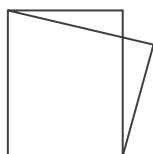


Civilisering og **distinktioner**

Med Norbert Elias i skole og børnehave

Laura Gilliam,
lektor, DPU, Aarhus
Universitet og Eva
Gulløv, lektor, DPU,
Aarhus Universitet



Med afsæt i Norbert Elias' begreb om civilisering vil vi i denne artikel diskutere opdragelsesidealer og -praksis i skoler og daginstitutioner. Elias' civiliseringsbegreb sætter fokus på sammenhængen mellem idealer og distinktioner ved at vise, hvordan normer for det civiliserede også rummer en konstruktion af og afstandtagen til det, der ikke vurderes civiliseret. Denne opmærksomhed er relevant ift. at udforske børneinstitutioners opdragelsesprojekter, og samtidig forstå hvorfor de ikke altid udvikler sig som tilsigtet. Der lægges mange kræfter i at lære børn at kontrollere sig selv og omgås andre mennesker på, hvad der aktuelt opfattes som ordentlige måder, men dette projekt fortæller samtidig børn om sociale og moralske distinktioner og hierarkier i de konkrete sociale sammenhænge såvel som i samfundet mere generelt.

Indledning

Artiklen her er baseret på et antropologisk studie af opdragelsesidealer og -praksisser i danske daginstitutioner og skoler. Gennem langvarige etnografiske feltarbejder i børnehaver, skoler og familier i forskellige sociale miljøer og interview med børn, unge, forældre, pædagoger og lærere har vi sammen med Karen Fog Olwig og Dil Bach været optaget af at undersøge, hvordan man historisk, men især aktuelt har arbejdet med at lære børn normer for opførelse. Vi har været interesseret i at forstå, hvad der opfattes som vigtigt i den sociale omgang og her især blevet opmærksomme på, hvor mange kræfter der lægges i at lære børn og unge at kontrollere deres følelsesudtryk, respektere andres grænser og samtidig have fornemmelse for, hvem de selv er. Det har vi skrevet mere udførligt om i

bogen *Civiliserende institutioner*. Om idealer og distinktioner i opdragelse (Gilliam & Gulløv 2012). I denne artikel vil vi især trække på materialet fra vores feltarbejder i børnehaver og skoler. Vi vil indlede med at præsentere Elias' begreb om civilisering og forklare, hvordan vi har arbejdet med det i vores analyser. Derefter vil vi på baggrund af vores materiale diskutere aktuelle civiliseringsidealere, og hvilken betydning de deraf kommende opdragelses- og læringsprioriteringer har for børns hverdagsliv og opfattelser af dem selv og andre. Udgangspunktet er, at i et velfærdssamfund som det danske er opdragelse ikke kun et anliggende for konkrete familier, professionelle og børn, men i høj grad et forhold, som samfundet investerer tid og ressourcer i. Ikke desto mindre former projektet og resultatet sig ikke altid, som det var tilsigtet. Vi vil derfor afslutningsvis pege på, hvad aktuelle civiliseringsprojekter kan have af konsekvenser for integrative og disintegrative processer i lokale institutionsfællesskaber såvel som i det større samfund.

Norbert Elias' begreb om civilisering

Den tyske sociolog Norbert Elias skrev umiddelbart før udbruddet af 2. verdenskrig det omfattende værk *The Civilizing Process* om ændringer i omgangsformer fra middelalderen til 1900-tallet i Frankrig og Tyskland (Elias 1994 [1939]). Han beskriver heri en historisk proces, hvor arbejde gradvist bliver mere opdelt og differentieret, og folk derfor i stigende grad bliver mere internt afhængige i, hvad han kalder stadig længere "interdependenskæder" (se f.eks. Elias 1994 [1939]: 289, 370). Igennem denne proces sker der også en centralisering af magtformen fra at være fordelt på et væld af mindre kongedømmer med lokale hofsamfund til bureaukratiske statssamfund

med en udviklet institutionel struktur. Disse statssamfund konsolideres og får langsomt kontrol med stadig flere beslutningsprocesser, ligesom staten vinder monopol på opkrævning af skat og kontrol med udøvelse af vold.

