

LISBETH SAUGMANN OG CARSTEN JESSEN

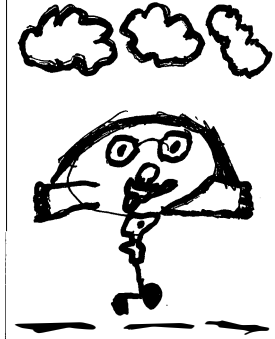
DER VAR ENGANG TO TOSSE

– BØRNS KULTUR I PÆDAGOGISK PRAKSIS



TIDSSKRIFT FOR BØRNE- & UNGDOMSKULTUR
AUGUST 1992. NR. 24

LISBETH SAUGMANN OG CARSTEN JESSEN
**DER VAR EN GANG
TO TOSSE**
- BØRNS KULTUR I PÆDAGOGISK PRAKSIS



Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur nr. 24 1992:

**Lisbeth Saugmann og Carsten Jessen: Der var engang to fosser
– Børns kultur i pædagogisk praksis**

© 1992 by forfattere og Børne- og UngdomskulturSammenslutningen

Tidsskriftet er sat med Century Old Style, Futura, Frutiger og Times

Omslagsillustrationer (tegninger): Ilia

Grafisk tilrettelæggelse: Carsten Jessen

Sats og tryk: AKA-Print, Århus

ISSN: 0108-8963.

Tidsskriftet udgives med støtte fra:

Statens Humanistiske Forskningsråd

Undervisningsministeriets andel af Tipsmidlerne

Mekanisk, fotografisk eller anden mangfoldiggørelse af dette tidsskrift er ikke tilladt ifølge gældende dansk lov om ophavsret.

Udgivet af:

Børne- og UngdomskulturSammenslutningen

Aarhus Universitet, Bygning 325, Lokale 332

Ndr. Ringgade, DK-8000 Århus C.

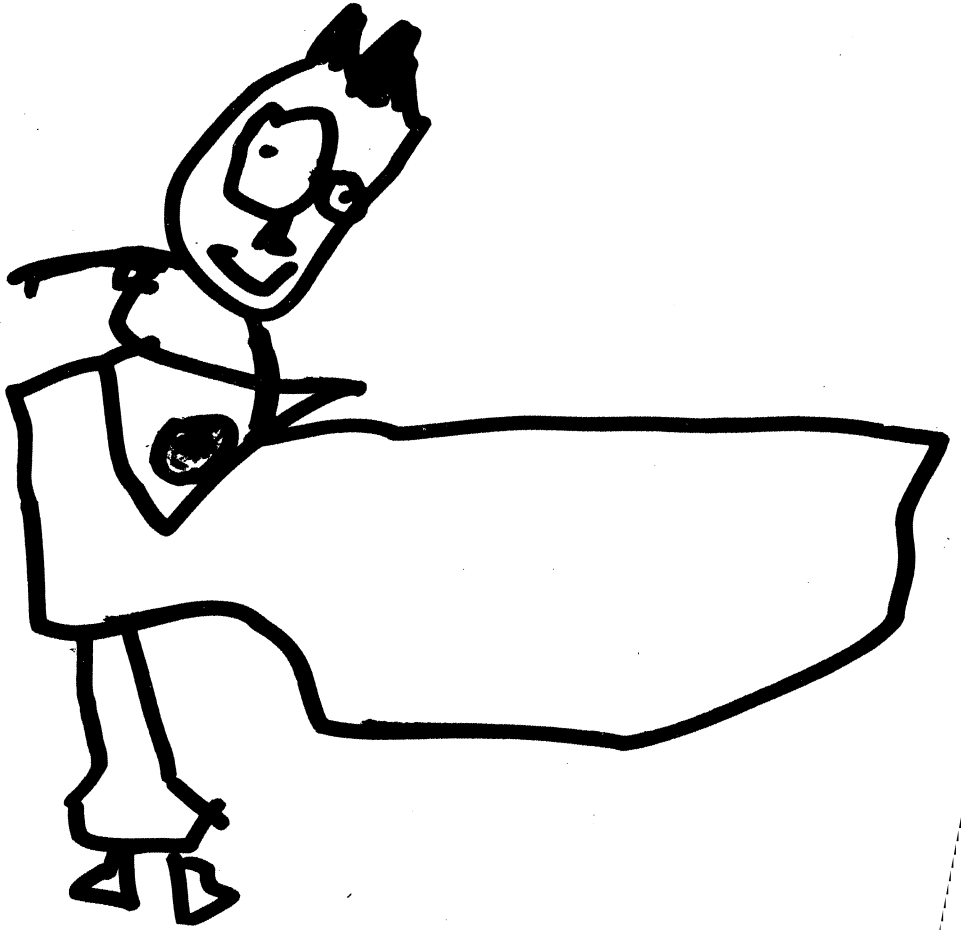
Tlf. 8613 6711 (lokal 574).

I samarbejde med:

Foreningen for Socialpædagogisk udvikling i Århus Amt.

INDHOLD

Forord	7
<i>Peter</i>	9
Børns egen kultur - en introduktion	10
<i>Naturtalentet Kurt I</i>	19
Sange, rim og remser - fra den pædagogiske praksis	23
<i>Forbudt-bogen</i>	34
Rim, remser og sproglig kreativitet - teoretiske overvejelser	37
<i>Karl Simonsen og Børge</i>	45
Fortællinger, fællesskab og identitet	47
Genrer og bogtyper - om at lave bøger	54
<i>Karin</i>	67
Eventyret som udtryksform	72
Fortællinger fra hverdagen	76
<i>Naturtalentet Kurt II</i>	76
<i>Per</i>	78
<i>Morten vasker busser</i>	80
<i>Edderkoppen</i>	81
<i>Kan du det?...</i>	84
Det frække og det grove	89
<i>Maja</i>	97
Tegneserier - fortælling og fantasi	101
<i>Gorm</i>	104
Tegneseriens fortælling	118
Afslutning	121
Litteraturliste	124
Epilog	126



FORORD

*Børn synger, maler, danser og digter
ikke i udviklingspsykologiske bøger.*

Bertil Sundin

Denne bog handler om børns egen sproglige kultur. Den er tænkt som en introduktion og inspiration til en pædagogisk praksis, der inddrager sider af børns sprogbrug, som sjældent får lov til at spille nogen større rolle i det pædagogiske arbejde.

Børns mundtlige kultur er en mangfoldighed af genrer og måder, af rim, remser, historier, fortællinger og snak. Børn snakker, synger og fortæller tilsyneladende uden videre. Det er så selvfølgeligt og ligetil, at vi ikke sanser det som noget særligt.

Den mundtlige kultur skaber og forvalter børn selv. Her sætter de sprog på deres erfaringer og fortæller deres verden frem for hinanden - og for os, hvis vi lytter.

Børns egen kultur er et bredt og omfattende emne med mange facetter, der ikke så let lader sig presse ind i én bog. Derfor omfatter bogen flere emner på en gang:

- den siger noget generelt om børns egen kultur
- den bringer eksempler på arbejdet med denne kultur i praksis
- den rummer mere teoretiske tilgange og overvejelser og
- den er fyldt med en række små fortællinger fra det virkelige liv.

Bogen er ikke en række opskrifter, og den giver sig ikke ud for at være den endelige historie om børns kultur. Den søger at beskrive en praksis, som dyrkes mange steder, mere eller mindre sporadisk. Vi vil gerne med bogen videregive erfaringer med denne praksis og forsyne den med en slags teoretisk ballast, uden at der er tale om hverken facit eller nogen bestemt pædagogisk retning. Bogen er nærmere en sammenblanding af praktiske anvisninger, teoretiske overvejelser og pædagogiske holdninger. Som følge deraf er bogen en mosaik, men ikke uden sammenhæng. Et mønster og en holdning er der.

Som læsevejledning kan vi anføre, at bogens “fortællinger fra hverdagen”, som står med kursiv, er historier fra det virkelige liv. De er vores forsøg på at finde en passende form at give erfaringer fra det daglige samliv med børnene videre. De er ikke “case-stories”, som man ellers kender dem fra pædagogisk og psykologisk litteratur, og de kan derfor læses uafhængig af det øvrige.

Iøvrigt henvises til bogens epilog, hvor taksigelser m.m. er anbragt.

PETER

Peter er lidt over seks år og går i børnehave. Endnu har han ikke mødt skolen. Han skal først starte i børnehaveklassen om nogle måneder. Men han kan regne. Han lægger tal sammen som var det en ren leg, hvad det også er for ham. Han går mange gange om dagen og regner for sig selv. Ikke "to og to er fire" som en remse, der er lært udenad. Næh, han kan bruge tal, der ligger mellem 2 og 30 - 40 stykker.

Det er selvfølgelig ikke så usædvanligt, at et barn på seks kan regne. At kunne den kunst er jo noget af det væsentligste i vores samfund, så forældre starter ofte tidligt med at give børnene små lektioner i regning. Men sådan er det ikke med Peter. Forældrene påstår hårdnakket, at de aldrig har forsøgt at terpe regning med Peter. Det er bare noget han kan, siger de. Lidt stolte. Han skal nok klare sig.

Historien var sikkert gået i glemmebogen, hvis ikke Peter pludselig var begyndt at regne med tal over hundrede, underligt nok i spring på fem og ti. Fem, ti, femten, fem og tyve osv., regner han. Det kommer lige efter en ferie hos mormor, så det er sikkert hende, der vil sikre barnebarnets fremtid.

Nysgerrigt spørges der til, hvad Peter har bedrevet hos mormor. Har han regnet? Næh, det har Peter nu ikke, siger han. Men han har spillet kort med mormor. Han giver sig til at fortælle om et spil, hvor man har syv kort på hånden, og hvor man lægger ned på bordet i rækkefølge og tæller sammen til sidst. Nogle kort gælder for fem, andre for ti. Man har vundet, når man har fået femhundrede i alt. Men han kan også spille 31, siger han. På spørgsmålet om, om han selv tæller kortene sammen, svarer han ja. Ellers ved han jo ikke, om mormor snyder!

BØRNS EGEN KULTUR

- en introduktion

Alt imens børn vokser ind i vores samfund og kultur, skal de erhverve et utal af færdigheder som nødvendige forudsætninger for at leve og fungere som voksne individer. Gennem opvæksten lærer børn i mange forskellige sammenhænge og påvirkes fra mange forskellige sider. Som regel går vi ud fra, at påvirkningen fra voksne er den vigtigste og eneste. Vi går ud fra, at det børnene skal kunne, når de selv engang bliver voksne, det lærer de af os voksne, enten det nu er hjemme, i daginstitutionen eller i skolen.

Det er næsten kættersk at sige noget andet. For eksempel at mange helt centrale og uundværlige færdigheder ikke er nogle, børnene lærer af voksne i mere eller mindre formelle sammenhænge, men nogle de lærer af sig selv og af hinanden.

Mange af færdighederne tages senere for givet. Andre regnes ikke for noget. Fælles for dem er, at deres grundlag i børnenes egne udfoldelser ofte overses eftertrykkeligt.

Det sker af indlysende grunde. Vi voksne har mest øje for det, vi selv gør med børnene, og vi har tillige opmærksomheden rettet imod, hvad børnene skal blive til. Vi har med andre ord blikket rettet mod det, som børnene ikke kan eller endnu ikke er, og derfor bliver de uvilkårligt nogen, der "mangler" noget.

Børn bliver defineret som "ufærdige" voksne i vores samfund.

Formålet med denne bog er at forsøge at rette blikket en anden vej og se på noget af det, børnene kan, mens de er børn. Vi vil ikke se på, hvad de mangler eller skal have tilført for at kunne fungere i voksnes kultur, men på hvad de har i deres eget sociale samliv og deres "legekultur" - en børnekultur de selv skaber, som børnegeneration efter børnegeneration tilegner sig fra andre børn, udvikler og bringer videre gennem brug.

Vi tager udgangspunkt i, at børnene i deres samliv med hinanden udfolder deres egen kultur og herigennem tilegner sig en lang række kompetencer, som også har betydning senere i livet. Børnene tilegner sig vel at mærke

ikke kompetencer, fordi de skal bruge dem, når de engang bliver voksne. De tilegnes, fordi de har brugsværdi her og nu i børnenes liv som børn sammen med andre.

Leg og læring

I legekulturen lærer børnene ikke i den form, vi normalt betragter som indlæring: først går der lang tid med øvelse, og når de så har lært at gøre det "rigtigt", så udøver de det. Sådan vil det som regel være, hvis vi skal lære at spille et instrument eller danse en dans. Børnene deler ikke læringen op på den måde. De leger og udøver, mens de lærer. Legen, det sociale samvær, er det centrale. Færdighederne og kompetencerne er biprodukter.

Historien om lille Peter er et sandfærdigt eksempel på det. Kortspil har her ført til udvikling af færdighed i regning. Ikke alle børn lærer at regne, fordi de spiller kort, måske fordi de sjældent får lov til at lære de "svære" spil, som voksne spiller. Der findes i stedet pædagogiske kortspil, som er tilpasset børnenes alder, og som i hvert fald ikke kræver færdigheder i at lægge tal sammen. Det hører med til historien, at Peter var klar til at lære at regne af flere grunde. Han havde "terpet" regning derhjemme. Sammen med storesøsteren havde han leget "skole", og her fik han sin første "undervisning" i at lægge tal sammen.

Peter lærte at regne gennem nogle få halve timers undervisning fra sin 9-årige storesøster og så kortspil i timevis. Spil, som mormoderen går så meget op i, at hun måske kunne finde på at snyde.

Historien viser, at børn kan lære sig færdigheder uden om det formelle læresystem, og at denne læring kommer som et biprodukt til det egentlige - legen. Men pointen med historien er for os ikke kun, at kortspil kan være godt, fordi børnene så får lært at regne på en smidig og smertefri måde. Pointen er, at historien er blevet bemærket og fundet interessant, fordi den handler om det at regne, der anses for en kompliceret og afgørende færdighed i vores samfund. Havde historien handlet om at lære at gå, danse, tale eller synge, så var den blevet overset. Det lærer alle børn jo, uden at vi lægger ret meget mærke til det, og det på trods af, at f.eks. sproget er langt mere kompliceret at lære end at lægge tal sammen.

Børn bruger sprog, men de bruger det anderledes end voksne. Når vi taler om sprog og børn, sprogindlæring eller sprogtræning, så tænker vi på sprogets grammatik og betydning. Sprogindlæring er tillige ofte synonym med ren begrebsindlæring. Det kommer bl.a. til udtryk i sproglige test af

børn i børnehaveklassen, hvor de får forevist en bog med billeder, som de skal sætte ord på. Det kan f.eks. være et billede med en legetøjsspand, en legetøjsskovl og en bold. Svarer barnet "en spand, en skovl, en bold", tildeles det 1 point i testen. Svarer det "legetøj", altså på et højere begrebsstade, tildeles det 3 points.

Sprogfærdigheder handler her om at bruge et abstrakt sprog med abstrakte begreber og overbegreber, og i den forbindelse er det bedøvende ligegyldigt, om barnet kan producere rim og remser eller på andre måder lege med ordene. Det er imidlertid ikke ligegyldigt for barnet - og heller ikke for barnets evner til at bruge hovedet (den side af sagen vender vi tilbage til senere i bogen).

Sproglige test kan være gode for en ting. De bruges jo til at skille de børn ud, som man mener er bagefter i sproglig udvikling, og de kan derfor minde os om, at stort set alle børn har lært at bruge sprog og begreber på et relativt avanceret niveau, når de møder op i skolen. Samtidig ved vi, at de to- til seksåriges børns tilegnelse af sproget ikke sker ved undervisning eller anden voksenstyret, bevidst læring. Ingen sidder og terper grammatiske regler med de to- og treårige. Børnene lærer sproget alligevel, forbavsende hurtigt endda.

Det er uhyggeligt at tænke på, hvor mange grammatiske former, der bliver hældt i hovedet på det stakels barn.....,

skrev den russiske digter og sprogforsker Kornej Tjukovskij i 1920'erne, og fortsatte:

Og dog orienterer barnet sig i dette kaos, som var det den letteste sag i verden. Det bringer hele tiden orden i de uordnede elementer i det hørte uden at være sig sit kolossale arbejde bevidst. Hvis en voksen blev tvunget til på så kort tid at tilegne sig så mange grammatiske former, som den toårige lingvist tilegner sig, let og ubesværet, ville den voksnes kranie sprænges. Og hvis det arbejde, barnet udfører på denne korte tid er forbløffende, desto mere forbløffende er den utrolige lethed, hvormed dette arbejde udføres. (Tjukovskij 1980).

Tjukovskijs forundring over den sproglige udvikling deles af de fleste, inklusiv sprog- og hjerneforskere. Nogen bredt accepteret forklaring på fænomenet, hvorfor og hvordan det lader sig gøre, findes ikke. Men vi kan konstatere, at sådan er det, og så minde om, at børn er særdeles aktive sprogbrugere i den alder.

Sproget som materiale

Sproget kommer ikke uden øvelse - og leg. Hos det enkelt barn samt barn og barn imellem vrimler det bogstavelig talt med sproglige ytringer, rim og remser, sjove vendinger, vitser og gåder, som hele tiden er under forandring og fornyelse.

Børnene lærer ikke blot sprog, idet de øver sig på de korrekte grammatiske vendinger. De leger med sproget som et materiale på linie med alle andre materialer i deres omgivelser. Også sproget kan bøjes og strækkes, skilles og sættes sammen på nye måder.

Børn har i det hele taget et andet forhold til sproget og dets brug, end vi voksne. Det er ikke en abstrakt størrelse for dem, men en konkret brugsting. For de mindre børn er det sprogets lydside, klangen og rytmen, der er i centrum for interesse og brug. Ord kan være sjove at sige, at have i munden, uafhængigt af deres betydning. De kan rime og meget mere. Lyde og klange i sproget kan der leges med, som det f.eks. er gjort i den klassiske tælleremse her:

*Ente bente
fedteklendte
bombardaruski
snaski snuski
hummer, sardiner
fedt og rosiner
engelsk lakrids
og skidt og kanel*

Disse udtrykssider eller æstetiske sider af sproget, der næsten er helt ude af skolens sprogundervisning, er centrale i børns kultur, hvor rim og remser er en gammel og vigtig del. Senere i børnenes liv bliver også sprogets betydningsside genstand for leg f.eks. i gåder og vitser.

Rim og remser er imidlertid ikke tilfældige sammenstillinger af ord hos enkelte børn, selv om det selvfølgelig også praktiseres. De er arvede,

velbrugte udtryk, der er gået fra generation til generation - og fra land til land. De har deres særlige formål.

Remserne er sjove at sige alene eller sammen med andre. Allerede her har de en funktion, en brugsværdi, i børns liv. Men remserne er til mere end det. Der findes remser til mange formål, f.eks. drilleremser, som den udbredte Avra for Laura, der synges i en speciel vrængerytme og -tone. Den er udbredt over det meste af Europa. Når denne remse intoneres ved ethvert barn (og voksen), hvad der er på færde. Drilleremser må dog ikke umiddelbart forveksles med mobning. De er langt fra altid brugt i en sådan hensigt (Mouritsen 1984).

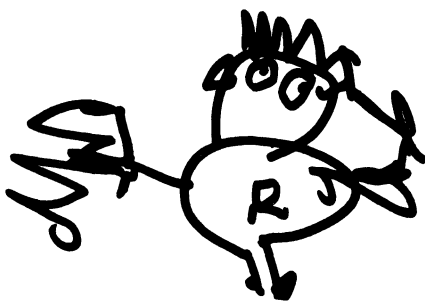
*Avra for Laura
Kirstens bukser flagrer
Bare ikke mine
for de er så fine*

Tælleremser og selvorganisering

En anden velkendt type remser er tælleremserne, som er et stykke børnekultur med lange traditioner bag sig, og som tillige er et slående eksempel på børns evner til selv at organisere deres eget samvær. De hører sammen med de såkaldte regellege, hvor de bruges af børnene til at fordele såvel de eftertragtede som de uønskede roller på en tilfældig måde. De sikrer derved, at det ikke er den stærkes ret at lede og fordele rollerne i legene. De er med andre ord redskaber, som får legen og samværet til at fungere på en "demokratisk" måde.

