

## 1.3 Børnesyn. En fortælling om synsforskydninger

*Af Beth Juncker*



*"Hvis verden skal genvinde sin storhed, må den ses med børns øjne."*

Sådan stod der på en lille bærepose i brunt bæredygtigt papir med orange hank, museumsbutikken på Louvre i Paris i 2015 kom små pænt indpakkede indkøb ned i. Frankrig har som store dele af den vesteuropæiske verden ikke været kendt for at følge børns syn på verden. Den lille bærepose er da heller ikke repræsentativ, men den har signalværdi. Hvordan respekten for børns egne tilgange til

livet og dets værdier får afgørende betydning for deres personlige liv i hverdagen, deres kulturliv og deres institutionsliv i vuggestuer, børnehaver og skoler er i det 21. århundrede den store udfordring.

Bæreposen står som et billede på den afgørende forskydning i voksnes syn på børn, som spirede i krigs- og efterkrigsårene, blev synlig i 1960'erne, skabte ophidsede diskussioner i 1980'erne og 90'erne og som endnu i dag udfordrer småbørnspædagogikken i vuggestuer og børnehaver, undervisningen i skoler og kulturformidling og kulturpolitik: er børn primært fremtidens voksne eller er de også børn i en barndom med egne perspektiver på værdier, mening og betydning, som bør have vægt? Skal leg, pjat, pjank og følelsesdominans stadig gradvist aflægges, så konturerne af det rationelt tænkende og handlende barn træder i karakter? Eller rummer leg, pjat, pjank og følelsesdominans et ekspressivt dannelses- og udviklingspotentiale, som skal i spil, fordi det er uundværligt for børn, der skal blive hele mennesker og forblive det resten af livet?

Det er centrale spørgsmål. Svarene på dem er afgørende både for de kunstneriske og kulturelle oplevelsesmuligheder, der skabes for børn, for de kunstneriske og kulturelle aktiviteter, som bliver til i samarbejder mellem børn og voksne og for børns egen lege- og kammeratskabskultur. Det er de, fordi voksnes syn på børn har været og stadig er altafgørende for deres kulturelle muligheder.

### **Voksne syn på børn. Et mønster.**

Historisk set er spørgsmålene klassiske. Der har både i religiøst dominerede middelaldersamfund og i de senere verdslige vesteuropæiske samfund været mindst to sider af børn. Gjorde de, som voksne sagde, var de engle eller uskyldige. Gjorde de ikke, var de dyr, dæmoner, djævelens yngel eller skarnsunger. Det er et børnesynsmønster. Et billede, hvor det mørke mønster rummer det lyse og omvendt. Ingen af mønstrets to sider kan forstås uden det andet.

Historien om forskydningerne i dette mønster og deres afgørende betydning for børns liv, leg, opdragelse, uddannelse og kulturelle oplevelses- og udfoldelsesmuligheder er lang og kompleks. Den centrale forskydning finder sted i overgangene fra religiøst styrede til verdsligt styrede samfund i 1700-tallet, hvor børn som dyr og djævel nedtones og børn som uskyldige og værgeløse bliver udgangspunkt for nye pædagogiske ideer. Her bliver barnet til som 'barn' og 'barndom' bliver til som ramme omkring dette barns opvækst.

Det bliver afgørende, at denne forskydning i synet på børn samtidig afskaffer den lighed mellem børn og voksne som små og store mennesker, de religiøst styrede samfund havde bygget på og som legitimerede tæsk som almen pædagogik. Den erstattes med en forskel mellem de lyststyrede forvildede børn og deres betænkelige tilbøjeligheder og de rationelt tænkende fornuftige voksne. En forskel, som omsættes til voksen autoritet både i hjem og i skoler: Børn skal ses, men ikke høres!

Op igennem det 19. og 20. århundrede udvikles de pædagogiske og udviklingspsykologiske teorier og diskussioner, som alle giver centrale bud på, hvordan børns lyst bedst kan styres og deres fornuft fremmes. Synet på børn som fremtidens voksne – børns som 'becomings' - bliver i det 20. århundrede dominerende, men ikke eneherkende. Oprøret spirer blandt forfattere, dramatikere, billedkunstnere, musikere og arkitekter, som ser med andre øjne, lytter med andre ører og henter inspiration fra børns legende, formgivende praksis. En del af dem samles i Danmark på tværs i småbørnspædagogiske kredse, som udvikler et andet syn på børns kropslige, legende og improvisatoriske praksis. De udfordrer det dominerende børnesyn med pædagoguddannelser og pædagogisk praksis, hvor det legende og det musik-kreative sættes i højsædet. Her er børn som 'beings' udgangspunktet. Fra midten af det 20. århundrede sættes den autoritære forståelse af forskellen mellem voksne og børn til egentlig diskussion. II. verdenskrig og Nazismen

har rystet troen på den. Det sker i kunst, det sker i pædagogik, det udfordrer undervisning: er børns leg og lyst den mistelten, som hverken er blevet egentlig forstået eller taget i ed, hvis nye autoritære regimer skal bekæmpes af mennesker, som kan tænke og føle selv?