Ifølge Elias medfører sådanne forandringer i samfundsorganisation og -struktur forandringer i menneskers omgang, relationer og psykiske konstitution. Det er således en central pointe i hans teori, at der er en klar sammenhæng mellem "sociogenese" og "psykogenese" (ibid.: 411). Ændringen fra små produktionsenheder til stadig mere differentierede arbejdsprocesser etablerer afhængighedsrelationer, som igen har betydning for måden, man omgås. Man må kunne stole på hinanden, og det stiller krav til forudsigelighed i både levevis, tidsregulering og optræden. Det viser Elias blandt andet gennem en analyse af opdragelsesforskrifter. Heraf fremgår det, hvordan forventningerne til det velopdragne barn gradvist øges med stadig større krav til selvbeherskelse og kropskontrol, som langsomt internaliseres og over århundrederne forårsager ændringer i menneskets psyke (ibid. 119-20). I takt hermed bliver det stadig mere socialt stigmatiserende at give efter for sine drifter og følelser og tilfredsstillelsen af de fleste kropsbehov trækkes tilbage fra den offentlige til den private sfære. Især vold, aggression og anden adfærd, som kan støde andre mennesker, bliver opfattet som tegn på utilregnelighed eller set ned på som ukultiveret adfærd (Elias 1994 [1939]: 365, 1998:182-93).

Denne "civiliseringsproces" er ikke kun forårsaget af ændringer i arbejdsrelationer, men relaterer som nævnt også til opkomsten og konsolideringen af

staten og dens monopol på udøvelse af vold. Fra at være et udbredt fænomen, at folk korporligt selv regulerede deres mellemværender, bliver enhver form for voldsudøvelse langsomt kriminaliseret. Det bliver en statsopgave at udrede konflikter, vurdere skyldsspørgsmål, afsige dom og straffe. Elias' pointe er imidlertid, at denne udvikling ikke er udtryk for en dominerende stat, der autoritativt dikterer menneskers måde at omgås, men netop er en proces, hvor normerne for social omgang gradvist ændres med konsekvenser for såvel den enkeltes optræden, som for de rationaler, som staten tager form i forhold til. Staten er ikke en enhed overfor individer (Elias 1970:14-16). Begge dele er formet og defineret gennem langstrakte sociale processer og i en tæt dialektik mellem samfundsændringer og psykiske ændringer. Når forældre i dag for eksempel generelt tager afstand fra at slå deres børn og oplever det som en skammelig handling, er det ikke, fordi de blev frataget revselsesretten i 1997. I stedet er denne lovændring det sidste eksempel i en lang række på, hvordan voldsudøvelse langsomt er gledet ud af den almindelige sociale omgang og blevet en socialt stigmatiserende kommunikationsform. I løbet af århundrederne er forudsigelighed i opførsel og beherskelse af udtryk blevet indarbejdet i en grad, så det vækker følelser som skam, væmmelse og foragt på egne og andres vegne at udøve eller overvære voldelige handlinger. Hvor vold engang var almindeligt accepteret og udøvet i alle slags relationer, har statens monopol på vold gradvist mindsket folks erfaring med vold, samtidigt med at tærsklen for accept af det aggressive gradvist er blevet højere (se eksempelvis Elias' diskussion om "civilisering af forældre" i Elias

1998). Det er denne bevægelse i normer for social omgang og den interrelaterede ændring i menneskers psykogenese, som loven om ophævelse af revselsesretten dels reflekterer og dels har forstærket.

Begrebets potentiale

Selvom Elias konkret beskæftiger sig med historiske forandringer i Tyskland og Frankrig i *The Civilizing Process*, har hans begreb om civilisering en mere generel teoretisk karakter. Han betoner, at alle samfund har idealer for det passende og sondringer mellem mennesker i forhold til, om de behersker de anerkendte normer. Der er således ikke nogen samfund, der ikke har civiliseringsnormer, og der er ikke noget nul-punkt for civiliseringsprocesser (dvs. noget tidspunkt, hvor folk ikke var civiliserede). Det er også en vigtig pointe, at der ikke er nogen given bevægelse for civiliseringsprocesser, dvs. en bestemt progression mod et stadig mere civiliseret stadie (Elias 1992: 119). Civiliseringsprocesser bliver afbrudt af deciviliseringsbølger, som hurtigt kan nedbryde de mere fredelige og regulerede adfærds- og samfundsformer, som er opbygget over lange perioder. Dertil er det vigtigt at understrege, at ethvert samfund vil have sine forståelser af, hvad der er civiliseret adfærd. Det er kulturelt relativt, hvad der opfattes som passende og upassende, og hvad der lægges vægt på: Det ændrer sig løbende i takt med forskydninger i magtbalancerne mellem sociale grupperinger i et givet samfund (Elias 1994 [1939]: 365-67). Så selvom Elias beskæftiger sig med en bestemt historisk udvikling, retter hans begreb sig helt generelt mod at betegne, hvad der i et givet samfund opfattes som socialt accepteret adfærd i kontrast til det ikke-acceptable, og hvem der i en given social sammenhæng definerer dette.