De gamle regellege er i dag ikke så udbredte som for en generation siden. De leges stadig, i frikvarteret, på gader og på legepladser, men ikke i samme omfang som tidligere. Tælleremserne er i variation og antal som følge deraf mere begrænsede. De lange og svære møder man ikke så ofte, mens alle børn kan Okker, gokker eller Ælle, bælle, ni, ti.

De har kendt dem siden børnehaven. De øver sig så småt på dem i vuggestuerne. Remserne lever stadig, også uden for regellegenes sammenhæng. De bruges, hvor de har brugsværdi for børnene og i samme ånd som i regellegene, som i følgende eksempler.



*Okker gokker
gummiklokker
erle perle
pif
paf
puf
væk med den
beskidte luf*

Børn bruger denne remse til at tælle ud med. Een tæller ved at slå på de andres fremstrakte, knyttede hænder. Hver gang en af "lufferne" rammes, tager barnet den om på ryggen. Er begge luffer på ryggen, slipper man for at "være den".

Den traditionelle brug af "Okker, gokker" som en tælleremse er ikke den eneste. Børnene genbruger nok det, de lærer af andre, men de ændrer det også efter behov. Tælleremsen "Okker gokker" er f.eks. omformet til en yndet drilleremse:

*Okker, gokker, gummiklokker
Peter går med sure sokker*

I børnehaven leger Mette og Anne sammen. Louise vil være med. Mette synes det er i orden. Anne siger nej. De tæller "Okker gokker". Louise får lov til at være med.

I skolen vil Anne sidde ved siden af Mette. Det vil Charlotte også. For at afgøre sagen tæller de Okker gokker. Udfaldet bliver fulgt.

Tælleremserne er redskaber, som ikke stammer fra voksnes velmente indlæring. De har eksisteret i århundreder, og de har sandsynligvis altid haft den samme funktion i børnenes daglige liv. De er en del af børnenes arvede kultur, og de er levende eksempler på, at børneliv uden for voksenkontrol ikke er det samme som kaos, noget vi ofte synes at glemme i dag. Det skal ikke forstås sådan, at børnelivet bliver en konfliktfri idyl med tælleremserne, men remserne demonstrerer, at børn ikke er små asociale individer, der først skal rettes af gennem voksenoplæring.

Kaos og støj = børnekultur

En af de myter, man hurtigt får aflivet, når man beskæftiger sig med børns egen kultur, er, at deres udfoldelser er kaotiske og uden form.

Det påstås, at snart gør de det ene, snart råber og skriger de, snart gør de noget andet. De springer fra emne til emne i deres leg. De skændes og slås. De løber "forvirret" rundt, de er mildt sagt "urolige", og de koncentrerer sig ikke om én ting ret længe ad gangen. De "mangler" noget, nemlig den orden og form på deres udfoldelser, som voksne har.

Det er en myte, der kommer sig af, at vi som voksne ikke kan se og høre, hvad der foregår, fordi vi ikke giver os tid til det. Vi er på det nærmeste døde over for børns kulturelle udtryk, hvoraf rim og remser kun er en del. Udtrykkene og formerne er der hele tiden, men vi bemærker dem ikke. Det er som med en ny musikgenre, der først også virker støjende, kaotisk og uforståelig. Den kræver tilvænning og træning af øret. Den kræver tålmodig lytning, før den langsomt åbner sig som et organiseret, formet kulturelt udtryk. Med børns udfoldelser er det blot endnu værre. Der er ikke ét, men flere musikstykker under udfoldelse på en gang. Det opleves som om støj og kaos er det herskende, hvor børn udfolder sig. Jo mere støjende, jo flere man sætter sammen i små lokaler.

Parallelen mellem børns ytringer og musikgenrer er oplagt af mere end en grund. Det musikalske spiller en stor rolle i børns egen kultur. Rim, remser og sange er musik, samtidig med at de er en del af den sociale samværsform blandt børnene. Den norske børnekulturforsker Jon-Roar Bjørkvold har skrevet en større afhandling om børns spontane sang, den første af sin art i verden. Han viser, at børns egne musikalske udfoldelser ikke bare er tilfældige lyde eller efterligninger af voksnes musik, men har træk tilfælles med sproget. De spontane musikalske udfoldelser i børnehaver er en måde at "tale sammen" på blandt børnene. "Sproget" varierer iøvrigt fra børnehave til børnehave - hver institution har sit særlige musikalske "sprog".

Lydene og larmen har mening for den, som kan tolke dem. "Avra for Laura" med den særlige vrængemelodi er blot et eksempel.

At børnenes udfoldelser i første omgang altid vil lyde som "støj" kan være en væsentlig baggrund for, at man ikke ser eller hører børns egen kultur, som den udfolder sig midt i "kaos". Men det er ikke det eneste. Det er også opfattelsen af, at børn ikke kan noget af sig selv, uden voksen bistand, som gør blind for det, børnene faktisk kan - og gør. Børn betragtes

som ubeskrevne tavler, eller man mener, at de er flasket op med en lind grød og usammenhængende medieprodukter fra TV og video, som gør dem forvirrede.

Folkemindesamleren og musikpædagogen Svend Nielsen, der i mere end tyve år har indsamlet børns egen musikkultur, siger om musikpædagogerne:

Generelt tager de det (...) for givet, enten at børn ikke på forhånd har nogen musik, der er deres egen, eller, at den de har, er uden betydning. Den almindelige indstilling i det pædagogiske musikarbejde blandt børn er, så vidt jeg kan vurdere, denne: "Nu kommer vi omsider og giver jer den musik, I har brug for, og som er noget værd", idet man underforstår, at man ligesom udfylder et vakuum. (Svend Nielsen 1981).

En pædagogisk holdning, der tager udgangspunkt i et formodet "vakuum", gør, at man kommer til at fjerne eller nedvurdere det, som børnene faktisk kan på det musikalske område, og hvad der ifølge Svend Nielsen gælder for sangen og musikken, gælder også for andre områder. Børnene kan producere deres egen kultur - sange, fortællinger, rim o.s.v. - på trods af, hvad voksne måtte tro. De behøver ikke være passive konsumenter af kulturprodukter fra voksens hånd. Og de behøver ikke træne i årevis for at kunne producere kultur. De gør det hele tiden.

Gennem deres egne kulturelle udfoldelser lærer børnene sig vigtige kompetencer af sproglig, musikalsk og social karakter. Det kunne være grund nok til at beskæftige sig med børns egen kultur. Den giver nogle oplagte indlæringsmæssige og sociale fordele, hvoraf vi kun har nævnt en lille del. Det er imidlertid ikke vores mening at begrunde børns kultur ud fra, hvad de nu kan bruge den til, når de bliver voksne. Pointen for os er, at børns kultur lever, at børnene har brug for den - og bruger den. Den er en integreret del af deres liv. I det følgende vil vi forsøge at vise, hvordan det daglige liv i institutioner og skoler kan suge næring af børnenes evner til kulturel udfoldelse for derigennem at skabe et mere levende miljø. Børns egen kultur er farverig, nuanceret og vidtfavnende i udtryk på en måde, så ingen pædagogiske aktiviteter kan måle sig med den.

Vi kan stimulere børnene i deres udfoldelser - det vigtigste er, at vi giver tid, plads og opmærksomhed, og ikke konstant presser dem ind i voksensty-

rede aktiviteter. Hvordan det kan ske og lidt om, hvorfor det er vigtigt, handler det om i de følgende. De, der måtte ønske at vide mere om børns legekultur henvises til litteraturlisten, især titler af Flemming Mouritsen, Erik Kaas Nielsen og Svend Nielsen.

Inden vi i næste afsnit tager fat på et konkret eksempel på arbejdet med børns kultur følger en kort "*fortælling fra hverdagen*". Den er ikke beregnet til at tænke dybt over eller lave analyser på. Den er som de fleste af slagsen bogen igennem blot et eksempel på, hvad børns sproglige kultur også kan være.

NATURTALENTET KURT 1

- en fortælling fra hverdagen

Første gang jeg fik øje for Kurt var en dag ved thetid. Alle var efterhånden samlet. Roen begyndte at falde over gemytterne.

Kurt slænger sig ned på stolen over for med sin madpakke. Han kaster et hurtigt blik rundt i kredsen. Han øjne dvæler grinede ved mig:

“Vil I høre en vittighed?”

Og næsten uden pause:

“Jo, ser I, der var engang to tosser...”, fortæller han med tryk på hvert ord og kunstpause mellem dem. Alles opmærksomhed er nu rettet mod ham. Han fortsætter i hurtigere tempo:

“Og de kom gående ud ad landevejen”.

Han rejser sig skramlende op og agerer på skift den ene og den anden tosse i deres samtale.

Den ene tosse høfligt smilende og bukkende:

“Undskyld hr., hvor skal De så hen i dag?”

Den anden tosse dumt og med åbentstående ansigtsudtryk:

“HVAR?”

Den første tosse igen venligt og indsmigrende:

“Hmm, nå-eh, hvor skal De så hen i dag?”

Den anden tosse stadig dumt og uforstående:

“HVAR?”

Børnenen griner. Kurt soler sig i forventningerne og opmærksomheden, der strømmes imod ham.

Den første tosse mister tålmodigheden og brøler:

“Jamen, ka’ du ikke høre?”

Den første tosse sætter hånden bag øret og vender det imod den anden.

Kurt skifter mellem at trygle og be, sparke og slå, græde og rykke sig selv fortvivlet i håret på bedste Troels Trier vis.

Nogle af børnene leger med og rusker den forbandede tosse, der ikke vil høre, hamrer indædt i bordet og vender det hvide ud af øjnene. Bodil vender også det hvide ud af øjnene og sukker højlydt:

“Bliv nu færdig, Kurt, så vi kan komme i gang!”

Hun sidder med protokollen og oplæsningsbogen.

Endelig børster Kurt sit tøj af, går hen mod sin plads og siger:

“Nå, men nu bliver jeg altså nødt til at gå. Jeg skal hen og hente nye batterier til mit høreapparat”.

Afkrydsningen af børnene begynder.

Kurt læner sig frem og hvisker:

Jeg ka' altså osse en anden vittighed”.

Jeg nikker og smiler og tysser på ham. Nu skal der være ro.

Jeg var lige flyttet til byen og var ny på fritidshjemmet.

I mange år havde jeg arbejdet i en børnehave, hvor det at skrive børnenes historier ned var en indarbejdet tradition. Det var så nemt. Man behøvede bare at finde skrivemaskinen frem, så var der næsten altid op til flere børn, der var parate til at levere en historie.

Osse selv om det egentlig var et brev til kommunen, man skulle skrive.

I den henseende var fritidshjemmet et uopdyrket land.

I løbet af ansættelsessamtalen havde jeg selvfølgelig snakket om min specielle interesse for børns historier, uden at det dog havde været udslaggivende for, at det var mig, der blev ansat.

Jeg spekulerede en del på, hvordan jeg skulle gribe sagen an og komme i gang.

Især blev jeg usikker en morgen, hvor Børge kom ind og højt og glædestrålende begyndte at fortælle om de fantastiske oplevelser, han havde haft dagen før sammen med sin far.

Han blev hurtigt afbrudt af Inge, som højt over for mig forkyndte, at Børge var fuld af løgn, og det var et så stort problem, at alle nye voksne med det samme fik det at vide.

Der var altså to åbenbare talenter.

Kurt som det uproblematiske, selv om han til dels brugte sit talent som en provokation i forhold til de voksne ved at påkalde sig alles opmærksomhed på tidspunkter, hvor de voksne egentlig gerne ville have haft den.

Børge, som var mere problematisk, fordi hans historier havde karakter

af pral, og fordi børn og voksne havde stemplet ham som en løgnhals.

Og Børge lyver og lyver, uanset hvad andre siger. For at dække over sin usikkerhed.

Måske kunne man give ham lidt selvsikkerhed ved at skrive hans historier ned, lave en bog om alle hans bedrifter?

Men Børge vil ikke. Han tør ikke.

Han ved godt, at han lyver. Han behøver ikke at have det sort på hvidt. Det er grimt at lyve og prale.

Med Kurt er det lettere. Han er accepteret. Han var straks med på ideen, da jeg en eftermiddag spurgte ham, om han ikke kunne tænke sig at fortælle en historie, som jeg skulle skrive ned. Vi fandt papir og blyant frem og lavede historien om "Den gule drage".

Undervejs kom Hans og Erik og lyttede med.

Da jeg bagefter bad Kurt om at lave tegninger til historien, ville de gerne være med og foreslog, at det skulle være en tegneserie.

"Den gule drage" blev på den måde et fælles produkt, digtet af Kurt og tegnet af Kurt, Hans og Erik.

Videlteteksten op i småbidder og fordelte opgaverne. De fik hver en kopi af tegneserien med hjem. Originalen gemte vi i et stort ringbind. Fritterens historiebog.

Vi læste "Den gule drage" op på opfordring lige efter skoletid, til the og på alle mulige og umulige tidspunkter.

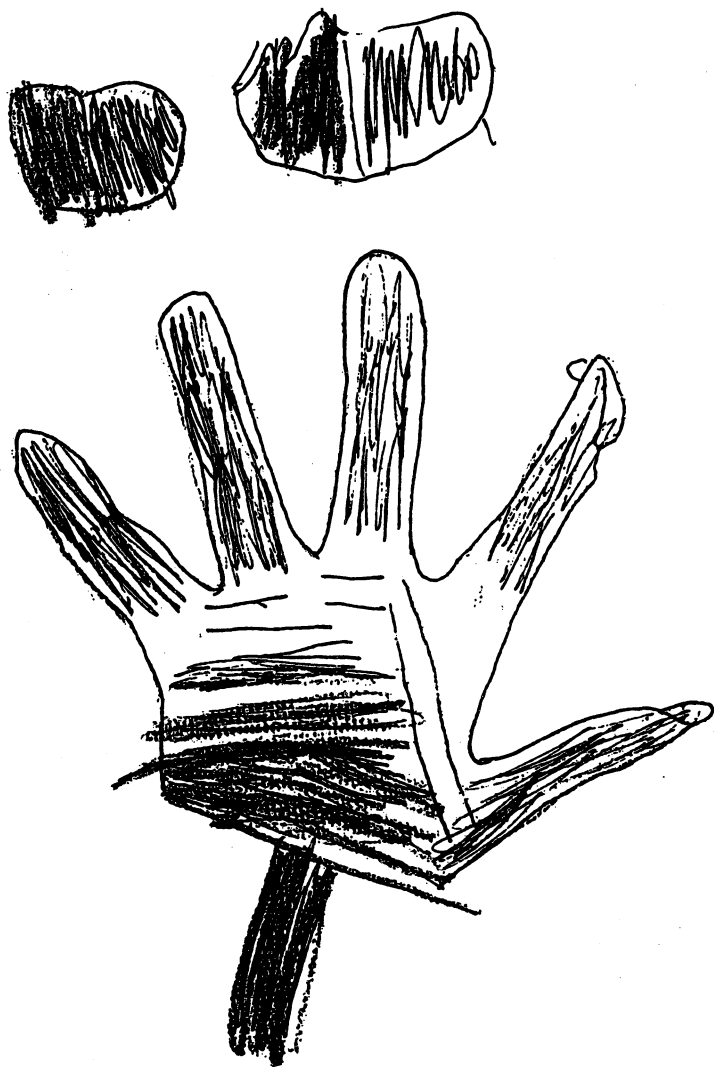
Jeg henvendte mig til nogle af de andre børn. Nogle af dem lavede osse historier, som blev sat ind i bogen og læst op til the og på alle andre tidspunkter.

Flere og flere af børnene begyndte at henvende sig for at få skrevet historier ned.

Nogle af de andre voksne måtte også stille sig til disposition for skrivelserne.

Af Lise Kristensen

SE DEN LILLE KATTEKILLING
NEJ, HVOR ER DEN SØD
DEN HAR FÅET EN PIL I RØVEN
OG NU ER DEN DØD



SANGE, RIM OG REMSER

- fra den pædagogiske praksis

Børns egen sproglige kultur findes i enhver sammenhæng, hvor børn er sammen. Den udgør en sproglig undergrund, tit udenfor voksen syns- og hørefelt, tit som grus i det daglige maskineri, som med Kurt i historien foran. Hvis der gøres plads for børns egne sproglige udfoldelser, kan sprogarbejde med børn imidlertid blive en kreativ, skabende aktivitet på linie med andre såkaldte kreative aktiviteter, og sprog kan blive et produktivt redskab for udtryk.

Det er en enkel affære at gøre brug af børns egne evner på dette område. Børns egne sange, rim og remser lader sig meget let udvikle til samlinger og bøger, som kan blive en del af hverdagen, sådan som det skete i den børnehave, der fortæles om her:

Det at lave bøger startede ganske enkelt med en sangbog. Vi havde ingen intentioner om at skulle lave bøger med børnene på det tidspunkt. Efter en periode med meget praktisk arbejde i børnehaven havde vi brug for at lave noget andet, og vi besluttede at samle nogle af de sange, vi bedst kunne lide i en mappe. Det var et overskueligt og konkret projekt, alle kunne bidrage til.

Ideen om en sangbog var ikke helt tilfældig. Vi sang ofte, men ingen af vi voksne var særlig inspirerende på det område. Sangen blev tit til en trist affære, hvor det som regel mest var de voksnes sprukne røster, der hørtes. Det tolkede vi som udtryk for, at børnene ikke var engagerede. De sad ofte og fortalte, at den sang kendte de godt, for de havde den på bånd derhjemme. Men synge med ville de ikke, trods talrige opfordringer, og bad vi dem lære os sangene, blev de fjerne i blikket og slog knuder på sig selv.

Vi begyndte sangbogen med at skrive de sange ned, som vi brugte mest. Børnene illustrerede dem med tegninger. Allerede her skete der noget, for det at tegne ændrede karakter for børnene. De oplevede, at deres tegninger ikke var ligegyldige, og at det betød noget, hvor meget de gjorde ud af dem.

Illustrationerne fik en anden betydning for dem, end de hurtige billeder de ellers ofte lavede. De tegninger ville de have med hjem, men som regel krøllede de dem sammen, glemte dem eller de hobede sig op i gaderoberummet.

Tekst og tegninger til sangbogen kom i en plastiklomme og blev samlet i et ringbind.

De første få sange i sangbogen brugte vi flittigt, ofte på børnenes initiativ, der nu begyndte at synge med. Vi opfordrede børnene til at komme med nye sange, de godt kunne lide. Og det gjorde de.

I en periode var der hver dag børn, der kom med sange, som vi straks skulle bruge. Det var sange, de havde lært af ældre søskende, fra radioen eller fra gaden. Ofte var det sange med et absurd, humoristisk eller frækt indhold, som børn umiddelbart kan lide, f.eks. omdigtninger af børnesange, grand prix-sange eller salmer.

*Her kommer Robin Hood
Med lommerne fuld af krudt
Han spænder sin bue
Og skyder en flue
Hurra for Robin Hood*

En populær genre var den, hvor børnenes navne kan indsættes på skift, som i disse eksempler:

*Brian gik, Brian gik
op og ned ad strøget
Brian fik, Brian fik
en fugleklat i øjet*

*Tingelingelater
to tomater
tre kartofler og en bøf
Det skal Heidi have til middag
ellers siger hun øf øf*

Børnene reagerede tydeligt på den slags. Nogle kunne i starten ikke holde det ud, når deres navn blev sunget. Det blev for meget, og hvadenten det førte til spark over skinnebenet, eller barnet krøb sammen med ansigtet gemt, var det om at få stoppet i en fart. Men ved andre lejligheder var det også galt at forsøge at springe børnene over uden at tage dem med i sangen.