En rystet Tove Jansson sender fra Finland i 1945 sine fortællinger fra Mumidalen, hvor de usynlige børn, som har fået knægtet al lyst og leg, gives rum, plads, frihed og den kærlighed, der gør dem synlige, legende og frækt drillende igen.

En ligeså rystet Astrid Lindgren skaber i Sverige samme år sin Pippi. Det ultimative billede på barnet, som følger sin egen logik og etik uden hjælp fra forældre og andre autoriteter. Billedet følges op af *Emil fra Lønneberg*, skarnsknægten med det varme hjerte, som ville have fået prygl, hvis snedkerværkstedet og kroen, som lukkede det indefra, ikke havde frelst ham fra faderens temperament.

Stærke fortællinger, som vender sig mod det herskende autoritative syn på børn, og som demonstrerer det håb, der venter verden, hvis børns egen logik, etik og perspektiver gives respekt og plads. For både Tove Jansson og Astrid Lindgren gælder det, at deres fortællinger bliver mødt med sønderlemmende kritik og offentlig diskussion. Fortællingerne fra Mumidalen er så skræmmende, at intet barn bør udsættes for dem. Pippi er et stakkels forsømt og forladt barn, som ville have haft det langt bedre, hvis moderen steg ned fra sin himmel og faderen havde fornægtet drømmen om at blive 'sort' konge på en ø i Langbortistan. Synspunkter, som her i det 21. århundrede stadig kan give ved til små offentlige diskussionsbrande.

Det er fortællingen om forskydningerne i voksnes syn på børn og de skiftende ideer om ligheder og forskelle mellem børn og voksne, dette afsnit handler om. Den er lidt 'langhåret'. Der er religion, filosofi, æstetik og pædagogik involveret, men heldigvis også spændende konkrete kilder til de uenigheder, som skabte et Danmarkskort, hvor syn på børn og forståelser af forskelle mellem dem og voksne igennem det 20. århundrede igen og igen har krydset klinger.

Det gør de stadig i det 21. århundrede. Det er derfor, de er vigtige. Spørgsmålet er, om vi her i 2020'erne vil kunne opleve, at børn som beings bliver set som forudsætningen for børn som becoming og at den ekspressive dannelse, de udvikler i leg og legende aktiviteter og som rummer det sæt af færdigheder og kompetencer, der skal i samspil med daginstitutioners sociale og skolers didaktiske, endelig bliver set og anerkendt.

### **Revselsens århundreder**

Det er billeder af dyret og djævleynglen, der som den ene side af børnesynsmønstret tegnes i 1500-, 1600- og det tidlige 1700-tals fortællinger og opdragelsesskrifter. Et billede, som hænger direkte sammen med tidens dominerende 'pædagogik': den korporlige revselse. Djævleyngel skal transformeres til engle, engle skal frygte hvert

skridt, de tager, som kan føre ned. Midlerne, som dengang helligede målet, var trusler, frygt, angst, slag, prygl, tæsk, bank.

### **REGLER FOR GODE SÆDER FOR BØRN**

Vogt dig for alle tølpske og uanstændige Fagter og Gebærder i Skolen, saasom:

1. At udstrække Armene eller det gandske Legeme.
2. At narske Frugt eller diislige i dig i Skolen.
3. At lægge sine Arme eller Albuer paa sin Sidemands Skuldre, lægge Hovedet i Haanden, eller lægge sig frem paa Bordet, og lægge det paa Armene
4. At sætte Fødderne paa Bænken, skrabe eller sparke med dem i Gulvet eller mod Bordfoden, slenge Benene over Kors, eller strække dem langt ud fra sig eller naar man sidder eller staaer, skræve vidt ud med dem.
5. At rive sig i Hovedet.
6. At spille med Fingrene eller at sidde og pille paa dem.
7. At dreje Hovedet snart frem, snart tilbage, og bruge andre Unoder med det.
8. At sidde og sove.
9. At krybe omkring under Bord og Bænke.
10. At vende ryggen til sine Lærere.
11. At klæde sig om i Skolen.
12. At te sig i en eller anden Maade uhøvisk (...)

Johan Jacob Rambach, tysk pietistisk præst, 1676.

”Børnene blev betragtet som ufornuftige og uberegnelige. Men netop fordi de var uberegnelige, var de også farlige. Overalt i opdragelseslitteraturen mærker man en tydelig rædsel for barnets vilje”. (Ambjörnsson)

Ingen er født med sprog, læse- og skriveevne eller den lille tabel i bagagen. Børns tilgang til verden sker de første 5 mirakuløse år gennem krop, bevægelse og sanser. Alt tages ind gennem øjne, ører, næse og mund, alt prøves af i krop og bevægelse, alt kommenteres i lyd - skrig, skrål, hysteri, jubel, nynnen, sang, mumlen, fortællinger. Det hele sorteres i hvad, der lykkes, hvad der mislykkes, hvad der er sjovt, hvad der er kedeligt, hvad der gør godt, hvad der gør ondt. En ekspressiv udviklings- og dannelsesproces, som skaber grundlaget for, at de kan tage imod alt, hvad de senere bliver udfordret af – i daginstitution, i skole, i uddannelse og i arbejde.

Det ved vi i dag. Næsten.