Begrebet er således relativt; dvs. det varierer, hvad der i et givet samfund opfattes som civiliseret. I vores undersøgelser er vi således ikke gået ud med en bestemt ide om, hvad der kendetegner civiliseret opførsel. Vi har tværtimod været optaget af at finde frem til de lokale og aktuelle civiliseringsidealiser. Vi har søgt efter dette ved at se efter, hvad man i de forskellige institutioner lagde vægt på, at børn skulle lære, hvilken adfærd, følelsesudtryk og omgang med andre, der blev anset for passende, anerkendelsesværdig og hævet over andre former, som man til gengæld fandt bekymrende eller problematisk og ikke mindst skamfulde. Som vi vil vende tilbage til, skifter sådanne opfattelser af adfærd over tid, og det vil derfor være forskellige opførselsnormer, der prioriteres i børneopdragelsen. Men analyser af, hvad der lægges vægt på i samfundets børneinstitutioner, er et godt udgangspunkt for at få indblik i mere generelle kulturelle normsætninger på et givet tidspunkt.

En af begrebets styrker er nemlig, at det retter fokus mod de normer for adfærd, der er blevet etableret som de dominerende, og som ligger til grund for sociale hierarkiseringer af mennesker: de fine og pæne overfor de grove og vulgære og de kultiverede adfærdsformer overfor de tarvelige eller ligefrem barbariske. Begrebet rummer således en grundlæggende interesse for at forstå etableringen af dominerende normer og idealer, men også de kontrasteringer og sociale distinktioner, som uløseligt er forbundet med normsætninger. Nogle måder at handle og omgås på betragtes som rigtigere end andre, dvs. de fremstår som de legitime og overlegne, men derved fungerer de også som målestok

for vurdering af andre handlinger og mennesker. Det civiliserede er uløseligt forbundet med distinktion og netop derfor også noget, der løbende anfægtes og udfordres i symbolske kampe om positioner, status og vurderingskriterier.

Civilisering som distinktion

At markere sig selv som et civiliseret menneske er en distinktions- og positioneringspraksis. Det vil sige, at det indgår i den sociale forhandling af positioner, status og dermed af indflydelse og legitimitet mellem individer, men især mellem sociale grupper i et samfund. Historisk set er det tydeligt ift. klassemarkeringer og -vurderinger, men også etniske grupperinger, kønsrelationer, nabolag og generationsforhold er ofte præget af ulig status og adkomst til at definere, hvilke typer opførsel der er passende, og hvilke der må ændres, tilpasse sig eller simpelthen anses for afvigende (Elias 1994 [1977]). Normer for vurdering er ofte understøttet af myndighedsstrukturer og institutionelle arrangementer, hvorfor udfordringer af vurderinger også er en kamp mod autoriteter. I mange tilfælde risikerer anfægtelse af bedømmelse uintenderet at komme til at bekræfte de etablerede vurderinger og hierarkier og fører ofte til regulerende og korrigerende tiltag.

Sådanne regulerende tiltag kan også kaldes civiliserende projekter. Elias pegede på, at de dominante grupper, om de så er toneangivende klasser, kolonimagter eller de etablerede beboere i et nabolag, ofte vil ønske at integrere de uciviliserede i deres livsform og derigennem civilisere dem. Dette sker typisk gennem opdragelse, afstraffelse eller anden form for regulering og anvisning. Det interessante er imidlertid, at hvor

Vi har været interesseret i at forstå, hvad der opfattes som vigtigt i den sociale omgang og her især blevet opmærksomme på, **hvor mange kræfter der lægges i at lære børn og unge at kontrollere deres følelsesudtryk, respektere andres grænser og samtidig have fornemmelse for, hvem de selv er.**



sådanne tiltag er succesfulde, sker der en udbredelse af de toneangivende normer, der således udjævner nogle af de eksisterende sociale skel. Historisk kan man f.eks. se en udbredelse af normer i forhold til bestemte hygiejniske standarder (tandbørstning, hårvask, jævnlige skift af undertøj), skolegang og i opfattelsen af, at vold er upassende på gaden såvel som i hjemmet. Denne udbredelse af bestemte livsformer og standarder handler imidlertid ikke bare om påføring af normer, men også om en interesse fra de 'lavere' sociale strata i at opnå social mobilitet (Elias 1994 [1939]:430). Der vil ofte være en bestræbelse på at overtage anerkendte former for at opnå øget social status, anerkendelse eller indflydelse. Der er således flere processer, der tilsammen får privilegerede gruppers livsformer og

normer til at blive udbredte og almindeliggjorte (for beslægtet diskussion i Sverige se Frykman og Löfgren 1979).