En tilsidesættelse af rang, som om de ikke eksisterede og var en del af gruppen.

Sangbogen voksede og var i en periode den mest brugte bog overhovedet i børnehaven. Den blev ikke kun brugt sammen med de voksne. Ofte var flere børn i gang med at synge og spille med sangbogen midt imellem sig, slået op så alle kunne se. De kendte tegningerne så godt, at de let kunne finde de forskellige sange. At synge med sangbogen som udgangspunkt blev en yndet aktivitet.

Baggrunden for sangbogens succes var uden tvivl, at den kom til at bestå af de sange, børnene kom med. Både de pæne, de sjove - og de frække, som man ellers ikke møder i børnesangbøgerne. Vi udøvede ikke censur, og vi anlagde ikke pædagogiske synsvinkler, hverken på tekster eller melodier.

Aktiviteterne med sangbogen havde nogle uventede effekter. Det var tit børn, som ellers ikke markerede sig synligt rent sprogligt, der lærte os nye sange. Børn, som førhen havde problemer med sproget, og som derfor holdt sig tilbage med den slags udfoldelser, blev mere sikre på sig selv og turde bruge kæften på måder, der ellers var fremmede for dem i børnehaven. Nogle gange kneb det gevaldigt med at forstå, hvad de sagde. Ikke alle mestrede en korrekt udtale. Nogle kunne slet ikke bestemte konsonanter, men de grove talevanskeligheder satte de sig simpelthen udover. De gentog stædigt sangene til alt var blevet forstået rigtigt, i modsætning til andre situationer, hvor de tit gav op. De samme børn blev i perioden også mere aktive med at fortælle historier eller berette om, hvad de havde oplevet. De brugte sproget mere aktivt og selvstændigt.

De andre børns indstilling til børn med talevanskeligheder ændrede sig også. I det daglige skånede børnene ikke hinanden, når det gjaldt at finde svage punkter. "Hør! Han siger "issemand". Det hedder s' gu tissemand..." osv. Nu, da det var skægt at få nye sange, var det underordnet for børnene. Sangene betød noget, og selv de mest emsige lagde knapt mærke til de mærkeligste måder at vende ordene på. De holdt sig for det meste i skindet med kritiske kommentarer.

De flittigste bidragydere til sangbogen var de børn, som havde ældre søskende og var vant til at lege på gaden. I de sammenhænge kunne de opsnappe mange af de sange, som florerer mellem børn, som f.eks. omdigtninger af salmer, popsange og lignende. De viste en sikker tro på, at sangene var gode nok og værd at komme med i børnehaven. Billedet fra de oprindelige børnemøder i gruppen blev vendt om. Her var vi vant til, at det

var andre børn, der var selvsikre, markerede sig og scorede point på deres verbale kunnen.

Børnene fik et lidt andet syn på hinanden gennem processen. Nogle af dem opdagede, at dem, de før ikke regnede for noget, havde noget spændende at give. Andre opdagede, at de kunne noget, der blev regnet for værdifuldt i gruppen. Og sammen havde vi produceret en bog, der var mere spændende og vedkommende end de traditionelle sangbøger. Det var vores egen bog.

Brugen af en sådan samling sange, som kommer mange steder fra, er et kapitel for sig. Mens bogen var ny og alle var optaget af den, var det let at smække mappen op og tage sangene fra en ende af. Det var der engagement nok til. Senere kunne det blive mere mekanisk. Sangene var til gengæld ikke anonyme, som sange ellers er, når de kommer fra sangbogen. Hver sang har faktisk sin sammenhæng og historie, som det var godt at tage med i brugen. Som den om Robin Hood, som vi lærte for længe siden af nogle andre børn, da vi var på koloni. Eller den frække, som Ulla har fra sine søstre, der lærte den på det fritidshjem, hvor Helge og Ronni, der lige er holdt i børnehaven, går nu. Eller den her:

*Lille Peter Edderkop
stod og vasked op
så kom færen
og knaldede en kop
så kom moren og sagde
nu kan det være nok
Lille Peter Edderkop
vasked atter op*

Den stammer fra engang, da Sofies mor var på besøg i børnehaven sammen med nogle vuggestuebørn. En af dem var vistnok Anne, som nu går i børnehaven.

Omkring sangene og sangbogen blev der helt naturligt vævet en sammenhæng. Sangbogen og det at synge sangene blev en del af gruppens kultur, og ikke kun en aktivitet. Det personlige præg trak børnene frem og gjorde dem synlige som personer med et personligt liv og en historie, der selvfølgelig også hang sammen med gruppens historie.

Det praktiske forløb i projektet med sangbogen var noget anderledes end de traditionelle tilrettelagte aktiviteter. Det kunne ikke nytte at skele til

1. OLES NYE AUTOBIL
KØRER I TMEN OTTE MIL
TØF-TØF - TØF-TØF - TØF
TØF - TØF - TØF - TØF - TØF.
2. BILEN DEN ER RØD OG FIN
DUFTER ALDRIG AF BENZIN
3. DEN KA SKYD EN VÆLDIG FART
NÅR DEN FÅR EN RIGTIG START
4. MEN EN DAG DEN LØB BARDUS
IND I SØSTERS DUKKEHUS
5. DUKKEFAR OG DUKKEMOR
SAD SÅ PANT VED KØFFEBORD
6. KAFFETÅR OG PORCELAIN
FLØD PÅ DUGEN REN OG PÆN
7. OG DEN STAKKELS DUKKEFAR
NU BIAN INGEN HOVED HAR.



TINA

tidspunktet på dagen og holde sig til “hver ting til sin tid”. Børnene sugede sange til sig, alt hvad de kom i nærheden af. De havde travlt med at komme i børnehaven de dage, hvor de skulle lære os en ny sang. Det kunne ikke gå hurtigt nok at få den skrevet ned. Tænk, hvis de glemte sangene. Det var bare om at skrive, mens de kunne huske det hele - hvadenten man var midt i morgenmaden eller lige var kommet ind ad døren og knap havde fået frakken af. Uden plads til den form for spontanitet, var bogen aldrig blevet til.

Rim og remser

Sangbogen havde givet os blod på tanden. Den havde også lukket op for børnenes egen produktion, og som en udvidelse startede vi på en bog med rim og remser. Inspirationen kom også fra Jens Sigsgaards samling Okker, gokker, gummiklokker, som vi havde lånt på biblioteket. Vi læste remserne i kor, hviskede dem, råbte dem. Og så skrev vi dem af. Vi tog de remser, vi bedst kunne lide, lavede egne illustrationer til og satte dem i en mappe, der blev starten på en Rim- og Remsebog.

Den viste sig at være let at lave. Så snart vi havde skrevet et par stykker ned, som børnene kunne, havde illustreret dem og sat dem ind i en samlemappe, satte det børnene igang med at komme i tanker om remser, de kunne. Arbejdet med bogen blev ikke organiseret i særlig høj grad. Det kunne foregå på alle tider af dagen. Nogle sad og skrev ned, mens andre legede, gik til og fra, så og hørte, hvad der foregik og ind i mellem blandede sig interesseret i det, der foregik. Ved måltiderne kunne vi sidde og finde på rim eller komme i tanke om remser, som senere kunne nedskrives.

Remserne var der i forvejen. I børns verden findes mange slags remser, der passer til forskellige situationer. Det kan være humoristiske rim, der også fungerer som kontant besked, som:

*Pas på dernede,
der kommer en tyk rødbede,*

på kælkebakken. Eller drillerim og remser som:

*Første rotter,
skider på potter.*

Den slags remser kunne børnene mange af, viste det sig. De brugte dem også. Ganske vist var der ingen "første rotter" i børnehaven, men alligevel var råbet godt, når der var nogle, man ville sige noget til hovedet af - uanset om de var en halv meter større end den, der råbte. Det er ikke det, det kommer an på, men spotten i råbet. Den virker.

Vi blev efterhånden opmærksomme på, at rim og remser ikke kun er de færdige, som alle kender. De opstår også i glimt, danner for en kort stund rammen om et samvær og er væk igen, med mindre man får dem skrevet ned. Sjældent er ordene nok i sig selv. Kroppen er også med som i remsen Ove Bang:

Ove Bang...

To piger i fire års alderen hører, da pædagogen telefonerer og spørger efter "Ove Bang". De står ved siden af med maverne mod en briks og bøjer så hovedet og overkroppen ned mod briksen - ned og op, ned og op. Mens de bevæger sig i en fast rytme siger de fnisende: "Ove bang, ove bang, ove bang, ove bang.....". Fniset slår lidt efter lidt over i latter, men de fortsætter bevægelsen og remsen til de må give op og bare grine.

I perioder brugte vi samlingen af rim og remser til at råbe højt i kor. Vi sad eller stod i en rundkreds med bogen i midten, så alle kunne se illustrationerne. Og råbte. I et sådant fælles råberi gik også de generte og usikre børn med. De glemte, at de var bange og hengav sig til den fælles oplevelse.

Rim- og remsebogen viste os, at børnene, gennem den respekt, som vi havde lært at vise dem, ved at tage deres kulturelle produktioner alvorligt, blev ansporet til at suge meget mere til sig af det, de mødte omkring sig. De blev opmærksomme og anstrengte sig for at huske, fordi det, de kom med, blev samlet op og brugt af alle i børnehaven. Helt kontant viste vores respekt sig ved, at vi købte materialer ind til deres produktioner, vi brugte meget tid til at sidde sammen med dem, lytte og skrive ned. Vi kommen-

terede deres tegninger, diskuterede om de passede til formålet. Det ansporede dem til at gøre mere ud af tegningerne, så de kunne fortælle noget om teksten. Det blev selvfølgelig at producere noget til fælles brug i børnehaven.

Fælles kultur

Bøgerne med rim og remser indførte børns egen kultur i børnehaven som en del af den fælles, officielle kultur. Vi voksne var igangsættere på det plan. Siden blev vores indsats en anden, der først og fremmest bestod i, at vi fungerede som børnenes sekretærer, når de havde en ny sang eller remse med. Rim og remser var blevet en del af hverdagen, som holdt sig, ikke mindst på grund af børnene selv.

Sådan som vi almindeligvis har delt børn op efter aldre til forskellige institutionstyper og pasningsmuligheder, er udskiftningen stor de fleste steder. Der er ikke mange steder for børn i alle aldre.

For de fleste gælder det, at først er de i vuggestue indtil treårsalderen. Så rykkes de op og skal pludselig være et helt andet sted mellem andre mennesker. I heldigste fald følges de med et par stykker fra vuggestuen, og når de så når skolealderen - og her skal man faktisk ikke være ret stor længere, så er det igen farvel og tak. Både i skole, i en skolepasningsordning eller en nøgle eller plads på et fritidshjem.

Den udskiftning indebærer, at de voksne igen og igen skal starte forfra f. eks. med at lære børnene en masse praktiske ting, som de er nødt til selv at klare, så de voksne kan få tid til andet end praktisk arbejde.

Men de voksne skal ikke lære nye børn det hele forfra. Aktiviteter, som måske kræver megen energi og vedholdenhed fra både børn og voksne i begyndelsen, fortsætter af sig selv, som noget selvfølgelig nye børn glider ind i, overtager og videreudvikler. Et eksempel:

I en børnehave, som ligger mellem mange boligblokke og i et utal af flisegange, begyndte en pædagog jævnlige at opsøge et mindre skovområde med et gruppe børn. Turen dertil var lang og meget varieret. Den kunne børnene sagtens klare. Det var værre med den lille skov. Som for eksempel når grene raslede og knækkede, eller man gled i visne blade, der lå som en tyk dyne i bunden. Ind i mellem var børnene rædselslagne og klamrede sig til den voksne. Konstant havde hun et par børn i hånden og de andre veg ikke langt fra hendes side. Bange som de var, men også fascinerede.

Lidt lettere blev det dog for hver gang.

Efterhånden var det andre børn, der var med. Og som tiden gik, forandrede det sig. Når flokken helskindet var kommet over vejen og stod i skovbrynet, drønedede børnene afsted, op og ned af bakkerne, gemte sig bag træerne og kom hujende frem, ledte efter en hule de engang havde fundet og legede som var området deres.

Det var børn fra samme miljø som dem, der første gang forsigtigt satte deres ben der. Turen i skoven var blevet noget, som nye børn tilegnede sig let og selvfølgelig.

At diske op med en sang, man lige har lært, eller en fræk remse er måske ikke angstfyldt på samme måde som at gå mellem høje træer og på raslende blade. Men samme mekanisme gjorde sig gældende for begge områder. Da vi startede med at lave sangbog og samle remser var der børn, der var usikre og tøvende. Ikke alle bidrog lige ivrigt, og ikke alle kunne umiddelbart finde på noget.

Det er lettere for de børn, som er kommet til senere. Det eksisterer allerede. Der er nogen, som kan en masse. De voksne er øvede i at høre det, samle op og digte med. Grundlaget for at lave historier og komme med det man hører andre steder, er tilstede, når de begynder i børnehaven. De små lytter til de større børn, lærer formler at kende, for senere let og sikkert at bruge dem, som det passer dem - improvisere over kendte formler, som med Peter Anker:

Hvem er det der banker?

Det er Peter Anker.

Hvem er det der lukker op?

Det er Peter Sukkertop.

Hvem er det der kommer ind?

Det er Peter Slikkepind.

Hvem er det der er skaldet?

Det er Peter Palled.

Hvem er det der kommer ud?

Det er Peter Sukkertud.

Hvem er læreren, hvem er læreren?

Det er Peter Næren.

Hvem er det der bliver klippet?

Det er Peter Lir Kikket.

Hvem er det der går i skole?

Det er Peter lille Ole.

Nina Peter lrumlej.

Hvem er det der går i fej?

Hvem er det der laver mad?

Det er Peter lille Kad.

Hvem er det der siger ind?

Det er Peter Slikkepind.

Hvem er det der har en jakk'?

Det er Peter Pak Pak Pak.

Hvem er det der er kaffetyv?

Det er Peter Koppelyv.

Hvem er det der går til frisøren?

Det er lille Peter Løren.

Hvem er det der kommer ind?

Det er Peter Slikkepind.

Hvem er det der er i seng?

Det er lille Peter Læng.

Hvem er det der siger ind?

Det er Peter Slikkepind.

Hvem er det der henter faren?

Det er Peter lille barn.

Hvem er det der reder seng?

Det er Peter lille Læng.

Hvem er det der danser

Det er Peter Lanser

Hvem er det der spiser

Det er Peter Viser

Hvem er det der drikker

det er Peter Lægger

Hvem er det der tisser

det er Peter Lisser

Hvem er det der regner

det er Peter Fregner

Hvem er det der fælder et træ med en økse

det er Peter Vøkse

Hvem er det der skælder ud

det er Peter
Hvem er det der ringer
det er Peter Vringer

Eksemplet her kan også tjene til at demonstrere, at nye ting ikke produceres ud af det rene ingenting. Børnene lærer sig formlerne fra andre, oftest større børn, og bruger dem som grundlag for udviklingen af nye rim og remser, sådan som det også sker med andre genrer. Denne måde at bruge sproget på har betydning for børnenes udvikling. Det vender vi tilbage til efter endnu en fortælling fra hverdagen.

FORBUDT-BOGEN

- en fortælling fra hverdagen

De er ved at spise frugt, da jeg igen kommer i børnehaven efter et langt, kedsommeligt møde et andet sted. I køkkenet sidder en flok drenge. Dem skal jeg være sammen med. De andre voksne orker dem ikke lige nu. Drengene gad ikke rydde op. Der var ævl og kævl. De fik sat stolen for døren. Det hjalp omsider. På oprydningen. Ikke på humøret. Drengene er sure. De hakker på hinanden. Det er de andres skyld.

“Det er oss’ dig René. Du snyder altid!”

“Hva så dig, hå!”

Jeg har været til en gang høvlen den dag. Men ikke af den åbenlyse slags. Nej, det var floskler og formaliteter, fortrædelige miner og snakken udenom.

Sammenlignet dermed er det, der foregår nu, befriende.

“Du får nogen næste gang!”

Det er René igen, der står for skud. Han er den dovneste. Det er de enige om, de andre. René griner og gnasker endnu et stykke æble i sig.

Jeg spørger Jesper, hvad for nogen han giver René.

Jesper tænker sig om. Han ser ud, som om han helt har glemt René.

“Jeg gir ham høvl, nej jeg smider ham ud over altanen!”

“Vi smider ham i skakten!”

Det er Emil, der blander sig.

“Vi smider alle de frække i skakten!”

“Nej, vi gir dem buksevand!”

René griner, så man kan se både æblestykker og drøvlen.

“Vi tager vandslangen og så, suuuuu, så sprøjter vi på dem!”

De har allerede glemt, hvad det startede med. Det betyder ikke længere noget. Alle har forslag til, hvad man skal gøre ved dem, der snyder og er frække. Hvem det så end er.

Jeg skriver forslagene op på tavlen:

*Smides i skakten
Have buksevand
Smides ud af vinduet så ruden knalder
Have hovedet skåret af*

De snakker i munden på hinanden. De griner og forsøger at overgå hinanden. Det er svært. Forslagene ligner hinanden.

Det flader lidt ud, og da æbleskålen er helt tom, render de fleste ud for at lege igen. Kun Jesper og Anders er tilbage. De vil lave en bog. En "forbudtbog". Den skal handle om det, der sker dem, der er frække og snyder.

Jeg sætter båndoptageren til. Med de to fyre kan det være svært at få det hele med. De snakker begge to. Om hver sit. Indimellem henvendt direkte til båndoptageren.

Først skal jeg skrive, hvad der står på tavlen i køkkenet. Og så går det slag i slag. Det er ikke let at følge med. De kommenterer hinanden, blander sig i det hinanden laver, snakker skiftevis sammen og hver for sig om, hvad der skal stå i bogen, og om at Jesper selv kan se hvad klokken er, hvilket tydeligvis inspirerer til rim om fire og fem.

De vil lave en bog hver. En lille en fyldt med forbud til at tage med hjem, så de der kan se, hvad de risikerer, hvis ikke de makker ret.

*På den nymodne, grønne græsplæne
må man ikke træde på.*

*Hvis man skruer højt
på radioerne i skolen
så får man skæld ud.*

*Hvis man er fræk og rækker tunge
til viceværten
så får man smæk i numsen
med en tændstik.*

*Hvis man spilder på gulvet
så bliver man smidt i skakten*

*Hvis røverne er frække
bliver de smidt i fængsel*

*Det er forbudt at lege i gården
og forbudt at træde på græsplænen
og det er forbudt at hedde prut*

RIM, REMSER OG SPROGLIG KREATIVITET

- teoretiske overvejelser

Rim, remser og sange er en central del af børns sprog og kultur. De repræsenterer en særlig brug af sproget, som set fra et udviklingsmæssigt synspunkt kan forekomme overflødig, meningsløs. Umiddelbart har rim og remser ikke noget med den sprogbrug at gøre, som børnene skal udvikle for at klare sig i skolen, hvor grammatik, sproglig udtryksformåen og ikke mindst begreber er det vigtige. Rim og remser forekommer ikke særlig relevante i en sådan sammenhæng.

Det rejser spørgsmålet: Hvad skal de så? Hvorfor argumenterer vi så for at bruge dem sammen med børnene?

Spørgsmålet afspejler et bestemt syn, der også ligger bag langt den største del af de udviklingspsykologiske og pædagogiske teorier. Børn skal udvikle sig, helst hurtigst muligt. Ud fra en sådan synsvinkel må opmærksomheden hele tiden rettes mod, hvad aktiviteter sammen med børn fører til. Samværet med børnene skal have mening i en udviklingsmæssig sammenhæng.