Det vidste vi ikke før. Hvad vi i dag næsten ved, blev tidligere set som den tilgang til livet, der skulle aflægges. Enhver form for kropslighed, bevægelse, berøring og spontanitet, alt hvad børn selv forbinder med kvalitet og betydning, blev reguleret

detaljeret efter et gennemgående sæt af normer: selvbeherskelse, sagtnodighed, renlighed, ordentlighed, lydighed, høflighed.

Hvor de religiøse beretninger bekæmper kroppen, lysten, den personlige vilje og dyrker sjælen, sørger regler for den adfærdsmæssige disciplinering, der umuliggør enhver form for spontan legende udfoldelse. I disse forståelser af børnesynsmønstret er børn endnu ikke 'børn'. Der er ingen egentlig forskel på børn og voksne. Børn er små mennesker uden magt, men med en lyst og en vilje, som set med voksne øjne fra starten skal knægtes, styres og reguleres. Det bliver den i praksis og det bliver den i religiøse beretninger om de pinsler, den grusomme død og det helvede, der venter dem, hvis de ikke makker ret.

### Selverkendelsestider

Filosofierne bag oplysningstiden skaber det grundlag vestlig barndom i dag bygger på. Her skilles 'børn' ud fra voksne og 'barndom' etableres som den verden i verden, der skal sikre deres vej mod det voksne. Det skaber ikke nye syn på børn. Det klassiske mønster er intakt, men der finder en forskydning sted. Hvor det tidligere var Satans eller Djævelens yngel, som styrede blikket, bliver det nu englen i ny verdslig forklædning: det uskyldige barn.

Hermed burde korporlig revselse være et afsluttet kapitel. Men - selvom den lyse side af børnesynsmønstret nu styrer, lurer den mørke bagved. De generationer af børn, som voksede op i 1950'erne, vidste, at spanskrøret stod parat på skoleinspektørens kontor og at lussingerne faldt tæt på de formastelige, som talte eller fjollede, når de ved frikvarterets afslutning som små soldater overvåget af gårdvagterne stillede op klassevis og marcherede ind til nye lektioner.

Men hvorfor er korporlig afstraffelse stadig gangbar, når børn primært ses som uskyldige og formbare? Fordi vendingen fra blikket på børn som dyr eller djævlé til blikket på børn som uskyldige og værgeløse betød, at den middelalderlige lighed mellem store og små mennesker blev erstattet af en forskel mellem de ufornuftige børn og de fornuftigt tænkende voksne, som indebar, at når de pædagogiske foranstaltninger kom til kort, slog bagsiden af mønstret – revselsen – igen til.

Forskellen grundlægges af Rationalismens hovedfilosof Rene Descartes i "Om Metoden" fra 1637:

*"...siden vi alle sammen har været børn, før vi blev voksne mennesker, og siden vi i lang tid måtte ledes dels af vore tilbøjeligheder, dels af vore opdragere (og de to parter stod ofte i modstrid med hinanden) og da vi måske ikke altid blev rådet til det bedste af nogen af parterne, så er det næsten umulig, at vore anskuelser kan være så klare eller så sikre, som de ville have været, hvis vi lige fra fødslen helt og holdent havde kunnet bruge vor forstand og kun var blevet ledet af den hele tiden."*<sup>i</sup>

I Decartes' fortælling underordnes de barnlige 'tilbøjeligheder' forstanden. Tanken viser vej, krop og sanser leder vild. Hermed skilles intellektet fra kroppen. Mennesket konstitueres i den cartesianske tænkning ikke som et sansende og tænkende væsen, men som et væsen, der ved at dyrke evnen til at tænke, kan aflægge de 'tilbøjeligheder', der er knyttet til kroppen og dens sansemæssige vildveje.

Hermed fuldendes børnesynsmønstret som en sammenhængende konstruktion af modsætninger: barnet som farligt eller oprindeligt ondt og revselsen som eneste middel mod denne oprindelse er bagsiden af barnet som oprindeligt intet eller godt og selverkendelsen som drivkraft i udvikling af den fornuft, som alene forbindes med dannelse.

Det er den lyse side af mønstret, der bliver det 'officielle' grundlag for den filosofiske tænkning og de pædagogiske konstruktioner af barndom, der, i første omgang teoretisk, nedlægger revselsen som det primære opdragelsesmiddel og erstatter den med rollemodeller, pædagogiske samtaler og selverkendelse. Markante dele af 17- og 1800-tallets fortællinger til børn bygges på den pædagogiske samtale, som forvandler det selvoptagede, sjuskede, hidsige eller pyntesyge barn til det tænksomme, hjælpsomme og omsorgsfulde.

Ved den moderne vesteuropæiske barndoms begyndelse bliver to filosoffer og deres billeder på barnet centrale for de pædagogiske tiltag, som skal sikre, at den sensitive barnlige tilgang til verden aflægges og den voksne fornuft udvikles: den engelske erfaringsfilosof John Lockes (1632-1704) billede af barnet som tabula rasa, en tom tavle fra *An essay concerning human understanding* (1690) og den franske filosof Jean-Jacques Rousseaus (1712-78) billede af barnet som et frø (*Émile*, 1762).