Samtidig er der imidlertid også en modsatrettet bevægelse eftersom privilegerede grupper ofte vil finde andre måder at markere deres egen position på, når deres former bliver almindeligt accepterede. Således løftes barren for civiliseret adfærd kontinuerligt, og kravene bliver stadig mere nuancerede. For det bedre borgerskab i den første del af det 20. århundrede opstod der f.eks. en forventning om, at børnene fik mere end syv års skolegang. Da det blev en mere etableret norm, kom stadig flere af borgerskabets sønner og døtre i gymnasiet. Studentereksamen kom derved til at fungere som en subtil markør af social stand og distinktion, der

samtidig fremstod som et neutralt og retfærdigt udtryk for evner snarere end baggrund. Så selvom man på den ene side over tid kan iagttage en relativ udjævning af sociale skel dels på grund af øget social integration dels som følge af civiliserende projekter og dels på grund en social opadstræben fra mindre privilegerede grupper, kan man samtidig notere, at der fortsat eksisterer forskelle i indflydelse og status. Ændringer i den sociale formation fjerner ikke distinktioner, men ændrer måden man markerer dem på.

Civiliseringsparadokset

Man kan således konstatere, at civilisering på én gang rummer en integrations- og en distinktionsbevægelse. På den ene side er der en tendens til, at privilegerede gruppers normer og idealer udbredes til

Der er således ikke nogen samfund, der ikke har civiliseringsnormer, og der er ikke noget nul-punkt for civiliseringsprocesser.



andre grupper, på den anden side sker der løbende vurderinger og markeringer af skel, hvor uciviliseret adfærd markeres og ofte tilskrives bestemte kategorier af folk. Som konsekvens heraf har vi peget på, at civiliseringsprojekter rummer et paradoks. Nemlig at de, der er optaget af at civilisere og integrere, på samme tid markerer en del adfærdsformer og folk som 'problematisk' og 'uciviliserede', og dermed risikerer de i samme bevægelse at stigmatisere og ekskludere en del af dem, det var hensigten at civilisere (Gilliam 2010, Gilliam & Gulløv 2012:34ff). Denne eksklusion giver ofte grobund for modstand, fordi de ekskluderede har tendens til at samle sig om og dyrke det, der markeres som uciviliseret i deres opgør med de vurderinger, de rammes af. Det hænder, at sådanne magtudfordringer fører til nye civiliseringsidealer, men hypigere sker der en forstærket betoning af idealer og en yderligere stigmatisering, især hvor uligheden i magtforholdet ikke står til at ændre.

Dette dobbeltrettede forhold ser vi tydeligt i de institutioner, vi har under-

søgt. Vi har gennem vores daglige og månedlange observationer konstateret et intenst arbejde med at lære børn at omgås ved især at kontrollere deres sprog og følelsesudbrud. Men vi har også kunnet konstatere, at det ikke altid er tilfældet, at de opdragende tiltag fører til mere harmoniske omgangsformer. For det hænder, at børn, der i særlig grad erfarer, at de betragtes som uopdragne og upassende, vender sig i mod det opdragende projekt og søger anerkendelse hos andre børn ved at lave ballade, dyrke et vulgært sprog og en aggressiv adfærd for at udfordre den stigmatiserende problematisering, de møder fra børnehaven eller skolen. Ofte forbinder de denne adfærd med den sociale, kønnede, religiøse eller etniske kategori, de tilskrives i institutionen, og er derfor med til at producere de fællesskaber og sociale skillelinjer, som institutionens civiliseringsprojekt ellers stræber mod at udjævne. Konsekvensen er, at civiliseringsprojekter ikke kun integrerer og opdrager, men også skaber disintegration og identifikation med det der i den specifikke sammenhæng opfat-

tes som det civiliseredes modpol (Gilliam & Gulløv 2012).