Teoriene om sprogudvikling lægger hovedvægten på den kognitive udvikling, hvor indlæring af begreber er det vigtige. De andre sider af sproget, som vi har kaldt de "æstetiske", er mindre væsentlige og skubbes i baggrunden. De mister betydning og bliver "meningsløse", fordi de ikke kan begrundes som udviklingsmæssigt nødvendige. "Børn synger, maler, danser, digter ikke i udviklingspsykologiske bøger", siger den svenske børneforsker Bertil Sundin (Sundin 1984), og når de sider af børn er fraværende, betyder det, at bøgerne formidler et ufuldstændigt billede af børn (og andre mennesker).

Fra en udviklingspsykologisk synsvinkel får man store problemer, når man skal argumentere for de æstetiske sider af børns liv og udvikling. Holder man sig til det syn på børn og barndom, der er repræsenteret i de

klassiske teorier, er man på forhånd bundet til at skulle give disse sider en rationel begrundelse, dvs. udfoldelserne skal helst beskrives og defineres som noget, der har en udviklingsmæssig effekt på børnene.

Kravet om synlig, målbar udvikling former grundlæggende forholdet mellem børn og voksne i pædagogiske sammenhænge. Det er selve prøves-tenen på samværrets værdi. Men vil man beskæftige sig med børns egen kultur, må man lægge de traditionelle udviklingskrav lidt til side, og i stedet gå på opdagelse i det, børnene gør og kan. Samværet mellem børn og voksne får et anderledes indhold, når børnene leverer materialet og bruger kompetencer, de har. Når børns egne færdigheder får værdi, vendes forholdet mellem børn og voksne om. Hvad det betyder, vil vi forsøge at beskrive i det følgende med vægt på begreberne subjektivitet, udfoldelse, selvtillid, kreativitet og fantasi.

Udfoldelse eller protest

For ikke så forfærdelig mange år siden blev der på de fleste skoler sunget morgensang og bedt bøn hver morgen, inden undervisningen startede. Der stod vi, flere hundrede børn, opstillet på række og geled. Lærerne lige foran med front imod os. Mens musiklæreren søgte at få de rette toner ud af orglet, sang vi salmer fra den autoriserede salmebog. Puf og skubben, hvisken og undertrykt latter mellem børnene, vrede øjne fra lærerne, der samlede sammen til dagens første irettesættelse. Vi sang med, for det skulle vi. Vi bevægede i hvert fald munden, og der kom lyde ud. Hvad lærerne ikke kunne høre var, at ordene ofte afveg ganske betragteligt fra Grundtvigs og Ingemanns verslinier. Selv en smuk salme som "En rose så jeg skyde/op ad den frosne jord" fik nyt indhold og blev et nærmest landsomfattende hit med linierne "En rose så jeg skyde/med sit maskingevær", nogle gange udvidet med diverse lydeffekter. På samme måde gav Fadervor anledning til sproglig udfoldelse af en højst ugudelig art. "Fader vor/pikken går/ud og ind mellem fede lår", lød f.eks. en af omskrivningerne.

Under morgensangen levede vi børn i en slags "frimureri", et hemmeligt undergrundsfællesskab, hvori den sproglige kreativitet og fantasi spillede en stor rolle som modstød og protest imod den kropslige og åndelige spændetrøje, vi blev sat i. Frimureriet eksisterede også i timerne mellem bordene og i mange andre sammenhænge.

Det var dengang, kan man konstatere. Store ændringer er sket siden. I

dag synger man ikke morgensang ret mange steder. Børn opstilles sjældent i samme stramme orden og geled. De pædagogiske metoder har ændret sig, børn holdes ikke længere under samme kontrol, og børns protestkultur forekommer ikke længere så nødvendig. For børnene er det tillige sværere at rette protesten mod en "fælles fjende", da pædagoger i dag ikke repræsenterer den samme klare autoritet, som det var tilfældet tidligere. Protest fra børnenes side kommer i dag i højere grad til syne som passivitet, kedsomhed og manglende motivation, som åbent oprør - eller som "ny børnekarakter". Siges det.

Der er sket ændringer i den måde, man behandler børn på i pædagogiske sammenhænge. Men spørgsmålet er, om de grundlæggende strukturer har ændret sig afgørende, eller om det kun er de ydre rammer og former, der ser anderledes ud. Hvad handlede det om under morgensangen dengang for mange år siden?

Hvad vi protesterede imod var den fremmedbestemte styring af krop og sjæl, mod at andre stillede krav og opstillede målsætningen for os. I frimureriet unddrog vi os for en periode denne styring og formede vores eget liv. Modsætningen mellem os og lærerne gik på fremmedstyring og selvstændighed, på os som objekter for indlæring eller subjekter for egen udfoldelse. Bag det lå den centrale forudsætning for hele skolegangen: at børnene var de "uvidende", mens lærerne var de "vidende". Skolen underkendte børnenes egne kompetencer, gav ikke plads til børnenes egne udfoldelser, men søgte at erstatte dem med nye og mere rigtige.

Den særlige art af børnekultur, som vi udfoldede under morgensangen, var på sin vis protestkultur, men protesten var ikke udfoldelsernes egentlige grundlag. Situationen gjorde dem til det, fordi det var forbudt at udfolde sig på egne betingelser. At lege med sproget, at bearbejde det og omforme det kreativt, var og er en naturlig del af børns kulturelle udfoldelser. Situationen gjorde, at det var salmerne og bønnen, der var materialet. Grundlaget var forsøg på at skabe rum for leg og udfoldelser, for subjektivitet. Et forsøg på at tale med egen stemme i stedet for at lade fremmede stemmer tale gennem sig.

Hvis meningen er, at fremmede stemmer skal tale gennem én, ja, så bliver ens egen stemme pr. definition protest og støj.

Morgensangen er et eksempel på sammenstød mellem børns egen trang til udfoldelse og voksnes krav om en bestemt, målrettet adfærd. Tilsvarende eksempler findes der et utal af - dengang som i dag, selv om sammenstødene har ændret karakter. Dengang som nu udfolder børn sig i en

anden "tidsdimension" end den, vi voksne repræsenterer, ligesom formålet med udfoldelserne ikke harmonerer med det krav om indlæring og udvikling, som presses ned over børnene fra vores side. Voksnes (samfundets) planer med børns liv og iscenesættelsen af det medfører at børns subjektivitet og kultur, dvs. deres egne, frie udfoldelser, kommer i opposition, ikke mindst til den mekaniske tids-skematik, som vi voksne oftest lever i, og kræver børnene skal tilpasse sig.

Børns legekultur er ikke i sig selv protest eller oprør. Det bliver den af nødvendighed, når omgivelserne ikke giver rum og tid for børnene som subjekter, der udfolder sig på egne betingelser.

Børns liv i daginstitution og skole ordnes i en skematik, der har sin begrundelse i et krav om, at børnene udvikler sig i en bestemt retning. Det sætter et bestemt forhold mellem voksne og børn som henholdsvis "vidende" og "uvidende". I højere grad end vi måske er bevidst om det, gennemsyrrer det forholdet mellem børn og voksne generelt. Tag blot et udbredt slogan som "børn er vores vigtigste råstof". Det siger, at børn er nogle, der kan og skal formes inden de bliver "rigtig" brugbare.

Inddragelsen af børns egne kulturprodukter som rim, remser og sange kan være med til at vende op og ned på det forhold. Når der produceres bøger i fællesskab deltager børnene på lige fod - eller rettere: som de vigtigste parter i at frembringe såvel det fælles produkt som det sociale samvær, rimene, remserne og sangene giver anledning til. Børnene former aktivt med på det sociale liv i gruppen, og i og med bøgerne bringes børnenes egne produkter frem i lyset, får værdi som "kvalitets"-produkter og ikke som halvdårlige efterligninger af det, voksne kan. Ingen er i tvivl om, at børn udvikler sig bedst, hvis de har tillid til egne evner.

Passive objekter eller aktive subjekter

Opdeling af børn og voksne som henholdsvis "uvidende" og "vidende" sætter sig igennem på det sproglige område. Tilegnelsen af sproget er jo en central del af børns udvikling. Det optager den udviklingspsykologiske forskning, og sprogindlæring eller sprogstimulering er en vigtig del af arbejdet med børns udvikling i daginstitution og skole. Men det er i høj grad - for ikke at sige udelukkende - en helt bestemt form for sprogbrug, der lægges vægt på. En sprogbrug, der ikke har meget til fælles med børnenes brug af sproget.

Det sker, at rim og remser bruges i danskundervisning i de første klasser. Der sker, at børnene sættes til at spille rimespil, lege rimeleg, og remserne kan bruges til at lære rytmer. Tit er rimene og remserne noget lærerne finder og præsenterer for børnene.

I en sådan undervisning vendes forholdet mellem børnene og det sproglige materiale om. Børnene bliver objekter for sproget. De sproglige udtryk er noget fremmedbestemt, som børnene reproducerer i en bestemt situation, uden for sammenhæng med deres øvrige hverdag og erfaringer. Og formålet med det hele er ikke at sige rim og remse, endsige kommunikere med og gennem disse, men at lære noget, de voksne har bestemt. Udtrykkene er ikke spontane og ikke naturlige dele af et socialt samliv.

I deres eget sociale samvær bruger børnene rim og remser mv., som et frit tilgængeligt sprogligt materiale. Dele af dette foreligger i form af færdige udtryk, der "arves" fra andre, men samtidig foregår der en løbende produktion af nye sange, remser og rim. Noget produceres til lige netop en bestemt situation og forsvinder igen, andet bliver en del af det faste repertoire, men fælles er, at udtrykkene indgår i en anden social og kommunikativ sammenhæng end der, hvor de er en del af en voksenstyret undervisning. Når børnene på denne måde tager sproget i brug, agerer de som subjekter, der udtrykker sig og organiserer det sociale samvær.

Sproglig kreativitet og sprogkoder

I samværet med børn underkender voksne ofte børns egne sproglige udtryk. Kommunikationen foregår på de voksnes præmisser, og de børn, der forstår at tale det rette sprog, scorer flest points.

Bevidst eller ubevidst har vi voksne et sprogligt ideal, som sjældent tilgodeser børns brug af sproget, men mere fokuserer på korrekthed i såvel udtale som sætningsbygning. Det hænger givet også sammen med den opmærksomhed, som man ofrer på at opdage eventuelle fejlfunktioner i børns sprog.

Børns sprogbrug påvirkes selvfølgelig af, hvad voksne regner for "godt" og "dårligt" sprog. Som det fremgår af det foregående afsnit om brugen af børns egne sproglige udfoldelser i en børnehave, så ændredes børnenes forhold til hinanden, da andre sproglige ytringer end det korrekte, formelle sprog ved børnemøderne fik status af at være "godt nok".

Holdningen til sproget er altså vigtig. Et sprogligt ideal fastlægger en

norm om korrekthed, som børn skal søge at leve op til. De får anerkendelse for at ramme rigtigt, ikke for at producere anderledes og nye udtryk. En sådan styring af børns sprog mod en bestemt norm kan hurtigt begrænse deres lyst til at udfolde sig sprogligt. Det er indlysende, at jo mere vi retter på børns sprog som voksne, jo mindre fantasifulde vil de være i deres sprogbrug. Det spontane vil blive undertrykt til fordel for det "rigtige". De sproglige udtryksenergier, som sættes fri gennem legen med sproget, undertrykkes, og dermed begrænses den sproglige fantasi også.

Den måde, børn bruger sprog på, ligger langt fra det sprog, som betragtes som rigtigt. Man kan tale om to helt forskellige sprogbrug - eller forskellige koder. Det korrekte sprog vægter indholdssiden. Udtryksiden skal blot være "rigtig". Derimod vægtes udtryksiden (eller de æstetiske sider) langt mere i børns sprogbrug.

Forskellen i sprogbrugen svarer på mange måder til den opdeling, som sprogforskeren Basil Bernstein sidst i tresserne introducerede med to nye sproglige begreber, den elaborerede sprogkode og den restingerede sprogkode, der siden har spillet en væsentlig rolle for sprogarbejdet med børn. På dansk hedder koderne henholdsvis den "udvidede" og den "begrænsede" sprogkode.

Bernstein forbandt disse to sprogkoder med hver sin samfundsklasse, henholdsvis arbejderklassen og middelklassen, og han påviste, at skolen brugte middelklassens sprog og herigennem belønnede børn fra sådanne miljøer, mens børn fra arbejderklassen kun vanskeligt forstod skolens sprogbrug. Det var en væsentlig del af baggrunden for, at børn fra lavere sociale lag klarede sig gennemsnitligt dårligere i skolen.

Sprogarbejde med børn har på den baggrund som regel bestået i at lære dem, der ikke i forvejen beherskede den, den udvidede kode. Børnene er blevet tilpasset skolen, hvis abstrakte sprogbrug er blevet idealiseret.

Begreberne "elaboreret" og "restingeret" betegner to forskellige kommunikationsformer, ikke henholdsvis godt og dårligt sprog. Den elaborerede sprogkode betegner et sprog, der er explicit, individorienteret og "korrekt". Det forstås uafhængigt af de talendes baggrund, talens kontekst og uafhængigt af, om de talende har fælles erfaringer med det, der tales om. Altså et sprog, som egner sig godt til upersonlig og officiel kommunikation, hvor meningene skal udtrykkes klart og omstændeligt.

Den anden sprogkode er derimod afhængig af en fælles kontekst og fælles erfaringer, fordi meget ikke siges direkte, men er underforstået, og det har ført til en nedvurdering af den "begrænsede" sprogkode. Bernstein

siger om denne:

... en restingeret kode lukker op for et uhyre potentiale af betydningsindhold, raffinementer, finesser og kulturelle udtryk, til en enestående æstetik... (Bernstein 1976)

Bernstein referer en undersøgelse blandt femårige børn, der viser, at koncentrationen om sprogets formelle træk begrænser fantasien:

Da man bad børnene om at fortælle en historie om dukkelignende figurer (en lille dreng eller pige, en sømand og en hund) var arbejderklassebørnenes historier friere, længere og mere fantasifulde end middelklassebørnenes. De sidstnævntes historier var strammere holdt og tyngt af en fornemmelse af snævre rammer for det fortalte. Man havde en fornemmelse af, at middelklassebørnene først og fremmest var optaget af, hvad de anså for en fortællings form; indholdet kom i anden række. (Bernstein 1976)

Middelklassebørnene producerede historier, der søgte at leve op til en bestemt sprogbrug, som børnene vidste, de voksne forventede.

En sproglig stimulering, som vægter et formelt sprog, og som overvåger og retter sproget, kan nok fremelske børn, der kan formulere sig i et korrekt sprog og servere de rigtige svar, men til gengæld hæmmes børns sproglige fantasi, kreativitet og æstetiske udfoldelser, og dermed hæmmes børns egen kultur.

De sproglige ydtryk som skabes børn og børn imellem går for en stor del ud på at lave om på de korrekte vendinger, vende dem på hovedet eller opfinde helt nye ordsammensætninger, hvis kvalitet kan ligge i deres rytme og rim, eller netop i at der vendes op og ned på det gængse, at der tages fat på tabuer osv. En helt andet brug af sproget, end den der giver pote i skolen og overfor de voksne. Rim, remser og sange lægger vægt på det sanselige i sproget, og

... samtidig med at de er midler for en social selvorganisering, vender de op og ned på den dis-

ciplinerende sprogbrug. De suspenderer på en særlig måde indholdssiden. (...) Sproget bliver sluppet løs og gengivet sin sanselighed. Dvs. det bliver muligt at forholde sig aktivt bearbejdende til det, fremfor at være behersket af det udefra som objekt for det. (Mouritsen 1976).

KARL SIMONSEN OG BØRGE

- en fortælling fra hverdagen

Der sidder fire børn i krogen bag reolen og leger med LEGO. Tre af de mindste børn leger løbe-frem-og-tilbage hen ad gangen. En gruppe piger står på hovedet op ad væggen henne på madrassen. Det store bord flyder med papir og tusser, og der sidder et par stykker og tegner. I rummet ved siden af hører de Kim Larsen for fuld udblæsning, mens de ligger på maven og glori i nogle tegneserier. Min mave er ved at indstille sig på frokost, og jeg begynder så småt at tænke på oprydning og borddækning. Anders på fire år kommer hen og rykker mig i ærmet og siger:

"Jeg har en historie, du skal skrive. Jeg er ved at lave tegningen!"

"Åh, nej, ikke nu," tænker jeg og glori på rodet. Jeg overvejer at foreslå ham, at vi udsætter det til i eftermiddag.

Anders' historie kan ikke bare sådan udsættes til i eftermiddag. Det er nu, han gerne vil fortælle den - det er nu, han har noget på hjerte - så jeg rejser mig, finder blyant og papir og rydder et hjørne ved siden af ham. Han viser mig, hvad han har tegnet. Det er en sort fly-lignende ting med nogle lange sorte streger nedenunder.

"Nu skal du skrive", siger han, "du skal skrive":

"Det er sådan en undervandsbåd. Der er sådan nogle lange nogen. Dem hejser de ålen op med... for de synes nemlig ål er dumme!"

Anders holder øje med, at jeg skriver, samtidig med at han farver noget af undervandsbåden brun. Da jeg er færdig med at skrive, siger han:

"Prøv og læs det. Læs det, jeg har skrevet!"

Jeg læser.

"Nu skal du skrive det her", siger han:

"De bruger ålen til at spise hjemme ved sig selv".

Jeg skriver, han fortsætter:

"De har ingen mor. Hun er dykket ned af en flyver. De har heller ingen baby. Babyen er død."

Jeg kan ikke få mig selv til at skrive, at babyen er død, så jeg nøjes med

at skrive, at de ingen baby har. Anders begynder på en ny tegning. Han tegner en lang tynd en - det er ålen. Så tegner han to mennesker.

“Nu skal du skrive igen. Du skal skrive, det er Karl Simonsen og Børge. Det er dem, der sejler undervandsbåden. Bagefter spiser de ålen”.

Nu begynder de at dække bord om ørerne på os, så vi samler tegninger, historie og tusser sammen og går over til et andet bord.

Anders tegner sin tegning færdig og be'r mig om at læse det, jeg har skrevet. Jeg læser historien, og han bemærker ikke udeladelsen.

Vi bliver færdig med historien lige som vi skal til at spise.

“Du må altså gerne læse den højt nu!”

Anders ser forventningsfuld ud. Jeg læser historien. Han kigger sig lidt genert omkring... det er jo hans historie. Da jeg læser om Karl Simonsen og Børge, griner de allesammen. De smager lidt på de sære navne og vil ha' historien læst igen. Anders' øjne stråler.

“Husk nu at sætte den ind i bogen”, siger han med munden fuld af leverpostej.

Sådan startede en de to figurer, Karl Simonsen og Børge, men derved blev det ikke. De to fik på det nærmeste status af sagnfigurer i institutionen, hvor børnene længe blev fortalt nye historier om dem. Opfindelsen af de skøre navne var sikkert grunden. De er sjove at have i munden, Karl Simonsen og Børge.

Af Tove Rasmussen

FORTÆLLINGER, FÆLLESSKAB OG IDENTITET

De mange forskellige bøger, vi efterhånden har lavet i gruppen, repræsenterer et stykke kulturhistorie, hvor det enkelte barn bliver en del af gruppen i ord, billeder og tegninger.

Tove Rasmussen, pædagog.

Vi har i det foregående tillagt rim og remser stor vægt og god plads. Det skyldes både, at de er lette at gå i gang med, og at de var vores eget udgangspunkt. Dertil kommer, at det, vi har skrevet om rim og remser, selvfølgelig også siger noget generelt om brugen af eller det at give rum for børns egen kultur i det pædagogiske arbejde.