I billedet af den tomme tavle er barnet intet i sig selv, heller ikke ondt. Det er formbart. Det bliver de voksnes ansvar at planlægge barndommen som en beskyttelse, så kun det godes, det sandes og det skønnes læresætninger kan indskrives i barnesindet. Den pædagogik, der udformes i forlængelse af John Locke, er boglig - intellektuel. Det er gennem nøje udvalgte bøger, gennem læsning og skrivning, logisk ræsonnement og selverkendelse, at barnet skal nedlægge sine egne tilbøjeligheder og dermed udvikle sig fra intet til alt.

I frømetaforen ligger alle barnets muligheder i kim. "Alt er godt, som det kommer fra Skaberens Haand, alt udarter under Menneskenes Hænder", skriver Rousseau i starten af sin *Emile*. (*Emil eller Om Opdragelsen*. Aarhus 1897. s.3)

Også i denne vækstmetafor tildeles de voksne en hovedrolle. De må vande, sikre vækstbetingelserne og sørge for, at ukrudtet holdes nede, så frøet kan vokse og sætte blomst.

To variationer af det samme børnesyn med to forskellige pædagogikker som konsekvens: en boglig intellektuel, som bliver styrende for udviklingen af den danske

folkeskole, og en praktisk oplevelsesstyret, som senere bliver grundlag for småbørnspædagogikken og de musisk-kreative skoler, som udvikles i forlængelse af den. Selvom børn i begge billeder principielt er gode, tillægger ingen af dem endnu børns egne legende og lyststyrede tilgange til verden selvstændig værdi. Begge arbejder med barnets individuelle selverkendelse som middel mod den farlige lyst og pjankede leg og begge tildeler de voksne en central styrende og planlæggende hovedrolle. De religiøse rædselsberetninger erstattes nu af de moralske fortællinger, som med samtalen som styrende princip, forvandler de frække og uvorne til de gode og tænkssomme. En børnelitterær opdragelsestradition, som dominerer i 1800-tallet.

### **De sensitive erkendelsesveje**

Historie er paradoksal. Det mest paradoksale i denne fortælling om et børnesynsmønster og dets betydning for børns liv fra 1700-tallet til i dag er, at den filosofi, som ser hele den sensitive tilgang til verden i øjnene og spørger til dens selvstændige betydning for børn så vel som for voksne, faktisk udvikles samtidig med, at børn bliver 'børn' og grundlaget for vestlig barndom bliver til. Det står den tyske filosof Baumgarten for. Han er ikke uenig med rationalistisk filosofi. Men han undrer sig: hvordan kan det være, at alle de lyster, tilbøjeligheder, følelser og kropslige formgivninger, vi alle erobrer verden med i vores allerførste år, skal frakendes erkendelsesmæssig betydning? Med den undren i baghovedet udvikler han filosofien om de sensitive veje til viden, erkendelse og erfaring, som starter hos børn og professionaliseres hos kunstnere: æstetikken!

*Det geniale hos Baumgarten er, at han på den ene side tilkender sanseerkendelse og intellektuel erkendelse hver sin værdi, men alligevel fastholder dem som forbundne gennem et fælles udgangspunkt; de stilles ikke som hinandens modsætninger.<sup>12</sup>*

Det mindre geniale, set i denne børnekulturelle sammenhæng, er, at selvom hans tænkning tager udgangspunkt i hele den lyst og alle de tilbøjeligheder, som rationel filosofi vender sig imod, så tænker hans teori om den sensitive erkendelse ikke i børn, men i kunstnere, i æstetisk formgivning og i kunst. Derfor får han stor betydning for den kunsthistoriske og kunstteoretiske tænkning. Ingen central betydning for den pædagogiske. Derfor handler det 20. århundrede trods hans æstetiske filosofi løbende om kampen for eller imod børns leg og kreative spontane udfoldelser, for eller imod sensitive veje til viden, erkendelse og erfaring. Spørgsmålet er, om det 21. århundrede bliver den milepæl, som vender børns verden og tager deres sensitive tilgang til viden, erfaring og dannelse med som forudsætning for alt det, de ikke kan lære sig selv i praksis.

---

## **Børns sensitive erkendelsesveje – i modvind og medvind**

Synet på børn stikker sin næse frem overalt, hvor de er på færde. Klarest kan man følge striden mellem børn som becomings og børn som beings i den litteratur, som retter sig mod børn: skal de opdrages til og med 'ro, renlighed og regelmæssighed', skal deres egne vilde veje nedlægges eller forbindes de med uundværlige kreative kompetencer? Lad os tage en række springske og historisk springende eksempler på stridigheder og diskussioner.

### ***Litterære blik på børn:***

At følge børns egne blik på verden var ikke udbredt i 1800-tallet. Alligevel starter den kunstneriske tradition for at gøre det her. H. C. Andersen er med sine 'Eventyr fortalte for Børn' den første i Danmark. 1837 udkommer eventyret "Kejserens nye Klæder":

"Men han har jo ikke Noget paa!", sagde et lille barn. "Herre Gud hør den Uskyldiges Røst!", sagde Faderen; og den Ene hviskede til den Anden, hvad Barnet sagde.