Børneinstitutionernes civiliseringsopgave

Som det fremgår af ovenstående, er civiliseringsbegrebet relevant i forhold til pædagogik. Børneopdragelse er et civiliseringsprojekt og rummer dermed også ideer om, hvordan man skal opføre og udvikle sig og vurderinger af, om man lever op til normer og forventninger. Børneopdragelse er en del af de sociale relationer og er i stigende grad blevet en markør af social status og distinktion. I takt med at der gradvist er kommet flere forventninger til, hvordan man skal opføre sig i forskellige sammenhænge, er det blevet stadig vigtigere for forældre at sikre, at deres børn behersker de gældende koder. Det er samtidig blevet en stadig mere prioriteret opgave for staten at tilse, at den opvoksende generation handler på anerkendte måder, er tilregnelige og f.eks. afstår fra selvtaget og vold. Det er således ikke tilfældigt, at etableringen af en statsreguleret skole i Danmark fandt sted samtidig

med opkomsten af nationalstaten, eller at der over de sidste 200 år er kommet stadig flere institutionstilbud rettet mod specifikke aldersgrupper og børn med særlige behov. Som det er påpeget af Émile Durkheim betyder behovet for social orden, at staten ikke kan risikere at blande sig uden om opdragelsen af børn (Durkheim 1975 [1922]: 40, 29). Jo mere kompleks den sociale integration, jo flere fordringer til den enkelte om at kende koder og normer i forskellige sociale sammenhænge og jo større er fællesskabets interesse heri.

Der er således sket en bevægelse mod stadig mere intervention i børns udvikling fra forældre såvel som fra det øvrige samfund. Institutionsstrukturen er blevet udbygget, og der er løbende kommet flere fordringer til børneinstitutionernes opgaver og prioriteringer. Samtidig kan man konstatere, at det historisk har skiftet, hvad man har lagt vægt på, at børn skal kunne, vide og gøre. Vi kan ikke her gå i detaljer med denne udvikling, men vil påpege, at der i Danmark og store dele af Vesteuropa skete et skift mod en mere uformel og anti-autoritær opdragsform efter de to verdenskrige (se Gilliam & Gulløv 2012). Erfaringen med krigenes grusomhed og med totalitære styreformers som nazismen, fascismen og stalinismen betød et kollaps af de kendte koder og forståelser, og at nye stemmer kom til og fik gennemslagskraft. Især vandt den allerede etablerede reformpædagogiske bevægelse gehør for sine pædagogiske ideer. Reformpædagogerne kritiserede den autoritære opdragelse og 'den sorte skole' for at medvirke til at skabe den mentalitet, der havde ført til de totalitære bevægelser, og argumenterede i stedet for, at barnet skulle have mulighed for at udvikle sig gennem

egen aktivitet og lyst. Således skulle et mere humant samfund skabes gennem opdragelsen af selvstændigt tænkende og demokratiske samfundsborgere i børnehaver og skoler (Rifbjerg 1969, Øland 2010).

Samtidigt med at disse reformpædagogiske ideer satte sig igennem og prægede tilgangen til børn og undervisning i efterkrigstidens børnehaver og skoler, betød velfærdsstatens etablering og det økonomiske opsving i 60'erne, at tidligere dominerede grupper fik mere magt. Arbejderklassen oplevede en hidtil uset social mobilitet og rykkede ind i middelklassen, kvinderne kom ud på arbejdsmarkedet – ikke mindst ind i velfærdsinstitutionerne – og den nye ungdomsgeneration fik købekraft og en bredere adgang til uddannelse. Set fra et Elias-perspektiv betød denne demokratisering og integration af sociale lag på den ene side, at flere tillærte sig de dominante koder. Men det medførte også den omvendte bevægelse: nemlig at de opstigende grupper havde magt til at udøve et opgør med de etablerede borgerlige dyder og manerer, generati-onshierarkier og patriarkalske former. Den Elias-inspirerede hollandske forsker Cas Wouters kalder denne bevægelse for en "informaliseringsproces" (Wouters 2004), idet den førte til, at de hidtidige formelle adfærdsformer blev nedtonet til fordel for en mere uformel og egalitær omgangsform mellem lærere og elever, voksne og børn, mænd og kvinder og mellem folk af forskellig social stand. Som Wouters påpeger i sine studier fra Holland, blev markering af hierarki og standsforskelle i tiltagende grad genstand for tabuisering. Den norske antropolog Marianne Gullestad (1992) beskriver et lignende egalitært ethos

og relaterede undgåelsespraksisser som særligt udtalte i de skandinaviske samfund.