Der er for os ingen tvivl om, at der er en sammenhæng mellem børnenes egen kulturudfoldelse og sproglig kreativitet og fantasi, sådan som vi har peget på i det foregående. Denne sammenhæng er så at sige det ene spor i denne bog, som vi efter nogle få bemærkninger her nedenfor lader ligge.

Vi kan opremse mange gode og pædagogiske grunde til, at produktion af bøger eller brugen af børns egen kultur er vigtig. F.eks. at rim, remser og sanglege træner motoriske og sociale færdigheder sammen med de sproglige, ligesom hukommelsen trænes. Det er beskrevet andre steder (Wadt Thomsen 1986. Baggesen 1988). Vi vil pege på, at det ikke er bestemte sange, rim eller remser, der virker. Det vigtige er legen i sig selv, dette at tilegne sig færdighederne. Denne tilegnelse sker i børnenes egen rytme, langsomt og gennem mange gentagelser af det samme - som med rimet om Per Degner. Først prøvende, set fra voksen synsvinkel ofte forkert med mange "fejl", så bedre og bedre, indtil færdigheden beherskes. I pædagogiske sammenhænge er der en tendens til, at man skynder sig videre, så snart noget er indlært. Børnene går ikke på samme måde videre

til næste niveau efter et lærebogssystem. De bruger og udøver deres færdigheder. Vejen til at kunne noget er ikke lang og trang eller kedelig træning, men i sig selv leg. De produkter, voksne ser som mangelfulde og forkerte, fordi vi har det med at måle alt ud fra det ideale mål, er i sig selv brugbare udtryk (Mouritsen 1984).

Rim, remser og sanglege er velegnede midler til at træne og udvikle børns motoriske, sociale og sproglige færdigheder. De bør blot ikke reduceres til pædagogiske midler alene. De virker så at sige "naturligt", når legekulturen blomstrer.

Børns sproglige udfoldelser handler imidlertid om andet og mere end at træne visse færdigheder af sproglig eller motorisk art - og sproget er mere end "en finmotorik i munden" (Baggesen 1988). Det følgende handler om en nok så vigtig side af vores erfaringer med brugen af børns egen kultur i den pædagogiske praksis - og det er bogens andet spor.

Fortællinger gi'r historie

Ved siden af rim og remser eksisterer der en række andre genrer, som også er velegnede til at samle på og samle op i form af bøger. De kan tillige bidrage til at skabe et fællesskab - en fælles historie blandt børnene.

Alle har noget at fortælle om deres tilværelse, hjemme, i børnehave, i skole eller på fritidshjem. Ind imellem forsvinder fortællingerne i den store sammenhæng, enten fordi vi ikke kan høre dem, eller fordi vi overhører og glemmer.

Hvad vi glemmer er vores historie, institutionens eller rettere: De voksnes historie, børnenes historie og den fælles historie.

Som det danske institutions- og uddannelsessystem er udformet i dag, er der i hvert fald en ting, der lægger sig hindrende i vejen for at vores historie og kulturarven kan føres videre. Vi inddeler børn i mange, skarpt adskilte aldersgrupper. Det betyder, at mindre børn ikke har så let tilgang til at lære af større børn, som de kunne have. Det betyder, at ting "glemmes", glider ud og forsvinder, i stedet for at gå videre i arv til næste generation. Bøger, som børn selv har produceret, kan i nogen grad bygge bro fra børnegeneration til børnegeneration.

Det er én grund til at bruge bogformen. En anden grund kræver en mere snørklet forklaring:

Sproget i skoler og daginstitutioner har alt for ofte et præg af at være et

rationelt “forklaringssprog”, som svarer til det elaborerede sprog-ideal, som vi har omtalt i sidste kapitel. Det består af formelle udsagn, dvs. udsagn som (ifølge ordbogen) “overholder de givne, faste normer for korrekthed”. Udsagn af denne type behøver ikke en fælles baggrund hos de samtalende. De fungerer uden en fælles kultur og en fælles historie. Til gengæld bærer det sprog heller ikke på en historie. Tværtimod er det netop historieløst. Det indeholder ingen henvisninger til de samtalendes baggrund eller erfaringer, men er indrettet på det modsatte: At kunne kommunikere med andre, man ikke kender og ikke har noget fællesskab med. Deri ligger at sproget skal være korrekt, formelt og kan forstås af alle - mens det måske dybest set ikke indeholder så meget, der er særlig vigtigt at forstå.

Med børns egen kultur er det anderledes. Rim, remser og sange, som børnene selv opsnapper eller producerer, har ofte en historie, en baggrund, der gør, at børnene får et andet forhold til dem. De bliver deres egne, de bliver vedkommende og er ikke længere blot sange, som synges (eller reproduceres) for deres egen skyld. De er mere end det. De bliver en del af gruppen og institutionens kultur, som er tilgængelig for alle. Der bliver i gruppen skabt et nyt, fælles sprog, kan man sige, - et sprog, der bærer på en historie af fælles oplevelser, fælles produktion. En egentlig kultur er under udvikling, hvori de voksne får del - på børnenes præmisser.

I sidste ende er det historierne, de mange små og store fortællinger, der huskes, som skaber såvel den enkeltes som gruppens identitet. Fortællinger, som huskes og bruges, er fællesskabets grundlag, såvel i børnhaven og i skoleklassen, som i f.eks. familien. Anekdoterne om onkel Erik, historierne om dengang, man var lille eller om den ferie, da Søren brækkede benet, bærer sammen med alle de mere dagligdags fortællinger på historien om vores liv, om hvem vi er.

Samtidig er fortællinger selvfølgelig velegnede til at få sagt noget om, hvad man har på hjerte, til at få problemer frem i lyset eller til at fantasere nye virkeligheder frem.

Fortællingen som tænkeform

I de fleste pædagogiske sammenhænge har man i dag opmærksomheden rettet mod, at børnene tilegner sig den form for intellektuelle færdigheder, som i dag regnes for de vigtigste - og det vil sige de rationelle, begrebslige eller matematiske evner. De regnes for den højeste tænkeform. I denne

begrebslige, videnskabelige tænkning ligger menneskehedens erfaringer og viden gemt - siger man.

Fortællingerne bærer imidlertid også på viden og erfaringer. Fortællingen kan endda betragtes som den menneskelige tænkningens mest grundlæggende form. Det mener børnekulturforskeren Brian Sutton-Smith. Han skriver i et større værk om børns fortællinger følgende:

En af de mest spændende udviklinger i de sidste tyve år har været forsøget på at gætte den mentale strukturs natur, som socialvidenskabelige forskere har gjort. Mens søgningen efter tænkningens natur er lige så gammel som filosofi, så synes nylige fremskridt i neurologi- og computervidenskab pludselig at bringe os nærmere et begreb om, hvordan forstanden arbejder. Vi kan sige, "forstanden er som en computer", og ud fra den måde vi organiserer computerprogrammer, kan vi teste hvad vores tænkning gør mod, hvad vi ved computeren gør. Der er grund til at antage, at vi i nogle henseender organiserer vores mentale operationer på en hierarkisk facon, ganske som computere er organiseret. Før computeren dukkede op, blev der imidlertid ind imellem hævdet, at forstanden arbejdede enten som en spiller, der spiller et strategisk spil (tager beslutninger, finter etc.) eller som en spiller, der spiller et chancespil (væder på det mest sandsynlige). Hver af disse sammenligninger fortæller os også noget om nogle aspekter ved den menneskelige tænkning. Måske er forstanden alle disse ting og mange flere.

Menda hverken computeren eller strategi- og chancespil eksisterede ved civilisationens opkomst, er de måske ikke de mest grundlæggende kilder til en model for den menneskelige forstand. I stedet kan det hævdes, at siden fortælling af historier i alle de grupper, vi har viden om, er lige så gammel som menneskets historie, så er fortællingen en rimelig kandidat til en sådan basal

model. Fra denne synsvinkel er den mest basale menneskelige tænkning en fortællende tænkning. Den danner sig billeder af livet som spændende og dramatiske perioder, som fyldt af ondskab, afsavn og tab, der ophæves og bliver til det modsatte. Den drømmer om heltes opstående og fald, om ideologier, gitemål, krig, dødelighed og livshistorier.

På dette mere basale tænke materiale podes så en mere og mere rationel sandsynligheds-, strategi- og planlægningskalkule. (Sutton-Smith 1981)

Sutton-Smith fremsætter betragtningerne som en hypotese, der vender sig mod den udbredte tankegang, at det begrebslige, rationelle og matematiske er menneskets højeste tænkeform.

Vores tænkning kan måske bedre forstås som skiftevis det ene og det andet, og fortællingen som en helt basal og uundværlig form for tænkning kommer vi ikke udenom. Ikke desto mindre spiller den ikke den helt store rolle i den officielle opdragelse af børn i vores samfund. Masser af energi, forskning og undervisning handler om den rationelle tænkning. Meget lidt er investeret i den tænkeform, som her trækkes frem. Ofte kan man se den beskrevet som en tidlig tænkeform, som den begrebslige eller såkaldt videnskabelige tænkning overgår.

At sige, at fortællingen er den grundlæggende tænkeform, er imidlertid hverken at sige, at den er en tidlig tænkeform, som de rationelle former har overvundet, eller at det er en bedre form for tænkning. Det er nærmere at betragte som et faktum, at vi tænker i denne form, som endda er overordentlig vigtig for os. Sagt på en anden måde: Vores identitet og selvforståelse har vi ikke i rationelle, videnskabelige begrebssystemer (de er nærmere blot redskaber for arbejdet), men i fortællinger som eventyrene, sladderer, filmenes og TVs fortællinger osv.

Alligevel nyder fortællingen i dag ikke den store bevågenhed. Den er udgrænset og fortrængt til fordel for begreberne og det matematiske, og som følge deraf er det disse tænkeformer, den pædagogiske forskning og til dels også praksis lægger vægt på, ligesom det er den, vi måler børnenes udvikling i.

Hvis vi fortrænger fortællingen, så udelukker vi en tænkeform og et "sprog" - og på baggrund af det vi har sagt tidligere også vores identitet.

Ikke fordi faren er så stor for at fortællinger forsvinder ud af vores liv. De flourer jo blandt andet i alle former for medier, fra bøger over tegneserier til TV og computerspil. Men her får vi så at sige tænkningen serveret i færdig form, som andres fortællinger, sine steder som en god nærende ret, der er kælet længe for, andre steder som fast food, fremstillet på samleband. Det er imidlertid passivt konsum, ikke vores egne udtryk.

Fortællingen og de andre sproglige genrer træder ikke ud af den blå luft. Den kræver øvelse. Den skabes ikke uden redskaber, form og organisation. Genrerne er her formler, som kan tages i brug som grundlag og produktionsmidler for konkrete udtryk. Tegneserierne, eventyrene og mange andre genrer kan vendes til produktive udtryk.

Forudsætningen herfor er, at man behersker medierne, dvs. at man er i besiddelse af de nødvendige redskaber til at kunne producere fortællinger, rim eller andre udtryk. Redskaberne tilegner man sig - børn som voksne - ved at høre på, prøve og eksperimentere f.eks. med egne bøger. Det handler næste afsnit mere konkret om.

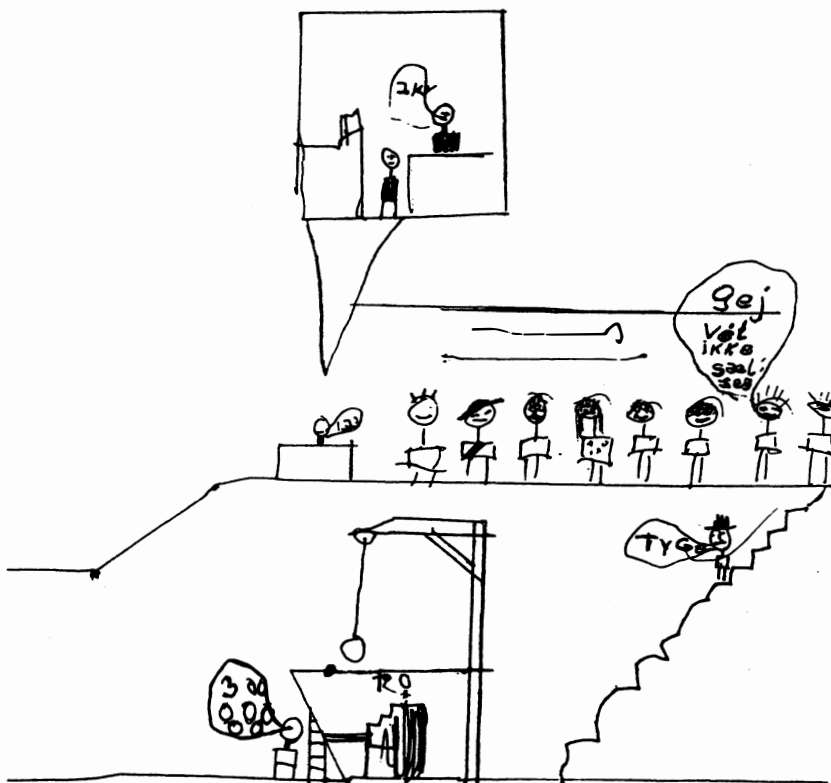
DENGANG BØRNE NE VILLE HA' EN OPVASKEMASKINE .

LARS, KASPER, HENRIK OG NINA VAR TRÆTTE AF ALTID AT SKULLE VASKE OP. DE VILLE KRAFTEDERMIG HA' EN OPVASKEMASKINE. ELLERS SMADREDE DE ALLE TALLERKNERNE I FRITIDSHJEMMET. SÅ GIK DET HÅRDT UD OVER TYGE. HAN SKU' HA BUKSE VAND; MEN LISBETH TRUEDE NINA MED OGSÅ AT HÆLDE VAND OVER HENDE. "VI SÆLGER FRITIDSHJEMMETS PÆDAGOGER OG KØBER OPVASKEMASKINEN", SAGDE NINA. OG HELE FRITIDSHJEMMET - SÅ DE PÆDAGOKKER DER SKU' SOVE I Telt OG SÅ KOM ALLE BØRNE NE OG REV STRENGERNE NED OG PLOKKERNE OP - SÅ KØBTE VI EN OPVASKEMASKINE OG BYGGEDE ET TRÆHUS TI AT STILLE MASKINEN I. SÅ SOLGTE ALLE BØRNE NE, SELV FØLGE LIG UNDTAGEN OS SELV. DE BLEV SOLGT TI NOGEN ANDRE FRITIDSHJEM. MANGLE AF DEM KOM TI GRUNDTVIGSVEJ OG BEDE R FRITIDSHJEM. SÅ KØBTE VI NOGEN NYE TALLERKNER FOR BØRNE NE. PÅ BEDE R FRITIDSHJEM ER BØRNE NE RARE OG GODE TI AT VASKE OP, MEN DET SKAL VI HURTIG FÅ LAVET OM PÅ, SAGDE MICHAEL

ÅNDSVAGE PÆDAGOKKER! - I ER ÅNDSVAGE.

HILSEN KASPER, HENRIK, LARS, OG NINA.

PEDAGOK - AUKTION.



GENRER OG BOGTYPEN

- om at lave bøger

Bøger udvikler sig, når man skriver det ned, som børnene kommer med. Det kan være en historie på tre linjer, som knapt og klart fortæller, hvad der optager ophavsmanden for tiden. Sange lært på gaden eller fra fjernsynet i week-enden. En lang, kollektiv fortælling, som laves om morgenen, mens børnene hænger over morgenmaden, eller måske gendigtningen af et teaterstykke, som optog sindene længe eller en genfortælling af en film fra TV osv.

Det behøver ikke alt sammen at være originalt - heller ikke historierne. Børn genfortæller gerne en historie, de lige har hørt, ganske som de (og vi) gerne synger en sang, vi lige har lært. Ideen om, at fortællinger skal være originale, er en forkert opfattelse.

Børnene kan tegne eller på anden måde illustrere det, de har lavet. Det færdige produkt kommer i en plastiklomme i en mappe, hvor det hører til.

Det er den voksnes opgave at bruge det ved at læse det og gøre opmærksom på historien, sangen etc. Det er en vigtig del af det, også for en videre udvikling af historier og af børnenes og de voksnes selvtillid. Men så kan den ene historie også føre den anden med sig. Der er noget ved at lave noget, som bliver brugt, og som andre kan lide.

Selvfølger er de første historier sværest at lave, som de første rim og sange er sværest at samle. Tit fordi den voksnes usikkerhed og deraf følgende selvcensur sætter ind. Men har man først samlet en smule og brugt det flittigt sammen med børnene, går det lettere. Især de mindre børn skal man ikke vise megen interesse, før der er gang i det. Det fosser ud af dem, nye indslag og gentagelser i en pærevælling. Det bliver vigtigt for dem at være med. Det ansporer dem til at suge alt, hvad de ramler ind i, til sig, det inspirerer dem til at finde på.



De voksnes opgave bliver tit at være sekretær for børnene, uanset deres alder og skrivefærdighed. De fleste børn såvel som voksne kan meget lettere fortælle end skrive en historie.

For det meste skal man være sekretær i gængs forstand og skrive det ned, som bliver dikteret. Ikke ændre, udelade eller tilføje.

Alle har ikke lige let ved at fortælle i en stor flok. For nogle børn er det svært at holde fast ved, at lige nu er det dem, der har ordet. De bliver hylet ud af det, når mere højtråbende kammerater trænger sig på. Uanset hvor meget den voksne forsøger at mingelere det og dele sol og vind lige, kan hun ikke gøre meget i det øjeblik, skaden er sket, og en forsigtig fortæller har tabt tråden eller gejsten. Det sker også, at der ikke kommer ord over læberne, når det omsider lykkes et barn at få en voksen for sig selv, og vedkommende sidder parat med pen og papir. Det er som om al energien er brugt til at arrangere situationen. Det, som oprindeligt trængte sig på, er glemt og borte.

Nogle børn vil gerne være med til noget, men er uvante med at give en fortælling frit løb sammen med en voksen. De bliver stive og kejtede, når opmærksomheden er deres.

Her kan den voksne træde til og bløde op - ved selv at gå igang. Kommer man med forslag til handlingsforløb og skøre indfald, får man vist, at det ikke er farligt at være fjollet. En historie, som den voksne har været med til at lave, og derfor også har medansvaret for, kan det være lettere for en forsigtig sjæl at få offentliggjort blandt andre. Barnet kan tage æren, hvis historien modtages godt. Er de andre ligegyldige eller kritiske, må den voksne tage det på sig.

Børnene løser op for de voksne

Når børn længe, højt og hæmningsløst griner over et enkelt ord eller sætning, kan det være umuligt for voksne at forstå, hvad der er så morsomt. Det kan virke så provokerende, at hun stopper dem og vil have alvor ind i deres samvær. Måske så hun også kan være der og ikke være glemt.

Men det er ikke forbeholdt børn at lege med sproget og fortælle. Mange voksne har bare sværere ved det og tør ikke.

Vil man tage udgangspunkt i børnenes egne kulturelle udfoldelser bliver man nødt til uden moraliseringen at acceptere grove, angstfyldte eller oprørske udtryk, for i det område er der ingen færdige former, som munder

ud i bestemte resultater.

Når man ikke skal forholde sig opdragende, forklarende eller bedrevende til det, børn producerer, er det lettere at blive lydhør overfor dem, lettere følelsesmæssigt at forstå, hvad de siger, og selv få lyst til at bidrage. Derved stilles børn og voksne mere lige.

Det vil sige, at børnene kan løse op for de voksne.

Når voksne leger med børn og vel at mærke gør det af lyst uden skumle pædagogiske bagtanker om, at legen skal bruges til bestemte formål, viser de børnene, at de anerkender dem og deres aktiviteter, som noget der er værdifuldt.