"Han har ikke Noget paa, er der et lille Barn, der siger, han har ikke noget paa!" Han har jo ikke Noget paa!" raabte tilsidst hele Folket".

Som vi ved, krymper Kejseren sig. Han synes, folket har ret, men han holder sig stolt processionen ud. Den lille brune bærepose fra Louvre anno 2015 har linjer tilbage til H. C. Andersen anno 1837.

Europæisk set stod H. C. Andersen ikke alene. 1837-38 udkommer Charles Dickens "Oliver Twist" (på dansk i 1845). 1865 følger Lewis Carrol op med sin "Alice i Eventyrland" (dansk 1875). A. A. Milnes fortællinger fra Hundredmeterskoven, Peter Plys, udkommer i 1926. Børns perspektiver får med disse værker kunstnerisk gennemslagskraft, men foreløbig kun som en lille understrøm - ofte fulgt af voksne meninger om deres mangel på potentiale netop i forhold til børn. I børns hverdag og i deres institutioner dominerer det autoritative børnesyn, hvor børn primært ses som fremtidens voksne. Men oprøret ulmer.

Allerede i 1918 udkommer Gunnar Jørgensens første bog i serien om Flemming (1918-1930). "Prøv med Kærlighedens stærke Arm" var seriens motto. Flemmings far brød sig ikke om det, selvom det faktisk var religiøst motiveret. Det gjorde den samtidige kritik heller ikke. I starten af det 20. århundrede tugtede man stadig den, man elskede. Trods kritikken bliver serien en succes, som i 1936 fører til Gunnar Jørgensens privatskole i Hellerup, hvor kærlighedens stærke arm styrer pædagogikken. Skolen er en af de første i Danmark, som tager konsekvensen af sit anerkendende børnesyn og indfører elevråd. Det sker i 1948.



Samme år grundlægges Bernadotteskolen, året efter Den lille Skole. Begge bygget på respekten for børns musisk-kreative kompetencer og deres egne perspektiver, omend på et andet ideologisk grundlag end Gunnar Jørgensens. Den (stadig) forkætrede kulturradikalisme, som distancerede sig fra kirke og religion, havde linjer tilbage til Georg Brandes og Det moderne Gennembrud, til Agnes Henningsen, Karin Michaelis og hendes rejsende og rygende Bibi, til Edith Rode og ikke mindst til Poul Henningsen (PH), slog til. Kærligheden til børn, respekten for krop, sanser, bevægelse og kreative formgivninger kom i højsædet.

I en senere, men ligeså populær serie, Gudrun Eriksens ” Ungerne i Bjørnegade NO. 5” (1945), skildres et børne- og familieliv i Nyboder. Når faderen, Orlogskaptajn Anton Læsting, er på havet, slår ungerne gækken løs og tordner vildt i gader, skole og hjem. Når han er hjemme, flettes håret og hælene klappes i, for ” Det summer op, Obaldo”! Hvert et fejltrin noteres og udløser kontant afklapsning i festsalen hver lørdag. Klø er ikke vilkårlige eller spontane. De er sat i militærisk system.

Der er ingen tvivl om, at Gudrun Eriksen holder af sine raske unger. Men selvom moderen slipper tøjlerne, når ægteemanden er væk, er familien patriarkalsk og Anton Læstings ord og gerninger lov. Sådan var det stadig i 1945, efter de 5 forbandede år, hvor en samarbejdsregering havde advaret de unge, som trodsede samarbejdet, og en ny samlingsregering først i befrielsesåret kunne hylde dem som frihedskæmpere. Begge serier repræsenterer et børnesyn, hvor børn og deres egne værdier absolut bliver set. Men at tiden domineres af det patriarkalske syn, hvor kæft, trit og retning sætter dagsordenen også i fiktive børns hverdag, lægger ingen af dem skjul på. Kampen er faktisk fortællingernes drivkraft.

### ***Børnestrød mellem tekst og billeder:***

I billedbøger fra 1930'erne udspiller der sig en forunderlig børnesynsstrid mellem tekstforfattere og illustratører i de bøger, de skaber sammen. Forfatterne formaner og moraliserer, illustratørerne fløjter og modsiger. Det sker i Harald H. Lunds *Toget* med undertitlen *Den sjove bog* (1935). Uden Arne Ungermanns illustrationer havde der ikke været megen sjov:

...

*Men lær af mig i denne Bog  
At den, der ikke spiser op,  
Faar aldrig Kræfter i sin krop.  
Vil du da ende som et Nul?  
Spis du din Grød som jeg mit Kul!*

Så kan man ellers følge en ekspressionistisk farve-, flade- og rytmesymfoni af tog- og Danmarksbilleder, som nok ville kunne få opleveren til at rejse sig i sædet, hvis ikke fortælleren – og det er lokomotivet, der har den rolle – var over ham:

...

*Jeg be'r dig venligt tage Plads  
Togmanden gnaven? Visse-vas.  
Naar blot du holder dig i Ro,  
Saa har jeg Plads til begge to.*

Billederne pifter afsted, teksten maner til ro, selvdisciplin og stille læring. Sammen hænger det ikke.