Ser man på nutidens børneopdragelse i vuggestuer, børnehaver og skoler, præger dette egalitære ethos og informalisering af omgangsformer stadig civiliseringsidealene og dermed, hvilket barn der værdsættes og søges formet. Mens man tidligere priste det artige barn med gode manerer, værdsætter man nu i højere grad det selvstændige barn, der agerer mere jævnbyrdigt med de voksne, mens al for meget artighed og dydighed vækker bekymring. Selvom nogle i dag argumenterer for tydeligere voksenautoritet og mere disciplin i skolerne, er der ikke mange, der vil tilbage til de gamle dages ideer om lydighed og straf. I vores materiale fra børneinstitutioner, skoler og familier finder vi således en udbredt opfattelse af, at børn skal være naturlige, selvstændige og drevet af lyst. De må godt være lidt frække og frimodige og tale med voksne på en jævnbyrdig måde, men ikke være kuede eller alt for pæne. Det er imidlertid vigtigt at se, at dette ikke betyder, at børn ikke længere skal civiliseres, eller at der i dag stilles færre krav til barnet. Tværtimod rummer den informelle form sit eget civiliseringsideal, som ligesom tidligere tiders krav til formalitet og velopdragenhed er fuld af normer, vurdering og skel. Børn skal lære at mestre en helt bestemt balance mellem det selvstændige og det hensynsfulde, det selvbeherskede og det frimodige. De skal lære at udtrykke deres følelser og omgås andre uden hverken at undertrykke sig selv eller fylde for meget i forhold til andre. Og de skal lære disse balancer ud fra ofte usagte og tvetydige krav fra voksne, som ikke må tvinge og træne for meget, men blot vejlede

og stimulere barnet til at lære de rette former og rette relationer til andre.

Idalet om det afbalancerede barn

Forventninger til en afbalanceret optræden er gennemgående i vores empiriske materiale fra daginstitutioner og skoler ofte udtrykt som, at børn skal lære at være "sociale". Med den formulering vil forældre, pædagoger, lærere og øvrige børnesagkyndige betone, at de ser det som en professionel opgave at sikre, at børn kender og respekterer både deres egne og andres grænser, dvs. at de er inkluderende og rummelige overfor andre uden at undertrykke sig selv. De arbejder således med et ideal om et afbalanceret barn, der kan indgå i en positiv og konstruktiv relation til andre og tilpasse sig fællesskabet uden at give køb på sin personlige integritet.

I materialet ser vi dette ideal udtrykt, når pædagoger og lærere i rettesætter, roser og også indbyrdes diskuterer konkrete børn. Vi ser her, hvordan der stilles fordringer til, hvad det ideelle barn skal kunne, og hvordan børn, der ikke magter balancerne, bliver genstand for bekymring. Helt konkret er det afbalancerede barn et barn, der ikke taler for højt, men heller ikke for lavt; ikke bevæger sig for vildt, men heller ikke er for passivt; ikke kræver for megen opmærksomhed fra voksne, men heller ikke "falder i med tapetet"; ikke fylder for meget med lyd eller krop, men heller ikke er for stille eller føjelig. Det hyppigt brugte ord "grænser" udtrykker, at det anerkendelsesværdige barn skal udvikle en klar fornemmelse af, hvor meget og hvor lidt det selv bør fylde i samværet med andre, samt vide at dette skifter i forskellige situationer (se diskussion i Gilliam & Gulløv 2012). Centralt i dette ideal står

normen om at lære børn at forhandle og løse konflikter verbalt og omgå andre med respekt og tolerance.