Børn fornemmer det tydeligt. De kan godt lide at være sammen med voksne på den måde. De voksne, som har vist, at de kan lide at lege, bliver tit opfordret til at være med.

Det forholder sig lige sådan med at fortælle. Der kan børn og voksne være fælles uden et mester- og lærlingeforhold, især når begge parter har øvet sig og tør give slip på alle forestillinger om "rigtige" historier.

Ideer til bøger

Det handler altså om at komme i gang og en oplagt måde er at fastholde og vise noget om livet i institutionen ved at fotografere. Det kan være ved fester, fødselsdage, udflugten til Himmelbjerget, den årlige legepladsdag og ikke mindst til hverdag, når der tilsyneladende ikke sker noget særligt, som da blikkenslageren var der og ordne et rør, eller da Mikkel slog sin albue, eller John som tabte kaffekanden ude på legepladsen, eller dengang man var ovre på tanken efter slik. Billederne klistres på karton, børn og voksne laver tekster om, hvad billederne viser, og hvad der skete, da de blev taget, og hele herligheden sættes i en plastiklomme i en samlemappe.

Har man mange billeder af hverdag og fest, ture ud af institutionen, koloni osv, er det mere overskueligt, hvis man laver flere slags mapper. En kolonibog, en turbog, leg og arbejde etc.

Fotografierne sætter gang i hukommelsen selv længe efter. Er der tid og ro til at se billederne grundigt igennem sammen og hver for sig, er der mulighed for at snakke om dem og dvæle ved enkelte af dem. Så dukker mange detaljer op, også nogen som slet ikke fremgår af billederne.

Det var dengang, jeg maste en mariehøne, og de

voksne blev sure.

Det var dengang jeg ikke rigtig kunne cykle, men det kan jeg godt nu.

Bøgerne bruges som de gamle familiealbum. Ved hjælp af dem er det let for børn og voksne at delagtigøre hinanden, forældre, nye børn, praktikanter i, hvad der sker til hverdag og fest. Skal man på koloni og aldrig har prøvet det før, kan man måske danne sig en forestilling om det ved at få læst eller fortalt den gamle kolonibog af nogen af dem, som har prøvet det. Det sker, at en sådan mappe blir noget så centralt i en børnehaves fælles kultur, at børnene tager det til sig som sit eget, som i dette eksempel:

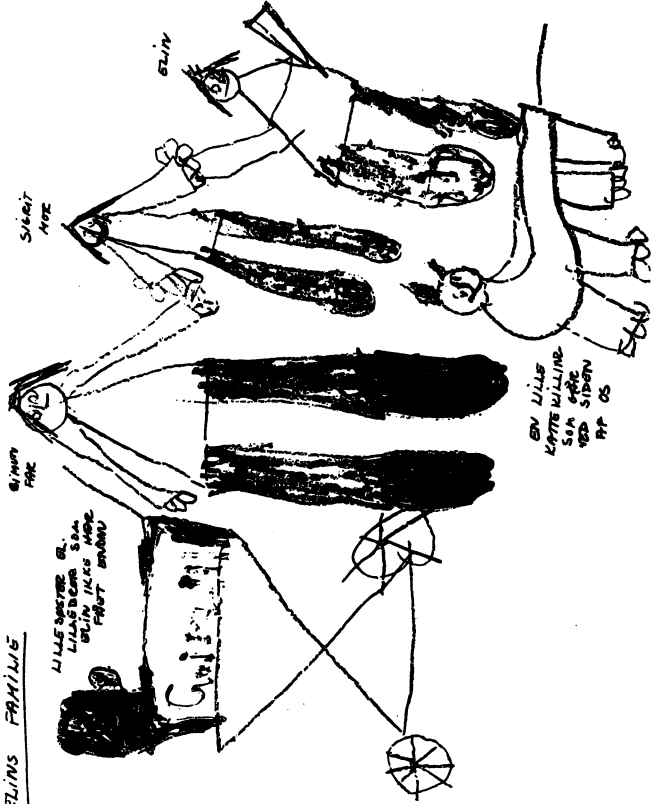
En femårs pige fortalte en ny praktikant om børnehaven og viste hende engageret de forskellige bøger. Medlevende fortalte hun om den spændende koloni - selv om hun først var begyndt i børnehaven længe efter! Den koloni var blevet en del af børnehavens fælles historie.

Går man grassat med at tage billeder, sker det at børnene får nok. De ser interesseret bunken af nye billeder igennem, dvæler længe ved dem, de selv er med på og vil også gerne hjælpe med at tvære klister på bagsiden af dem. Men de orker ikke at fortælle en masse. Det har de gjort så tit, og de vil hellere lege. Så må man lade det være ved det, eller selv prøve at huske, hvad der i grunden skete. Det vigtige er selvfølgelig at fange og gribe lysten og inspirationen, mens den er der - og ikke at presse den frem på bestemte tidspunkter, i bestemte situationer eller indenfor bestemte genrer. Børn er selvfølgelig ikke kreative og skabende på kommando.

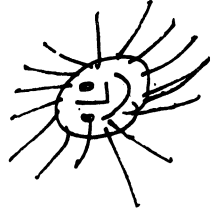
En anden oplagt type er et "familiealbum", der kan indeholde et kapitel om hvert barn - og voksen. Det kan være billeder af børnene selv, deres søskende, forældre, bedsteforældre eller hvad de har lyst til at tage med. Billederne kan forsynes med børnenes kommentarer, og de kan suppleres med tegninger af f.eks. det sted, børnene bor, deres cykel, kæledyr, hvad de gerne vil være til næste fastelavn osv. Der kan også tages billeder af stedet, hvor de bor.

En sådan bog forener livet i børnehaven og livet hjemme og giver de enkelte børn baggrund. En hel række relevante og vedkommende emner kan berøres og give anledning til gode snakker om familierelationer, boformer, hverdagsbegivenheder osv. på en afslappet og uformel facon. Børn elsker at vide noget om sig selv - at høre om deres egen og de andre børns historie og iøvrigt også om hændelser fra de voksnes barndom.

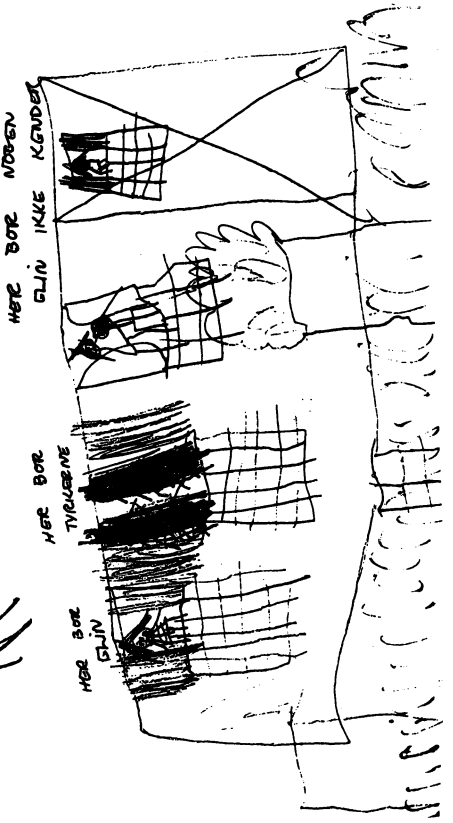
ELINS FAMILIE



EN LILLE
KATTE VIL LIGE
SÅ FØDE
VED SIDEN
PP OS



MUSET ELIN BØE /



Bogen kan bruges i det daglige, og den kan f.eks. lånes ud til de nye børn i en børnehave, så de kan studere alle de nye hoveder, de skal til at lære at kende.

IDA

Jeg har en storebror. Han hedder Simon T og er en mager cykel. Det siger min mor om ham.

Han er en dum og en dum og en atter dum cykel.

OG HAN SPILLER ALTID PÅ SIN
MEGET DUMME COMPUTER
HVOR HAN HAR

EN MASSE DUMME
SPIL PÅ

TIL SIMONERDUM



En bogtype, som man vil få brug for at have mange af, er bøger, som er åbne for alle mulige bidrag og indfald og samtidig fungerer som scrapbog for børnene. Dvs. bøger til skøre ideer, sjove indfald, flotte tegninger, gode historier, sommerferiepostkort, avisudklip, fødselsdagsinvitationer, vittigheder og gåder. I nogle perioder vil børnene lave mange historier og tegninger til sådanne bøger. I andre perioder kan den fungerer som

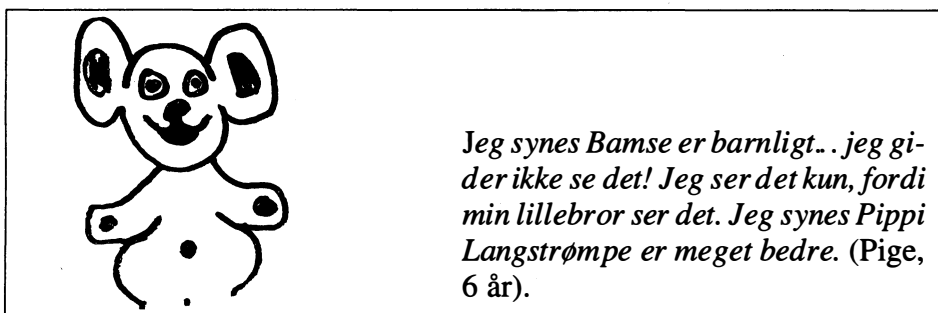
scrapbog.

Historierne i sådanne bøger repræsenterer vidt forskellige genrer - lige fra eventyr til vrøvlhistorier og fortællinger fra det virkelige liv, og de er inspirerende og produktive. At strukturere bogtyperne stramt i genrer er ingen god ide. Det lægger som regel en dæmper på udfoldelserne. Nogle gange har børnene lyst til at fortælle en skør eller spændende historie, der passer til den fortællesituation, der er skabt. Andre gange bruges historier til at få luft for nogle oplevelser, der har fyldt vel rigeligt i livet.

Bøger af denne art bruges meget i de institutioner, hvor de findes. Børnene kigger i dem sammen med deres forældre, og der læses højt af bøgerne. Postkortet, man sendte til børnehaven sidste sommerferie, er anledning til at udveksle ferieminder - og det kan der gå lang tid med. De større børn elsker at sidde og bladre i bøgerne og finde de historier og tegninger frem, som de lavede, da de var mindre. De læser højt for hinanden og snakker om gamle dage - mens de små blafrer med ørerne. De store synes, det er herligt, når en af de helt små har brygget nogle linier.

Bøgerne fastholder og udvikler historien og gør på den måde udviklingen og sammenhængen nem at få øje på for både store og små. De små kan se, hvordan de store tegnede og fortalte, da de var mindre - og de stores overbærenhed overfor de små bliver større, når de er i kontakt med deres egen historie og udvikling.

En mere afgrænset type er en bog med tegninger og beretninger om det, børnene har set i TV. Det kan være hele referater af udsendelser, eller en enkelt tegning med kommentarer. Som dette eksempel:



Bogen vil naturligt rumme børnenes reaktioner på det, de ser i f.eks. TV-Avisen. Som denne udtalelse fra en seksårig dreng:

Hvorfor er der egentlig krig? Jeg synes det er

åndsvagt med alt det krig. Jeg synes hellere, de skulle ta' og holde et møde, så kunne de da skændes der og få det hele ordnet i stedet for at lave krig. Så kunne Poul Schlüter jo mødes med dem, der er den i de andre lande - de der regeringer, eller hvad de hedder - og så kunne de få ordnet det hele.

Emnebøger

I dag fås bøger om alle mulige og umulige emner, fra bøger om kroppen og sygdomme til bøger om biler, maskiner, dyr, familien, seksualitet osv. Den slags bøger kan være gode og nødvendige, når børn vil vide noget om verden omkring dem. De lider imidlertid af den mangel, at de er voksnes forsøg på ovenfra at forklare børn om emnerne. De er udtryk for voksnes erfaringer og ikke for børnenes egne. Det er oplagt at supplere emnebøgerne med børns egne erfaringer i form af deres egne bøger. De vil ikke blive teknisk eller fagligt korrekte "skolebøger", som emnebøgerne ellers stiler efter at være, men netop udtryk for børns egne oplevelser og tanker om emnerne, dels realistiske, dels i historier, skrøner og fantasier. Børnenes egen bog om biler vil ikke kun indeholde de hurtigste, sjoveste, største eller dyreste biler, men også verdens hurtigste fantasibil og historier fra egne oplevelser med biler i trafikken, på ture osv. Sandhed og skrøner imellem hinanden.

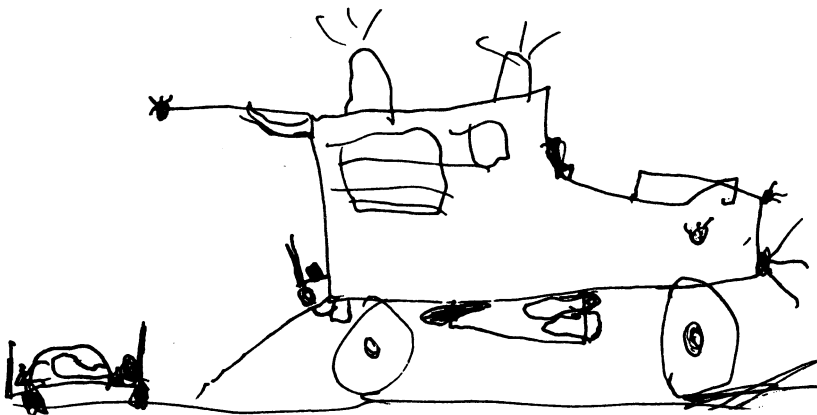
Der findes bøger om at være syg på hospital. De er skrevet for at vise børn, hvordan der ser ud og hvad der sker, primært for at gøre børnene mindre bange for stedet. Det er fornuftigt nok, men det er også sjældent, at man hører om, hvor forfærdelig ondt det kan gøre, når man bliver opereret. Man skal jo ikke skræmme unødigt.

Prøver man at lave en bog om hospitaler med børn, vil der med stor sandsynlighed dukke hårrejsende historier op, som man måske helst forskånede børnene for. Det kan holde én tilbage med den slags bøger. Børnene ved det alligevel. De hører og fortæller historierne, så det nytter ikke at søge at gemme eller bortforklare det. Til gengæld giver produktionen af en bog muligheden for at snakke om sagerne og angsten. Så kan selv de værste historier blive en hjælp - som i en børnehave, hvor de sad og snakkede om at være indlagt, fordi Rasmus lige var kommet tilbage fra en sådan tur. Han sagde ikke ret meget, men det gjorde en af de andre drenge til gengæld. Han kunne adskillige, bloddryppende historier om, hvor slemt

Der gik engang en mand - han sku' over i banken - så blev han kørt over - nej, det gider jeg ikke ha' - så kom ambulancen - den troede at han var blevet kørt over - han sku' hæve nogen penge i banken - så tog han sin bil og så kørte nogen andre ind i ham - så kørt han alligveller men ik' alligveller - så gik han ind og spiste bankmandens mad og så slog han en or'enlig stor fis - så brugte han alle pengene til at spise alle maden i forretningerne - så gik han forbi en mand og blev revet i ørene - så revt han igen i ørene - så på vejen derover på arbejde kørte han på knallert og så fik han en orn'lig bule på skærmen - han arbejdet på et sygehus.

*Slut komvelut komma prut
snip snap snude
så er historien ude*

Søren, Christian, Anne Mette, Sandra



det var og hvad lægerne kunne finde på. Lige fra at stikke nåle i én til skære lange snit i maven. Rart var det ikke at høre på for de andre, kunne man se. De var tavse, næsten blege og den voksne overvejede at stoppe det. Men inden hun nåede så langt, åbnede Mette munden: "Ja, men man dør i hvert fald ikke!", sagde hun, "for så havde Rasmus ikke siddet her." Alle børnene kiggede på Rasmus - og så lettede ud. Han var levende nok endnu, og et ægte bevis på, at man kan overleve på et hospital. Ind i mellem kan virkeligheden overgå fortællingen.

Voksne kan også selv producere bøger til brug sammen med børnene. Det kan have flere formål, som i følgende eksempel: På en koloni med en børnehave skrev de voksne, når de kunne komme til det, om dagens oplevelser. Når børnene omsider sov, og de voksne hang i havestolene, læste de for hinanden, hvad de havde oplevet og brygget sammen i løbet af dagen.

At skulle skrive om og delagtiggøre andre i ens oplevelser, skærpede opmærksomheden og nysgerrigheden over for mange detaljer, som i løbet af en dag, hvor der hele tiden sker noget, let overses og glemmes. Det gjorde det legalt at sætte sig midt i det hele med papir og blyant, se på hvad der umiddelbart sker omkring en, grifle ned i hurtigt tempo og opdage, at der foregår en sådan aktivitet, så kun det mest synlige og hørbare kommer med.

Torsdag fra klokken kvarter over tre til halvfire.

Eva sidder højt oppe i træet og ryster med grenen, så æbleblomsterne drysser. Jeppe er på vej op ad træet.

Kenneth snurrer gyngen rundt, træder tilbage og står og kigger på den, når den selv drejer tilbage.

Sofie sidder på ryggen af Kirsten, som ligger og læser. Hun prøver nu at mase Kirsten.

Thomas kommer hen til hende og spørger efter myggesalve. Bente har brændt sig på en brændenælde og sidder nu og snakker med Kirsten.

Jonas sidder nu i træet og rykker i tøjnsoren. Eva vil arrangere hans hvide hat, som han fik, fordi hans ører er solskoldede.

Bentes finger bliver gnedet med brændenældesaft. Kirsten brændte sig, da hun plukkede brændenælden til Bentes finger.

Sofie kommer og viser en agurk, der er halvrådden.

Rasmus står og ser på John, som er ved at reparere et fiskenet. Rasmus har kun bluse på og rykker sig hele tiden i tissemanden.

Sofie kommer grædende hen til John:

“Thorbjørn tog den, når jeg har den. Han tog den

lige". Det er den blå gyng.

Oppe i træet sidder Eva og skyder.

Brian laver lyde som en politibil. Flere følger ham.

Janni står på kanten af sandkassen med fiskestangen i hånden og nynner:

"Kan du nå den, Sofie?"

Sofie sidder i havestolen med en dyne over sig og spørger Bente, om det stadig gør ondt.

Brian er stadig sirene.

Sofie læner sig ind i mellem tilbage, som om hun hviler sig, bøjer sig så frem og spørger Janni om noget.

John vil have Jannis fiskestang for at reparere den. Først vil Janni ikke aflevere den, men så forklarer Sofie hende, at ellers kan vi ikke fiske med den.

Sofie spørger Eva, som stadig sidder til vejrs i træet, om hun vil synge "Video".

Eva synger lidt af den. Janni kommenterer det. Hun siger, at det ikke er sådan, den er. Eva og Janni ryger ud i et heftigt skænderi om, hvordan teksten er.

Eva råber til Janni at hun skal holde sin kæft. Det gør hun ikke.

Eva farer ned ad træet og slår Janni. Hun slår igen og hiver en hårtot af Eva. De skilles ad med magt. De græder meget.

John og Kirsten trøster dem. Eva græder længe.

De løse lapper blev stykket sammen til en bog. Enkelte børn fortalte også noget og flere lavede illustrationer, især efter at de var kommet hjem.

Bogen blev nedfotograferet til A4 og kopieret. Alle fik en lille bog med hjem, så de sammen med deres forældre kunne læse og fortælle videre om deres koloni, hvilket var en måde at få gang i fortælleriet hjemme hos børnene.

Vi kunne selvfølgelig nævne mange flere eksempler på, hvad man kan og hvad der er blevet lavet, men vi stopper her og overlader resten til læserens

egen fantasi og praksis. Nu følger en "fortælling fra hverdagen". Den indeholder denne gang en historie, som vi til forskel fra de andre bagefter analyserer lidt på.