Det gør det heller ikke i Kamma Laurents og Storm-P's *Spørge-Jørgen* fra 1945. Fortællingen om den spørgelystne og fabulerende Jørgen, som – hvorfor, hvorfor, hvorfor - får klø og bliver lagt i seng uden pandekager. Her tager Storm P i krigsafslutningsåret sine to nordiske kolleger i hånden og modsiger med sine illustrationer af den ukuelige knægt sin forfatters noble tidssvarende intentioner. Storm P's syn på børn vinder!

Det havde det gjort tidligere. Allerede i 1932 havde komponisten og musikeren Bernhard Christensen og litteraten og musikeren Sven Møller Kristensen slået til med Jazzoratoriet "De 24 Timer". Det blev banebrydende, fordi det solidarisk tog unges blik på hverdage og skole ind og kombinerede skildringerne med ny rytmisk musik – jazz. Det blev uropført i Studenterforeningen i København og gik sin sejrsgang på skoler og gymnasier landet over helt frem til de sene 1950'ere.

## **Striden bilagt**

I 1940'erne træder den kulturradikale billedbog ind på scenen, giver 1930'ernes autoritative formaninger fingeren, følger børns blik på verden og skaber en sammenhæng, hvor tekst og billede forløser hinanden i former, farver, flader og rytmer. Maleren, tegneren og violinspilleren Egon Mathiesen lægger ud, makkerparret Jens Sigsgaard og Arne Ungermann følger op. Astrid Gøssel og Grethe Agatz følger rytmisk jazzende til dørs. Resultatet bliver en børnemusikalsk tradition, hvor krop, rytme og enkel lyrik styrer, og en række legendariske billedbøger, som alle er endt som klassikere, ser dagens lys: Palle alene i Verden (1942), Okker gokker gummiklokker og andre børnerim (1943), Fredrik med Bilen (1944), Aben Osvald (1947) og ikke mindst Mis med de blå Øjne (1949).

Børn som en kunstnerisk udfordring, stadig forbundet med budskaber, som nu dyrker børns hang til sprogligt vrøvl, deres evner til improvisation, selvstændighed og gale streger, men samtidig med en kvart løftet lillefinger understreger – unger! - at

solidaritet, fællesskab og tolerance også for jer er bærende. Det kræver fællesskab og sammenhold at kanøfle en mobbende abetyran, det kræver tolerance og solidaritet at anerkende en mis med blå øjne, når alle de andre er gule, det giver livskvalitet at omfavne alle gule, sorte, brune og røde børn fra hele verden. Her skal børn ikke sidde stille, holde kæft og gøre, hvad der bliver sagt. Til gengæld skal de behandle andre, som de ønsker at blive behandlet selv. Uden himmelsk hjælp! Hvor kom det fra?

### **De musisk kreative miljøer**

Svaret er enkelt – og derfor komplekst. Alle involverede musikere, tegnere, arkitekter og forfattere var del af et tværfagligt og tværkunstnerisk miljø i 1930'erne og 1940'erne. Det PH'ske begreb 'kultursammenhængen' stod som overordnet forståelsesramme. Kunst og musisk-kreative udfoldelser stod som udtryksform – ikke fin, ikke fjern, bare en anden måde at udtrykke sig på – i musik, i billedkunst, i revy og teater, i arkitektur, i design, i illustration, i plakat, i litteratur og i de former for anderledes pædagogik, der kunne udspringe herfra.

De allerfleste af dem blev ansat som lærere på Sofie Ribbjergs og Sigurd Næsgaards Kursus for Smaabørnslærere, det senere seminarium for småbørnspædagoger. De startede med inspiration fra Frøbel og Maria Montessori, men udviklede hurtigt deres eget børnepsykologiske og kreativt-musiske grundlag. Lærerne skulle inden for hvert deres kunstneriske felt uddanne kommende børnehavepædagoger og her blev børns legende, kropslige tilgang til livet den inspiration, som blev afgørende. Leg i teori, i psykologi og i spillende, dansende, malende, improviserende kreativ praksis.

Da lærergruppens egne børn nærmede sig skolealderen, tog de affære.

Byplanlæggeren Erik Kaufmann, som var gift med Aase Hauch og gennem hende havde oplevet det kreative børnehavemiljø, fortæller:

”Vi strejfede selvfølgelig også tanken om at lave vores egen skole, og jeg husker endnu den aften, hvor ideen begyndte at tage fast form. Det var hjemme hos Jens og Kirsten Sigsgaard. Ud over de to var det Bernhard Christensen og hans daværende kone Grethe og Sven Møller Kristensen og hans kone Hanne og Aase og mig. Det var en ganske lille kreds og egentlig en ganske almindelig sammenkomst, hvor vi talte om, hvad vi skulle gøre med vores børn, der stod lige foran skolealderen. Og så kom Jens med det forløsende ord: *friskoleloven*”.

Fælles for initiativtagerne var deres skepsis i forhold til folkeskolen. ”Jeg så jo, hvor frodigt et miljø man kunne skabe for børnehavebørn gennem en friere pædagogik. Sådan skulle vores børn også have det i skolen. (...) Man byggede jo på børnehavebørnenes egen nysgerrighed og lyst og drift i stedet for at kvæle den, som det skete i min skole.” fortæller Erik Kaufmann. Bernhard Christensen supplerer: ”Jeg var over fyrre, da vores første barn nåede skolealderen, og på det tidspunkt havde

jeg i mit voksne liv oplevet så meget uforstand hvad børn angår (...) at jeg var blevet skeptisk over for selve begrebet skole. Det stod for mig som en spændetrøje – et sted, hvor man ikke udviklede mennesker, men tværtimod snævrede dem ind.”