Som det fremgår, betyder de informelle autoritetsstrukturer således ikke færre forventninger til, hvad det anerkendelsesværdige barn skal kunne. Man kan snarere hævde, at institutionaliseringen af opdragelsen blot har øget kravene til børns adfærd. Det er således vigtigt at betone, at forventningerne ikke bare er udtryk for historiske processer, men også er blevet til i kraft af institutionerne selv, dvs. er formet af deres praktiske vilkår og gennem deres interne sociale processer. At få hverdagen i børnehaver og skoler til at fungere stiller nogle særlige fordringer til opførsel og interaktioner, som over tid er blevet så indarbejdede, at de fremstår som uproblematisk og indlysende rationelle fordringer til den enkelte. Så når vi i vores materiale igen og igen støder på pædagoger og lærere, der betoner vigtigheden af, at et barn er afbalanceret, kan "fornemme" og "sætte grænser" og er "social", afspejler det, hvordan opfattelsen af civiliseret adfærd også er præget af det forhold, at man skal kunne gennemføre aktiviteter eller undervisning af en stor mængde børn på begrænset plads. En konsekvens af dette er, at der i takt med nedjusteringer i pædagognormeringer; sammenlægning af institutioner og deraf følgende merindskrivninger af børn; længere skoledage og flere læringskrav, gradvist er kommet flere forventninger til, hvordan man skal være "social" og højere krav om tilpasning. På trods af at inklusion og det rummelige fællesskab står centralt i civiliseringsidealet, synes det at betyde, at flere børn opfattes som problematiske og ikke kan rummes i de institutionelle fællesskaber.

Problematisering af børn

I børnehaver og skoler kan vi således iagttagende, at der på samme tid er en tilsyneladende uformel omgangsform i hverdagen og rigtig mange forventninger til, hvordan man skal opføre sig. Der er ingen formaliserede tiltaleformer og få regler for omgang. Ikke desto mindre er der en række både udtalte og implicite forventninger til, hvordan man skal opføre sig, hvor meget man må fylde, og hvordan man viser hensyn, som det kan være svært for alle børn at leve op til.

Noget af det, der har interesseret os, er præcis denne samtidige normsætning og vurderingspraksis. Vi har været optaget af, hvordan lærere og pædagoger arbejder med bestemte idealer om civiliseret samvær, og hvordan dette i hverdagens praktiske udformning udmunder i mere eller mindre eksplicitte vurderinger og problematiseringer. At børn vurderes er en integreret del af ethvert pædagogisk projekt, men normerne vil veksle over tid og i et vist omfang på tværs af forskellige institutioner. Det er derfor værd at være opmærksom på, hvad kriterierne for vurdering hviler på, dvs. hvad det er for normer om det civiliserede menneske, der danner grundlag for vurderingen og problematiseringen af børn. Og det er især væsentligt at være opmærksom på, om der er bestemte grupper af børn, der i højere grad problematiseres og analyseres, om det handler om karakteren af børnene, idealerne eller de konkrete institutionelle rammer.

I vores materiale kan vi konstatere, at det ikke er alle børn, der kender eller har internaliseret disse nuancerede og subtile normer for social omgang, og at der ofte er et socialt, etnisk og kønnet mønster i, hvilke børn der falder udenfor eller

Det er kulturelt relativt, hvad der opfattes som passende og upassende, og hvad der lægges vægt på.



ikke mestrer balancerne og derved bliver problematiseret. Det er således oftere drenge og ofte drenge fra lavere sociale lag og med etnisk minoritetsbaggrund, som man mener overskrider de sociale grænser og vurderer "socialt inkompetente". Det interessante her er, hvordan selve vurderingen indgår i den sociale dynamik mellem børn. Som anført ovenfor, synes der at være en indbygget logik, hvor civiliseringsprojekter ikke altid fører til, at folk opfører sig som tilsigtet, men tværtimod vender sig mod idealerne og identificerer sig med det, der peges ud som det uciviliserede, når de føler sig systematisk irettesat eller ekskluderet fra den civiliserte kategori. I tråd hermed ser vi, at en del børn aktivt forkaster kravet om afbalanceret og veltilpasset adfærd og søger anerkendelse i den status, man kan få ved at turde udfordre normerne eller i de subkulturer, som er etableret omkring en hård og mere aggressiv adfærdsform. Det at bryde med normen om hensynsfuld og tilpasset adfærd kan således være en strategi for alternativ anerkendelse i børnegruppen, som børn tyer til, når de ikke oplever,

at de kan efterleve de voksnes krav og oplever misbilligelse af deres adfærd. Samtidig ser man ofte, at andre børn end de umiddelbart udgrænsede følger med, fordi de alternative børnefællesskaber kan forekomme mere attraktive. I de undersøgte institutioner ser vi, at børn i alle aldre registrerer disse mønstre og på baggrund af disse laver generaliserede konklusioner om forskellige kategorier af børn, som de tilskriver forskellig status. De taler om "indvanderne" som "ballademagere", "pigerne" som nogle der "opfører sig bedre", og om "os fra lovlidige omgivelser", som "aldrig finder på at stå og slå på hinanden", mens "dansk opførelse" beskrives som "pæn opførelse" (Gilliam & Gulløv 2012). På denne omvendte vis bidrager institutionernes civiliseringsbestræbelser ikke kun til at opdrage børn til acceptabel social adfærd, men skaber også en kontekst, hvori børn lærer om moralske hierarkier i samfundet og at identificere sig selv og andre som mere eller mindre civiliserede og mere eller mindre værd at efterligne.

