelte arabisktalende forældre har kommenteret den yngre del af personalets meget lette påklædning i sommerperioden.
6. Selv inden for kernefamilien er der begrænsninger for, hvem der anses for passende at tildele ansvar. Således er et barn til enhver tid forældres snarere end ældre søskendes ansvar, en problematik, der ligger uden for denne artikels fokus.

Litteratur

- Bundgaard, Helle
2004 Normalitet. Positioner og kategoriseringsprocesser i det institutionelle rum. I: Kirsten Hastrup (red.): Viden om verden. En grundbog i antropologisk analyse, København: Hans Reitzels Forlag.
- Bundgaard, Helle & Eva Gulløv
2003 Sprog-lighed og ulighed. Magasinet Humaniora 2:18-21.
- Gullestad, Marianne
2002 Det norske set med nye øyne: Kritisk analyse av norsk innnvandringsdebatt. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hall, Stuart
2001 The Spectacle of the 'Other'. I: S. Hall (ed.): Representation: Cultural Representations and Signifying Practices, London: Sage & The Open University.
- Hervik, Peter
1999 Den generende forskellighed: Danske svar på den stigende multikulturalisme, København: Hans Reitzels Forlag.

- Jackson, Michael
 1995 At Home in the World. Durham: Duke University Press.
 1998 Minima Ethnographica. Intersubjectivity and the Anthropological Project. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Juul, Jesper
 1995 Dit kompetente barn: På vej mod et nyt værdigrundlag for familien. København: Schønberg.
- McDermott, Ray
 1993 The Acquisition of a Child by a Learning Disability. I: S. Chaiklin & J. Lave (eds.): Understanding Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taguieff, Pierre-André
 1987 La force du préjugé. Paris: Gallimard.
- Thorne, Barrie
 2001 Pick-Up Time at Oakdale Elementary School: Work and Family from the Vantage Points of Children. I: Rosanna Hertz & Nancy Marshall (eds.): Working Families. Berkeley: University of California Press.