Børn som beings som et centralt udgangspunkt ikke blot for leg og småbørnspædagogik, men også for skoleuddannelse. 1948 blev Bernadotteskolen grundlagt. 1949 kom Den lille skole til. Op gennem tresserne blev der oprettet mere end 60 lilleskoler efter samme model. Alle kendetegnet ved eksperimenter med undervisningsformer – gruppearbejder - og ved at det musisk-kreative supplerede det boglige. 1970 åbnede Det frie Gymnasium og føjede dermed skoledemokrati til rækken af karakteristika, som adskilte skoledannelserne fra folkeskolen. Hvad der var startet som et skrøbeligt eksperiment, havde udviklet sig til en bevægelse. Der er næppe tvivl om, at bevægelsen har haft indflydelse også på folkeskolens udvikling. Den blå betænkning fra 1958, som mange lærere tog jublende imod, fordi den skabte muligheder for en Grundtvigsk- Koldsk-pædagogik, dokumenterer det. Men – den slog aldrig afgørende igennem. Det musisk-kreative spiller stadig kun en birolle i folkeskolen og selvom der er elevråd, som bestemmer mere end farven på skolernes toiletpapir, er deres betydning end ikke i nærheden af et skoledemokrati, hvor eleverne har indflydelse på alt – også ansættelser af ledere og lærere.

### **En ny børnesynsstrid. En udviklingspsykologisk**

Det er i dag forbudt at slå – både i skoler og i familier. Prygl er ikke en legitim del af en opdragelse. Så burde den mørke side af børnesynsmønstret vel være nedlagt og vi være i mål? Ikke helt. Modsætningen mellem børn og voksne er nedlagt. Vi leger alle livet igennem og glemmer vi det, er det værst for os voksne selv. I det 21. århundrede er den legende lighed mellem børn og voksne blevet set og erkendt. Men – udviklingspsykologien har på (meget) godt og på (en del) ondt blandet sig med endnu en forskydning i børnesynet til følge. Piaget skabte teorien om børns udviklingsfaser, som i dag er blevet en rygmarvsrefleks: 0-3årige, 3-6årige, 6-9årige, 9-12årige. I hver aldersfase er der sociale, motoriske og sproglige udfordringer, de helst skal leve op til. Et nyttigt redskab. På det børnekulturelle felt med alle dets kunstneriske oplevelses- og udfoldelsesdimensioner er det til gengæld en umulig udfordring. Til aldersfaserne hører nemlig en række forestillinger om, hvad børn i hver fase kan forstå.

Forestillinger, som også bliver brugt i relation til kunst. Kunst for børn skal tilrettelægges, så den passer til deres kognitive stadie – i form, såvel som i indhold. Problemet er, at der jo principielt ikke er meget at forstå ved kunst. Mere at undre sig over, leve med i, tage afstand fra, tage del i, tage ind på andre måder end lige netop den intellektuelle kategori: forståelse og forklaring. Men – når kunstnere overskrider formidlernes forståelser af, hvad børn kan kapere og klare, slår udviklingspsykologiens kategorier til.

Det starter med Bent Haller i 1976. Her lagde han billet ind i en forlagskonkurrence om socialrealistisk børnelitteratur. Billetten hed *Katamaranen*. Den vandt konkurrencen og gjorde Bent Haller Danmarksberømt som provo og børnekulturel enfant terrible. Året efter kom *Sabotage*. Den bekræftede ryet: Hallers ungdomsbøger blev belønnet med Statens Kunstfonds arbejdslegat – og under skinger pressedækning udvist fra Thisted Bibliotek.

Der var noget galt med samfundets normer og værdier, med relationerne mellem børn og voksne i Bangsbostrand, i Frederikshavn, i Danmark, mente Hallers fortællere. Frem kom Peter, Thomas og Jørgen i *Katamaranen*. En beretning om vidt forskellige former for forældre – og samfundssvigt. Det pæne svigt, der dyrker facaden og pelargoniedrømmen, som giver knægten alt, hvad han materielt kan ønske, men forsømmer det, han egentlig har behov for: tid, samvær, omsorg, at blive set og hørt. Det er Peters historie. Over for hans står Thomas': det hæslige svigt. Hverdagsliv, hvor både voksne og børn lever på de yderste marginaler og hvor skønhed, værdighed og drøm går op i misbrug, i umulige gensidige krav, i afmagt, aggression og vold. De to historier samles og skilles i Jørgens. Historien om knægten, der mister alle udveje og vælger at tage sit eget liv. I Jørgens historie starter Bent Hallers omskrivning af verden. Den er et nulpunkt. En dreng, der aldrig bliver set, som ikke levnes en chance og som selv griber den eneste mulighed, han ser: selvmordet, døden. Det må aldrig ske igen. Hele forfatterskabet handler – litterært set - om at skrive den knægt levende igen og give ham de chancer, han burde have haft.