Afrunding

Med denne artikel har vi villet vise, hvordan Norbert Elias' begreb om civilisering kan bruges til at udforske værdier, prioriteringer og sociale hierarkier i konkrete analyser af pædagogisk arbejde i børnehaver og skoler. Med dette begreb får man et redskab til at analysere de idealer om mennesker og deres opførelse, som en pædagogisk praksis altid vil rumme, men også de vurderinger og hierarkier, som er en integreret del af det opdragende arbejde. Vores hensigt med artiklen har desuden været at pege på de sociale konsekvenser, som dette arbejde kan have. I vores undersøgelser i børnehaver og skoler har vi iagttaget, hvordan arbejdet med at integrere og opdrage på én gang fortæller børn om standarder og idealer, og samtidig kommer til at markere nogle børn og adfærdsformer som problematiske. Vi har beskrevet det som civiliseringens paradoks, nemlig at man i en og samme bevægelse kommer til at stigmatisere og ekskludere netop dem, som det var hensigten at civilisere. Vi har i vores undersøgelser kunnet konstatere, hvordan nogle børn kommer

til at bidrage til deres egen eksklusion. Med en tankevækkende kulturel inversion udfordrer de den stigmatiserende problematisering, de møder, ved netop at overskride de normer for det 'sociale', som de bliver vurderet ud fra f.eks. ved at udtrykke sig i et vulgært sprog, opføre sig aggressivt og på demonstrativ vis ikke indordne sig ift. fællesskabet. Ofte forbinder de selv denne overskridelse af normer med bestemte f.eks. etniske, religiøse, kønnede eller klassebaserede

identitetskategorier. Dermed er de med til at skabe fællesskaber og markere skillelinjer, som institutionerne ellers tabuiserer. I modsætning til hvad der oftest forventes, fører institutionsophold dermed ikke automatisk til mere 'civiliseret' opførelse og mere inklusive fællesskaber. Civiliserende institutioner kan således på én gang være fremmede for bestemte omgangsformer og rumme kimen til udvikling af deres modsætning. ♦

REFERENCER

- Durkheim, E. (1975 [1922]). *Opdragelse, uddannelse og sociologi. En bog om opdragelsens og uddannelsens funktion i samfundet*. København: Finn Suenson Forlag.
- Elias, N. (1970). *What is Sociology?* New York: Columbia University Press.
- Elias, N. (1994 [1939]). *The Civilizing Process*. Oxford: Blackwell.
- Elias, N. (1992). *Time: An Essay*. Oxford: Basil Blackwell.
- Elias, N. (1994 [1977]), 'Introduction. A Theoretical Essay on Established and Outsider Relations'. N. Elias & J.L. Scotson, *The Established and the Outsiders*. London: SAGE Publications.
- Elias, N. (1998). 'The Civilizing of Parents'. J. Goudsblom & S. Mennell (eds.), *The Norbert Elias Reader*. Oxford: Blackwell.
- Frykman, J. & O. Löfgren (1979). *Den kultiverade människan*. Lund: Liber Förlag.
- Gilliam, L. (2010) Den gode vilje og de vilde børn. Civiliseringens paradoks i den danske skole. I: Skole. *Tidsskriftet Antropologi*. Nr. 62. København.
- Gilliam, L. & E. Gulløv (2012). *Civiliserende institutioner. Om idealer og distinktioner i opdragelse*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Gullestad, M. (1992). *The Art of Social Relations: Essays in Culture, Social Actions and Everyday Life in Modern Norway*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Rifbjerg, S. (1969). *Børnepsykologi og opdragelse*. København: Folkeuniversitetsudvalget.
- Wouters, C. (2004). 'Changing regimes of manners and emotions: from disciplining to informalizing'. In: S. Loyal & S. Quilley (eds.), *The Sociology of Norbert Elias*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Øland, T. (2010). 'A state ethnography of progressivism: Danish school pedagogues and their efforts to emancipate the powers of the child, the people and the culture 1929-1960'. In: *Praktiske grunde. Nordisk tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab*, nr. 1-2.