Her har vi: Hanne Mette, hun kommer fra seminariet. Hun er her på fritidshjemmet for at lære at beholde fingrene i lommen hele dagen ligesom pædagogerne.



KARIN

- en fortælling fra hverdagen

Mundlam kunne man ikke kalde hende, det lange hyl, der ragede et hoved op over flokken. Hun blandede sig konstant, og med sin skingre stemme, der ikke var til at overhøre, kommenterede hun alt og alle. Sjældent for det gode.

Mangel på kropssprog var der heller ikke. Selv om man kunne ønske sig det, når hun gestikulerede så ivrigt, at de hurtige arme ramlede ind i andre, hårdt så det virkede som overgreb.

“Det var fandme ikke med vilje”, hylede hun hastigt op.

“Han kunne bare flytte sig, den skovl. Hvad ligner det at stå sådan i vejen og fylde det hele?”

I skolen var det på samme måde. Heller ikke der kunne hun lade være med hele tiden at fortælle, at hun var der.

Det gav selvfølgelig problemer.

En lærer forklarede hendes mor, at det var fordi Karins ordforråd var for ringe. Hun sloges for at udtrykke noget, hun ikke havde begreber til.

Sådan kan man altså også opfatte det.

Det, der var så svært for hende, var nok snarere, at det kun var sjældent, at nogen ville eller magtede at høre efter, hvad hun egentligt sagde. Og tage det alvorligt. I hvert fald i længere tid.

Det ville Birgitte, hendes eneste ven igennem lang tid. Birgitte satsede på det venskab, men det var heller ikke uproblematisk.

Birgitte har ophovnede forgrædte øjne, da hun først på eftermiddagen kommer på fritidshjemmet. Gråden ligger lige på spring, som om hun har klemt den inde hele vejen herhen. Vi når end ikke at spørge, hvad der er sket, før tårerne igen triller:

“Åh, de er så lede, de er så lede.” Hun kan næsten ikke få ordene frem:

“Så i frikvarteret, så går jeg over i blå afdeling, og så kommer Karins lærer og siger, at der må jeg ikke være. Det ved jeg godt. Og så siger hun, at jeg skal lade være med at være veninde med Karin. Hun siger, at Karin ikke er værd at være veninde med.”

Birgitte krummer sig helt sammen og græder fortvivlet. Så retter hun sig op, rasende og ulykkelig: “Som om jeg ikke selv ved, hvem jeg skal være venner med. Og hun skal da også have nogen venner.”

Det tager tid at få grædt færdig. Omsider falder Birgitte til ro, pudser næse og får koldt vand i ansigtet.

“I må ikke sige det til Karin, når hun kommer. Det er for synd.”

Vi lover højtideligt at holde mund og lade som ingenting.

Birgitte går hjem. Hun skulle faktisk slet ikke have været på fritidshjem i dag, men det var nødvendigt for hende at fortælle os, hvad der var foregået.

Lidt efter træder Karin ind på arenaen. Det går ikke stille af. Det er nok en af hendes dårlige dage. Dem er der mange af for tiden.

“Åh, din gamle sæk. Flyt dig.”

Den ene arm drejer ud som en møllevinge, da hun som en anden hestekrage pløjer foroverbøjet gennem lokalet på sine lange ben.

Heldigvis er medhjælperen Anne der. Hende er Karin glad for. Anne ligner hverken en mor eller en opdrager. Det er hun alt for ung til, men klog, så hun kender sin egen tidlige forladthed i Karins hidsige fremfærd.

Karin sætter sig tungt klods op ad Anne og lægger armen om hendes hals og sukker indadvendt.

“Åh, for helvede!”

Så bliver hun opmærksom.

“Hva fanden laver I?”

Anne sidder og skriver for Mette.

“Vi laver historier. Du kan jo fortælle en bagefter, så skriver jeg.”

“Historier. Sådan noget lort. Jeg vil hellere brække en arm, hå!”

Alligevel bliver hun troligt siddende.

Mette fortæller hurtigt færdig. Hun har ikke megen gejst tilbage. Den er svær at bibeholde med Karins uro og hendes utålmodige stønnen så tæt ved.

Det er heller ikke til at vide, hvilke kommentarer hun kan risikere.

Karin sukker højlydt, da Mette hastigt forsvinder ind til sin bedste veninde og læner sig helt op ad Anne.

"Det var godt hun skred, den lille myre. Pissemyre!"

Anne tager om hende.

"Du er for grov. Vil du ikke lave en historie nu. Jeg er lige så godt i gang med at skrive."

"Skrive. Du kan skrive din røv, kan du!"

Anne svarer ikke. Hun lægger papiret til side.

Karin tager om hende og læner sig ind, så hun halvt ligger i Annes skød.

"Undskyld. Jeg mente det ikke. Du er så sød."

Hendes stemme er blød og udtalen babyagtig, som var hun et lille barn.

Anne stryger hende over håret og vugger hende blidt. Karin stikker tommelfingeren i munden og spinder som en kat.

Efter en stund siger Anne:

"Jeg skal gøre klar til tepause. Jeg kan ikke sidde her hele eftermiddagen".

Karin retter sig op. Så rejser hun sig, strækker sig og sætter sig skramlende igen.

"Jeg skal lige have lavet en historie først. Det lovede du. Skriv!"

Pigen og trolden.

Der var engang en pige. Hun boede ved sin mor. Moderen var ond og faderen var rar, fordi moderen var ikke rigtig mor til pigen. Pigen var meget ked af det, fordi de ikke havde råd til hun kunne komme i skole, for det kostede en million kroner. Og så mange penge havde de ikke. Men hun havde en dukke, som hun legede skole med.

Men så gik hun hjemmefra, og der mødte hun en trold, som skulle til at spise hende, men hun sagde, at den skulle lade være.

Så sagde trolden:

"Du skal lave mad til mig hver dag!"

"Ja", svarede pigen.

Pigen lavede mad til ham næsten hver dag, fordi hun var blevet meget syg.

Hun græd længe. Hun ville nemlig så gerne hjem.

Trolden blev bange, fordi hun græd. Derfor ville han spørge Djævlen om råd. Men Djævlen blev bare sur.

Men så ville han ikke have hende i hulen mere, så hun

skyndte sig at løbe hjem. Moderen spurgte, hvor hun havde været henne i de sytten år.

Pigen svarede, at hun var blevet taget af trolden!

Og så var det JUL!!!

Pigen sagde, at hun ønskede sig en kattekillling.

Og det fik hun så.

Og hun var så glad for den, indtil hun døde.

Slut.

Anne skriver færdig, læser historien højt og rejser sig fra bordet.

“Det er god historie, men nu må jeg altså i gang med at få fat i dem, som skal sørge for tepause sammen med mig idag.”

Karin tager fat om hendes arm og holder fast. Det er hun god til. Ingen kan som hende holde nogen fast helt korporligt. Så slipper hun og siger indsmigrende med barnagtig stemme:

“Åh, lige en mere, Anne. Jeg har lige sådan en god en.”

“Jamen?” Anne bliver stående ubeslutsom.

“Ingen jamen!”

Karin tager fat om hendes arm igen og klemmer den blidt. Anne sætter sig. Karin begynder at fortælle. Hendes stemme, som før var barnagtigt indsmigrende, er nu klar og sikker.

Kattefamilien

Der var engang en lille kattekillling. Den hed Pusser for det havde ejeren bestemt, og katten var så ked af navnet. Den ville hellere hedde Felix, og den elskede at spise vaskepulver. Ejeren Jette blev sur på den, fordi en dag hun skulle vaske var der ingen vaskepulver. Derfor slog hun Pusser oven i hovedet med en avis. Pusser pev fordi den blødte under sin ene klo. Derfor løb den ud af døren og kom aldrig tilbage. Der mødte den sin gamle mor. Og moderen spurgte:

“Hvem tog dig dog?”

Og så sagde pigen:

“En der hed Jette!”

Og da de var ude mødte de alle, der hørte til familien - og så hele familien gik hver dag gennem byen. En dag faldt de i søvn

inde i en hundegård, og der blev de sat i bur, indtil Jette kom og købte hele familien. Og de levede ulykkeligt til deres dages ende.

EVENTYRET SOM UDTRYKSFORM

Karins historie om kattefamilien er et kort, men også præcist eksempel på, hvad fortællinger kan udtrykke. Derfor vil vi se nærmere på det nedenfor.

Eventyr er en udbredt fortællegenre blandt børn - af gode grunde. Dels er den en af de mest udbredte genrer for børn (og voksne) i bøger, på TV og film, dels har den nogle klare og enkle teknikker, som det indledende "Der var engang", og en klar, let overskuelig struktur, ofte med et forløb fra "ulykkelige" tilstande som sult, mangel osv. til en lykkelig slutning. Det er i hvert fald den slags eventyr, som børn nærmest plastres ind i. Ganske som kattefamilien Pusser i eventyret "Kattefamilien" skal hovedpersonen som regel også ud på en (farefuld) rejse for til sidst at ende med at leve lykkelig til sine dages ende.

"Kattefamilien" er et eventyr med en række af de klassiske eventyrtræk. Men fortælleren her har netop ikke gentaget den klassiske forløbsstruktur. Historien starter nok med en ulykkelig udgangsposition, men slutter ikke med "de levede lykkeligt til deres dages ende", tværtimod. Forløbet vender op og ned på de klassiske eventyrs idyllisering med en happy end og kan nærmere ses som en kritik af en idyl, der ikke svarer til virkeligheden.

Eventyret viser dermed, at fortælleren har tilegnet sig en fortælleteknik. Hun er ikke underlagt denne, men bruger den og fortæller en meget kompakt og præcis historie med baggrund i virkelige erfaringer.

Bag denne evne til at bruge teknikken ligger selvfølgelig træning i at fortælle. Fortællingen er et formet udtryk - et produkt, som der er anvendt redskaber og teknikker for at frembringe. Eventyret kører over en formel - bl.a. eventyrets struktur som på sin vis, som produktionsredskaber, svarer til digtenes rytme og rim. På den anden side viser omvendingen af forløbet, at denne formel er et redskab for den konkrete fortælling, der ikke er nogen gentagelse. Det er en improvisation over formlen.

Formler, dvs. redskaber og teknikker, er nødvendige for at frembringe fortællinger, som teknikker er nødvendige for frembringelsen af alle

mulige andre produkter. Fortælling kræver tilegnelsen af sådanne, men Karin har lige så lidt som andre børn gået i "fortælle-skole" for at lære teknikkerne. Hun har opsnapet dem fra sine omgivelser - såvel fra bøger som fra det øvrige miljø - der hvor de findes (som f.eks. i sladderen). Fortællinger som denne her er ikke noget, der springer ud af ingenting. De kræver et fortællemiljø, for at trives.

Eventyrets udtryk

Samtidig med, at Karin har tilegnet sig redskaber, hun kan bygge en fortælling med, har hun fået et sprog at udtrykke sig i. Eventyret, hun fortæller, kan hævdes at have sammenhæng med hendes egen dagligdag. Det kan ses som et udtryk for Karins følelser og for en realerfaring, der ligger bag den kritik, som eventyret rummer. Det vil vi søge at vise gennem en analyse:

Personerne i eventyret er ud over kattekillingen kvindelige figurer. Ejeren Jette har træk tilfælles med eventyrenes hekse, og den gamle mor med eventyrenes gode feer - eller mødre. Kattekillingen, som repræsenterer barnet, har to meget forskellige forhold til disse to kvindefigurer: Den ejes, og den er en del af en (lykkelig) familie. I forholdet til Jette, hvor killingen ejes og styres, er sammenhængen og kommunikationen karakteriseret af mangel på forståelse og af Jettes irritation over for Pussers vaner. Jette slår og skælder ud. I forholdet til den gamle mor er alt idyl og sammenhold.

Eventyret har den klassiske modsætning mellem den onde heks og den gode fe (eller stedmoderen og den rigtige mor osv.) - en modsætning, der er velkendt fra eventyrene, men her har sit eget udtryk og sit eget indhold.

Modsætningen er realerfaring for fortælleren. Der kan være mange forskellige reelle baggrunde. Jette kan f.eks. være en stedmor, men hun kan lige så godt være udtryk for den samme kvinde/mor i en anden rolle, i et andet forhold til barnet end den gamle mor. At "finde sin gamle mor igen" vil så betyde at finde tilbage til en tidligere, lykkelig og harmonisk tilstand mellem mor og barn. Eventyret er i den tolkning udtryk for en erfaring, som de fleste børn må igennem. Som små lever de i et harmonisk forhold til moderen, der stort set accepterer dem, som det de er. Senere skifter forholdet. Moderen begynder at rette på dem. Det vil sige: Det bliver en helt anden mor, en ny mor. Set i det lys udtrykker eventyret opvækstens almene modsætninger, ønskedrømmen om at vende tilbage til harmonien og (den bitre) erfaring om, at det ikke lader sig gøre.

Eventyret udtrykker fortællerens følelsesmæssige tilstand og en bearbejdning af følelsesmæssige erfaringer - ganske som de gamle eventyr siges at gøre. Her er det imidlertid fortælleren selv, der får sat ord og struktur på erfaringerne. Hun har sin egen form at have og udtrykke erfaringerne i, og fortællingen er medium for forbindelsen mellem det indre og det ydre.

Til forskel fra den udbredte opfattelse af eventyrene som terapeutisk behandling af barnets ubevidste frustrationer, er det her barnet selv, der aktivt og skabende gør noget med sine erfaringer. Det er i alt fald én central forskel på de to måder, eventyrene fungerer på i henholdsvis terapeutisk forstand (som denne fremstilles i populære, Freud-inspirerede teorier - f.eks. hos Bruno Bettelheim) og her. I det første tilfælde opfattes barnet som underlagt verdens fortrædeligheder, og eventyrene befrier barnet for et tryk, fungerer som ventil. I det andet er barnet selvfølger stadig underlagt verdens fortrædeligheder, men er i stand til at stille noget op med den situation og kan forholde sig til den.

At kunne forholde sig til sine erfaringer og følelser kræver noget at have dem i - et sprog. Eventyret fungerer som et sådant sprog, når barnet kan bruge det. Sproget kunne også have været digtets sprog eller noget tredje.

Det betyder selvfølger ikke, at de gamle eventyr skal undertrykkes. Tværtimod er det jo netop disse eventyr, der har leveret den form (formel), som Karin har tilegnet sig og bruger i den lille fortælling.

Fortællingens grammatik

Karin kan bruge eventyrets "grammatik" og stille noget op med denne kunnen her og nu. Det er en færdighed, der er langt vigtigere - også på længere sigt - end skriftsprogets grammatik. Hvad nytter det at kunne stave, hvis man ikke kan udtrykke noget? Når man i begynderundervisningen i skolen lægger afgørende vægt på skriftsproget, mister børnene ofte evnen til at udtrykke sig - til at bruge fortællingernes redskaber og teknikker. Det sker ikke kun, fordi tiden går med tilegnelsen af et korrekt skriftsprog, men også fordi man ofte i begynderundervisningen beskæftiger sig med tekster, hvis fortællegrammatik og indhold ligger langt under det niveau, som børnene selv behersker på det alderstrin. Måske er begynderteksterne så enkle af tvang - de skal være enkle i grammatikken og i ordvalg af hensyn til indøvelsen af et korrekt skriftsprog. Men måske er teksterne også sådan, fordi underviserne har andre sproglige idealer end f.eks. eventyrene eller fordi opmærksomheden meget sjældent retter sig mod selve udtryksevnen.

Spørgsmålet kan vi ikke svare på, men væsentligt er det (jvf. iøvrigt indledningen).

Karins fortælling er udtrykt i en genre, et sprog, som er velegnet til at udtrykke følelser, hvad der også har været hendes behov i dette tilfælde. Børn udvikler sig - og udvikler vidt forskellige kompetencer. Nogle fortæller ingen historier, andre mange, og blandt fortællerne udvikles forskellige stilarter med hver deres særlige kendetegn og muligheder. Forskelle fra den ene historie til den anden har selvfølgelig også noget med situationen at gøre - skal der f.eks. fortælles en god historie for at få samværet i den rette stemning eller brænder noget på. Eksemplerne i de følgende "historier fra hverdagen" kan vise noget om forskelle. De får lov at stå uden ret mange kommentarer.

FORTÆLLINGER FRA HVERDAGEN

NATURTALENTET KURT II

En dag efter skoletid.

“Jeg vil lave en historie. Det skal være en lang en. Med kapitler.”

Kurt smækker sig ned på kanten af stolen overfor mig. Jeg finder skrivegrejet frem.

“Historien hedder “Den mystiske verden””, siger Kurt med dyster stemmer og spiler øjnene op.

“Kapitel 1!”

Med lys og munter stemme fortæller han:

“Engang, da Børge var ude og prøve sin nye cykel, så han sin kæreste. Han skulle bare rigtig vise, hvad han duede til.

“Hej, Pia”, sagde han, “vil du se, hvad jeg kan?”

Så slap han med hænderne.

Kurt slipper det imaginære styr. Stemmen bliver hurtig og høj:

“Pas på”, råbte Pia.

Lige foran Børge var der en stor sten. Og Børge kørte lige ind i stenen, og stenen rullede et stykke.

Kurt gør et kast med overkroppen. Nogle af de andre børn på stuen vender opmærksomheden fra det, de er i gang med, til Kurt. Kurt mærker, han har tilskuere. Han stiller sig op på gulvet og fortsætter:

“Og lige foran Børge åbnede der sig en mægtig afgrund, og Børge faldt lige ned i afgrunden sammen med den store sten. Men før Børge vidste af det, faldt han flere milliarder år tilbage.

Til kæmpeøglernes tid.

Han landede lige midt i en kaktus, og en hørm af frisk kød fyldte hans hovede. Pludselig kom et kæmpe hoved frem bag en klippe.

Ild og røg stod ud af hovedet. Og en sodet og blodig krop kom frem bag klippen. Børge løb for sit liv.

Han nåede lige at springe bag en klippe, før en kæmpe flammestråle ramte ham fra dragen. Hvad skulle han nu gøre?"

Kurt holder pause og kigger rundt som i panik. Så lægger han ansigtet i normale folder og siger kort:

"Kapitel 2!"

Kurt spiler øjnene op, klar til at genoptage dramaet:

"Pludselig stak flere hundrede hoveder frem fra hundrede klipper. Der var kun en ting at gøre: At løbe for sit liv.

Heldigvis var der en klippenhule foran ham. Der var kun en ting at gøre. At løbe ind i den kæmpehule. Han løb, og han nåede lige at komme ind i hulen, hvor dragerne ikke kunne komme, før en kæmpe flammestråle snittede ham."

Pause igen og med almindelig stemme:

"Kapitel 3!"

Kurt fortsætter i roligere tempo:

"Han gik og han gik i flere dage i klippenhulen. Nogle gange var den snæver, nogle gange var den bred. Men han vidste ikke, at det var fremtidsklippenhulen."

Og så:

"Kapitel 4!"

Kurt lægger igen stemmen i et højt og dramatisk leje:

"Pludselig så han lys. Han løb og han løb. Men da han kom op, så han et glimt af den normale verden. Det mørkede for hans øjne, og han huskede ikke mere. Kun at han blev båret op på en bære og vågnede dagen efter på sygehuset i København, og der skulle han fortælle om sine oplevelser."

Kurt slutter sin historie med et takfast:

"Den var go', den var go'."

Af Lise Kristensen

Kurt er en af de store, 10 år. Han har allerede tilegnet sig forskellige erfaringer med den tekniske opbygning af en historie. Han kender muligheden af at dele op i kapitler, kender betydningen af at slutte et kapitel på en måde, der giver appetit på næste. Til gengæld anvender han ingen omsvøb og forklaringer. Det er action fra først til sidst. Han udtrykker sig i billeder fremfor i sætninger. Hans ordvalg er stærkt dramatisk. Kurt er en god fortæller, også selv om man er henvist til kun at læse hans historier.