Men - at solidarisk få skildret en verden af voksne omsorgssvigt, var ikke for børn, mente kritikken. Bent Haller bliver ved og han sætter spor. I 1990'erne udbryder en ny børnesynskrig: det er kunst, det er kvalitet, men er det for børn?

En række centrale kunstnere på det børnekulturelle felt tager Bent Haller i hånden og udfordrer med teaterforestillinger, litteratur, billedbøger og film, som følger børns blik på verden, men uden 1940'ernes jublende, form- og farveglade børneblik med de smukke sociale og tolerante visioner. De tager blikket med ind i en børnehverdag af misforståelser, overgreb, skilsmisser, utryghed, angst og social ulighed. De gør det hver på deres felt i et eksperimenterende form- og billedsprog, som udfordrer formidlerverdenen – lærere, skole- og børnebibliotekarere. Det her kan børn ikke læse, lyder det. Det her kan børn ikke forstå og det her kan de overhovedet ikke lide. Vandene deles – igen og igen. I dyrker jer selv og jeres kunstneriske ambitioner, I svinger børn, mener den ene side. Bliv ved, beder den anden. Det er jeres indsats, som gør det muligt for børn at opleve kunst, som får dem op på tå, som hører, ser og forstår dem. Voksengørelsesdiskussionen er inde.

Teatret Artibus lægger ud med forestillingen *Det fjerde bud* (1990) skrevet af Michael Ramløse, instrueret af Kim Nørrevig og scenograferet af Susanne Juul. Louis Jensen

og Lilian Brøgger følger efter med *Hundrede Historier* (1992), som skriver 1000 og én nat om i firkantede, runde, fantastiske lyriske fortællinger, Dorte Karrebæk følger trop med *Pigen, der var go' til mange ting* (1996), Jesper W. Nielsen fører linjen ind på filmfeltet med *Forbudt for børn* (1998). Billeder af, fortællinger om en børnevirkelighed, som burde være 'forbudt'.

Linjen er fortsat, men diskussionen er forstummet. Andre teatre, forfattere, illustratører og filmfolk fulgte den eksperimenterende linje op og indvandt kunstnerisk land for børn.

### **Den klemte kulturpolitik**

Alligevel lever diskussionen stadig. Nu på et kulturpolitisk plan. Siden starten af det 20. århundrede har vi udviklet en tradition for at sammentænke socialpolitik, uddannelsespolitik og kulturpolitik i forhold til børn. Det har der været mange gode grunde til. Siden 1960'erne er en stadig stigende procentdel af børn i Danmark vokset op med vuggestuer, børnehaver og skoler som del af deres hverdag. At forbinde kunstneriske og kulturelle oplevelser og udfoldelser med børns institutioner sikrer, at børn, der vokser op i dele af landet, hvor der er tættere til natur end til kunst og kultur og børn, der vokser op i familier, som ikke har økonomiske muligheder for, at de kan gå til sport, spil, billedkunst, opleve teater, dans eller film, bliver inddraget gennem deres institutioner. Det har de fortjent.

Det rummer også en række børnesynsproblemer. I vuggestuer og børnehaver er børn udviklingsbørn. Der er fokus på deres sproglige, deres motoriske og deres sociale færdigheder og kompetencer. I skoler er børn de kommende voksne, som skal beherske de læse-, regne-, analyse-, og videns-færdigheder, som kan sende dem succesfuldt videre i uddannelses- og arbejdsliv. I kultur- og fritidslivet er børn beings. Det er deres egen lyst og interesse, som styrer, hvad de vil gå til, inddrages i, opleve.

Sammentænkningen skaber et sammenstød mellem børnesyn. I det sammenstød er kulturpolitikken klemmt. I samarbejder har kunstnere og kulturinstitutioner ofte skulle se bort fra sig selv og skabe muligheder for at styrke daginstitutioners sociale eller skolers uddannelsesmæssige mål. Argumentet både politisk, socialt og uddannelsesmæssigt har været: gør det noget, de lærer noget? Sådan har de allerfleste forældre også tænkt. I Danmark måler vi os med Pisa. Måltænkningen har støt og roligt bredt sig til daginstitutionerne. Tag dem, før de er flyvefærdige og lær dem engelsk i 2årsalderen!

Vi har glemt at tage Baumgarten i ed. Vi har glemt at sætte ord på hele den række af motoriske og ekspressive færdigheder, kompetencer og dannelse, som udspringer af sensitive tilgange til liv, verden og hverdag. Den forglemmelse råder historien om

dansk børnekultur nu bod på. Den bidrager dermed til en ny forskydning i det gamle børnesynsmønster. Den der understreger, at der er kompetencer, færdigheder, indsigter og viden, som kun kan erobres gennem sensitive tilgange og at det livet igennem er samspillet mellem netop denne unikke ekspressive dannelse - børn som beings – og de sociale og didaktiske dannelser - børn som becomings – børns institutioner bidrager med, som er afgørende.

Hvordan striden mellem syn på børn eller sammenhængene mellem synene har sat afgørende spor i både social-, uddannelses- og kulturpolitik, fortæller kapitel 2 om.

---