Ikke alle har Kurts fortælle talent, som er opøvet over mange år. Kurt fortæller for selve situationens skyld. Han skaber en scene, hvor han

optræder til tilhørernes store fornøjelse. Spillet mellem Kurt og publikum er fortællingernes drivkraft. Kurt leger eller gøgler. Han bruger den mundtlige fortællers mange virkemidler og spiller sammen med sit publikum. Den slags kræver tid og rum, hvori fortælleren kan optræde og være centrum.

Kurt var aldrig blevet fortæller, hvis det havde været "forbudt" at sætte sig selv i centrum og tiltage sig alles opmærksomhed. Men Kurt kan meget let blive et uroligt element i thepausen eller i klassen, hvis andre (dvs. de voksne) mener, at de har førsteret på opmærksomheden, hele tiden.

Måske har Kurt et umætteligt behov for at være i centrum. Han føler sig bedst tilpas, når han soler sig i andres opmærksomhed. Her får han en bekræftelse på, at han er noget, at han dur til noget.

Måske har Kurt bare et helt naturligt behov for at skabe noget selv, for at fylde tiden og rummet omkring sig ud med det, han kan.

PER

Per siger ikke så meget. Faktisk næsten ingenting. Han har svært ved at udholde direkte kontakt, genert som han er, og svært ved at sige ordene rigtigt. Sproget blir sært hakkende, når han tager mod til sig, selv om han efterhånden har gået et godt stykke tid i børnehave og til talepædagog.

Vi har vænnet os til det. Vi ved godt, at vi ikke skal buse på overfor ham, men prøve at finde andre måder at forholde os til det, der sker for ham, som da han blev storebror og var fjern og forvirret.

Da spurgte én af de voksne, om nogen ville være med til at skrive brev og tegne til Pers mor, som lige havde født. Straks var flere med på ideen. Især de erfarne. Dem, som havde prøvet at få en mindre søskende, og som vidste, hvad det handlede om, og dem, der havde en moster, der var gravid og som havde prøvet at mærke, når den lille sparkede.

Det blev en intens udveksling af erfaringer, spørgsmål og undren sig over små skrigeunger, bleer, sutter og fødsler

Selv deltog Per i udkanten. Han producerede ikke noget, men virkede lettet og glad over det, der skete. Sådan er han som regel med. I udkanten

og aktiv på sin måde.

Da der blev lavet en tegneserie, sad han for sig selv og tegnede. Uden et ord lagde han sine tegninger foran den voksne, som så måtte finde ud af, hvordan de kunne bruges.

Han er også med, når vi råber rim og remser. Da tør han give los. Skærmet af den megen lyd, råber han med i koret og lyser af glæde.

En dag kom der skred i det.

De mest stilfærdige børn og jeg er i færd med at tegne og skrive tekst til en historie, jeg tit har fortalt. Den er bygget over en sang en ti års pige lavede, da hendes hund døde. Børnene kan godt lide sangen og historien. De bliver stille og meget opmærksomme, når de hører den og vil vide mere om, hvad der så skete.

Men lige nu går det trægt med at tegne og sætte ord på. Måske er historien kørt flad.

Pludselig skubber Per sit papir til side og siger, at han har en anden historie. Han fortæller hurtigt, så det er svært at få alt skrevet ned, og er sikker i både stemmen og i kroppen:

Her er faren. Han sejler i en båd og flytter til banegården fra dem, og så bor han i en forretning og æder alt slikket. Så tager han alle tingene og flytter om, og så næste morgen, så smed han alle tingene ned, fordi han syntes, han lavede det grimt. Og så tegnede han noget. Og det ville den dame, han arbejdede med ikke have. Og han tegnede med tusser.

Faren grinte, fordi han ædt alt slikket. Og damen grinte ikke. Hun kom til at slå en vase ind til væggen, så den gik i stykker. Og de havde ingen klude til at tørre vandet op med, så de fik våde fødder.

Min far gik på arbejde, og så var der en håndvask, som hang fast i en snor. Og så kom far til at lukke op for vasken og vidste ikke, hvad vej han skulle lukke, og så røg alt vandet ud på gaden.

I børnehaven bliver Per aldrig den store fortæller. Ikke fordi han ikke er god til det. Men da det omsider har løsnet sig for ham, og han oplever børnehaven som sit sted, hvor han kan boltre sig, har han ikke megen tid til det stillesiddende.

Han vil hellere lege, og lege ude, hvor der er plads til vilde lege og store

bevægelser.

Han er ikke længere bleg for at bruge kæften. Heller ikke når det gælder om at markere sig og holde på sin ret.

Som tolvårig er han med til sammen med en kammerat at organisere en arbejdsnedlæggelse på skolen i protest mod de sundhedsfarlige karlitlofter.

MORTEN VASKER BUSSE

Morten har fået arbejde. Han skal vaske busser. Men det er fandme ikke skægt at blive pjasket til med en vandkost. Han tjener 60 kr og så skal han vaske 8 busser plus at tanke dem. Han skal også tømme askebægre. Han skal arbejde 3 gange om ugen. Han har lige været ude at vaske 2 busser i går, for han vasker nemlig også busser om søndagen.

Da de andre børn hørte historien, så de med tydelig respekt på den knap niårige fyr med egen indtægt og spurgte interesseret, hvordan han havde fået det job.

“Jeg spurgte dem da bare, om ikke de manglede nogen,” svarer han selyfølgeligt. “Jeg kender jo chaufføren.”

Det ved alle han gør. Han er på hel speciel god fod med dem, som kører skolebussen og har altid plads helt oppe ved dem. Tit kører han flere gang rundt med bussen. Det vil han meget hellere end være på fritidshjemmet.

Sker det en dag, han er på fritidshjemmet til lukketid, møder man ham tit i bussen på vej hjem fra arbejde. Han siger som regel, at han lige skal et smut ned i byen for at møde en kammerat, inden han skal hjem. Men tit tager han vist bare en tur ind til byen og hjem igen.

Heller ikke idag bliver han her længe. Historien lavede han, mens han ventede på, at hans mor skulle komme hjem og give ham lov til at besøge en kammerat. Igen ringer han hjem. Endelig er der nogen. Moderen er vist ikke med på ideen i første omgang, men Morten presser hende:

“Årrh moor, må jeg ikke godt?”

Han lyder ikke længere som en arbejdsmand med egen hyre. Men det

virker.

Lidt efter begiver han sig glad ud på egen boldgade.

Hans mor er i tvivl, om han skal have lov at rende så meget for sig selv, eller om hun skal holde fast på, at han skal være på fritidshjemmet hver dag. Jeg nævner hans job som et udtryk for, hvor selvstændig han er.

“Hvaffor noget”, siger hun, “han har da ikke arbejde. Han har vist besøgt garagerne en enkelt gang. Det er alt, hvad det er.”

Det er en opdigtet socialrealisme, Morten præsenterer, mens han for en stund er låst fast i en venteposition. Den er ikke så langt fra eventyrenes verden, som det umiddelbart kan lyde. Ganske vist er der hverken drager eller prinsesser i hans historie, men at vaske busser betyder eget arbejde, indtjening og uafhængighed eller ligestilling med voksne. En frihed ligesom i eventyrene, hvor et eget liv eller en nymåde at leve på først er mulig, når dragen er dræbt og ingen længere spærrer vejen for livsudfoldelse. I Mortens tilfælde ikke sammen med en prinsesse - det vil han sikkert kraftigt have sig frabedt - men sammen med de chauffører, han godt kan lide.

EDDERKOPPEN

Børns historier handler tit om det farlige og om det, der skræmmer og truer. Nogle gange gør de grin med det i fortællingen, men det er mest de lidt større børn, der gør det. Andre gange overvinder de det mere direkte ligesom i eventyrene.

Ved at digte om det, de frygter, kysser de frøen: De tager deres egen angst ved hånden og godtager den. Endda så meget, at de delagtiggør andre i det. Derved udleverer de sig og løber den risiko, det medfører. De risikerer både at blive til grin, og at det uhyggelige blir penslet ud og vokser.

Der er ikke så mange i børnehaven mere. Kun tre faktisk. Så der er ro til at læse og snakke sammen uden at blive forstyrret.

Allan siger, at historierne skal være gode, for at han gider høre efter.

Men det er vist lige så meget det at sidde og varme sig op af hinanden, han godt kan lide.

Søren lægger mere vægt på, hvad vi læser. Han vil helst høre sine egne historier igen og igen. Den om tordenvejret og den grimme dreng og den grimme far, som alligevel klarer det og kommer igennem det uhyggelige sammen. Men især den om edderkopper:

Edderkoppen.

Der kom helt brand på edderkoppen. Så døde edderkoppen. Så gik det godt med edderkoppen. Der kom vand på edderkopen, så den ikke brændte.

Allan knevrer løs om edderkopper. Han kan en masse om dem. Der er mange slags. Flyvedderkopper for eksempel. De er helt sorte. Og deres øjne vender ud til siderne. Heldigvis. For da han mødte en i haven engang, stod han lige ud for den, præcis sådan så edderkoppen ikke kunne se ham.

Søren følger spændt Allans beretning. Han hopper lidt i sofaen, når det bliver for slemt og flytter ellers tilfældigt rundt med legoklodserne på sit bygningsværk.

Opslugt og ræd på samme tid.

“Men”, fortsætter Allan, “der er mange slags edderkopper. Nogen af dem kender vi næsten ikke. De er gennemsigtige. De er ligesom regndråber. Man kan næsten ikke se dem. Man tror, at de ikke er der. Og så er de der bare”.

Det er for meget. Det åbner op for det værste af alt.

“Når man bliver gammel, så dør man. Er det rigtigt, at man dør?” spørger Søren.

Det har Allan også tjek på:

“Jo, man dør, når man bliver rigtig, rigtig gammel.”

For en sikkerheds skyld spørger han mig, om det ikke passer.

Det kan jeg kun bekræfte og holder mund med, at det kan ske før. Når som helst faktisk.

“Det vil jeg fandme ikke. Jeg vil ikke dø!” Søren tier lidt og fortæller så om en, der døde, og så alligevel ikke var død.

Allan siger, at man dør engang. Alle dør engang.

“Hvordan gør man?” spørger han mig.

Jeg undviger ved at sige, at jeg ikke ved så meget om det, fordi jeg ikke

har prøvet det endnu. Jeg har ikke lyst til at diske op med alle skræmehistorierne om, hvordan man kan blive kørt over af en bil, hvis man ikke ser sig for og såmænd også alligevel, eller at man kan falde ud af vinduet og brække halsen.

“Jeg lukker bare øjnene, og så åbner jeg dem lidt efter igen. Og så er jeg ikke død.” Sørenns stemme er tynd og skinger. “Jeg vil ikke holde op med at se.”

Jeg kan huske den skærende rædsel, fra jeg var barn. Den angst, der først langsomt kom sivende, for så, som et skarpt hug, pludselig at sætte igennem med en kulde, der fyldte en. Indtil tvivlen om det kunne være sandt og derefter benægtelsen hjalp igennem for en tid.

Jeg sidder med samme afmagt, som da mine egne børn i den alder sloges med angsten for udslettelse, det uforståelige i, at man bare skal forsvinde. Tit havde jeg lyst til at sige til dem, at det ikke passer. Det med døden. At vi lever videre, men at jeg ikke vidste hvordan.

Jeg kunne bare ikke få mig selv til at bilde dem sådan noget ind. Det lugtede af de løgne pakket ind i hellighed, som jeg havde fået serveret i skolen.

De havde gjort mere fortræd end gavn. De havde givet en anden rædsel og en skyld, der ikke var til at ryste af sig.

Jeg kan ikke mildne Sørenns angst, selv om jeg ikke længere deler den på samme måde. For mig ville det være værre, om man skulle fortsætte i det uendelige, men sådan kan en femårig ikke opleve det.

De har fået mig tæt på min mors død. Forskellige brudstykker siver op til overfladen. Pludselig husker jeg hendes sidste tid, hvor halucinationer eller en forandret sanselighed, trods smerter, fik hende til at opleve små børn der kom ind i hendes rum og stille satte sig eller lå ved siden af hende, holdt om hende og varmede hende. Der var de sidste dage, hvor hun var fjern og allerede langt væk. Der var lettelsen, forvirringen og sorgen, da hun døde. Og tomheden længe efter.

For min egen skyld, for ikke at føle mig så hjælpeløs i forhold til børnenes angst, og for ikke at sidde alene med mine egne oplevelser og lade dem sive væk igen, fortæller jeg dem om min mors død. Om at hun var gammel og syg i lang, lang tid, og at det gjorde meget ondt. Om hvordan jeg var hos hende, da hun døde. At det var godt, at det skete, og om hvordan jeg både var ked

af det og glad og græd meget.

Allan er mest interesseret i, hvor meget jeg græd. Om det var hele tiden og i mange dage.

“Hvor mange dage var det?”

Han vil også vide, hvordan hun døde. Hvad der skete. Jeg kan ikke sige andet, end at hun holdt op med at leve. Hjertet slog ikke mere, og kroppen kunne ingenting.

“Jamen, hvad skete der?”

Han opgiver, da jeg ikke kan sige noget ordentligt.

Søren har vist kun hørt halvt efter. Han har siddet indadvendt, krumbøjet. Nu retter han sig op, hopper et par gange i sædet og trodser det uudholdelige:

“Jeg dør sgu aldrig. Jeg lever bare videre.”

KAN DU DET...

Det er en af de første dage i skoleferien. Der er få børn og forbløffende stille på fritidshjemmet. Dog ikke på syværkstedet.

Der er Sara og Jette ved at lave nederdele og top. De har lige så travlt med hinanden som med sytøjet.

“Åh, hvor ser du skør ud, når du sidder sådan. Din næse stritter frem, så man kan glo ind i hullerne. Det er faneme ikke et kønt syn.”

“Århh, tror du, du ser for godt ud. Dig med dit krusedullehår. Du har vist glemt kammen her til morgen, hva’!”

Jeg afleder, snakker om noget andet og giver dem anvisninger på, hvad de skal lave. Jette vil have sit tøj færdig i en fart, men hun orker ikke alt det småpilleri. Når jeg viser hende, hvad hun skal gøre, bliver hun utålmodig:

“Det gør du lige!”

“Nej, det kan du selv!”

“Du gider aldrig noget. Du er sgu så doven.”

Efter den salut folder hun møjsommeligt sømmen, mens hun fredsommeligt spørger mig ud om min ægteskabelige forhold og skilsmisse. Det gør hun tit.

Ellers er det mest dem, som selv har været gennem møllen, der interesserer sig for det. De erfarne er lette at snakke med, for de lægger ordene i munden på en. De spørger ikke for at høre om mig. De spørger konkret og direkte for endnu engang at vende deres egen historie :

“Råbte og skreg du også?” “Smed du også rundt med tingene?” “Låste du også din mand ude, så han stod på trappen og hamrede på døren?” “Var du også helt vild?”

“Ja, da. Fuldstændig tosset.”

Det er noget andet med Jette. Hun spørger troskyldigt, som om alt er enkelt og klart:

“Hvorfor bor du uden en mand?”

“Hvordan kan det dog være, at du har skilt dig?”

Hun stikker ansigtet helt op mod mit og glør spørgende, som om hun kan finde svaret der.

Jeg væver i det og fortæller, at der var så meget, vi ikke kunne finde ud af sammen. Så meget vi blev uenige om.

“Hvad skændtes I om?”

“Årh, alt muligt.”

“Jamen, hvorfor skændtes I?”

Sara redder mig med en rask bemærkning:

“Årh, vi skændes da også tit.”

Hun krøller madpapiret sammen og smider det på Jette som tegn på, at hun spørger for enfoldigt.

“Nå, ja.”

Papiret falder på gulvet. Der er godt rodet efterhånden. De tager det ikke så nøje, hvor klude, knappenåle, sakse havner. Et par gange påpeger jeg det praktiske i at lægge tingene på plads, men de svarer bare ja ja, som om det ikke kommer dem ved.

Lidt efter er der krig igen. De farer i totterne på hinanden. Helt bogstaveligt, så jeg må skille dem ad med magt. De tuder og anklager hinanden for at flå håret af.

Omsider er vi færdige. De trækker i stadsen og spejler sig tilfredse.

Letet over at kunne trække mig tilbage, giver jeg dem besked om at rydde op, og går ind for at lave regnskaber.

Pludselig smælder døren op. Sara og Jette braser ind på kontoret. De ser på hinanden, fniser og tager fat i mig for at trække mig op af stolen:

“Hvor helvede bliver du af. Kommer du ikke snart. Vi har ventet på dig.”

“Hvorfor det?”

“Ja, du skal da fandme også rydde op. Det er uretfærdigt ellers.”

Jeg beder dem skrubbe af og gå i gang i en fart.

To minutter efter står Jette der igen. Grinet er væk, og hun skræpper arrigt:

“Du har bare at komme med det samme. Det er frækt ellers. Du har syet, og så er det uretfærdigt, hvis du ikke skal rydde op.”

Nu er det nok. Jeg trækker af med hende og planter hende i syrummet med besked om at blive der, til alt er på plads. Hun smider sig på briksen og hulker:

“Åh, du er så led, så led. Jeg kender ingen så led som dig.”

Hun græder højt og længe. Det skærer igennem. Mekanisk nørkler jeg videre med regnskabet. Galden er dampet af, kunne det ikke være klareret mere gelinde?

Lidt senere lyder hendes skingre stemme, der hæves til råb, hver gang hun passerer forbi kontordøren:

“Lisbeth er den dummeste på fritidshjemmet. Hun er den dummeste i verden.”

Hun er ked af det længe den dag, men hen på eftermiddagen hiver hun sig op igen. Med røde øjne spørger hun snøftende medhjælperen, om han vil skrive for hende, for hun vil lave noget til fritidshjemmet:

“Kan du læse,

kan du tegne,

kan du det?

Kan du kigge,

kan du høre,

kan du det?

Kan du gå,

kan du soppe,

kan du det?

Det kan du da.

Kan du cykle,

kan du det?

Kan du plante en blomst

til din far og mor,
kan du det?
Kan du løbe,
kan du se,
kan du købe
pølser og mel og æg
til din far og mor?
Kan du rode?
Dette er meget rodet!

Fra Jette

At lave noget, som her en remse, til fritidshjemmet efter et skænderi, er et udtryk for forsoning, og måske også en måde at komme de voksne i forkøbet på, fordi vi tit snakker i timevis om, hvad der er sket, trevler op og endevender det hele, samtidig med at vi holder på at have ret.

Jettes remse kunne lige så godt være lavet til små børn. Formen er typisk for Jette og afspejler hendes tilværelse og de krav, hun stilles overfor. Det er ikke kun mig, hun spørger ud om, hvordan jeg lever, og hvorfor det er på den måde. Sådan spørger hun, når der er noget hun gerne vil vide, og kommer ikke så sjældent i klemme med sin troskyldige og nærgående facon.

“Hvad rager det dig?” “Du er fandme så nysgerrig!” er tit de svar, hun får fra piger, som vogter over deres private områder ud fra bitre erfaringer om, hvad det koster, når de uforvarende har fortalt om sårbare oplevelser, for senere at føle sig blottet og udleveret til en pigegruppe eller klassen.

Voksne svarer sjældent Jette så direkte. Vi viger udenom hendes spørgsmål, som noget hun ikke skal bryde sig om.

Hun spørger på samme måde som voksne almindeligvis udspørger børn om deres liv, som noget vi har en selvfølgelig ret til at vide alt om.

Spørgsmålet “kan du” gentages i remsen som en indsamling af fakta. Det er nok en af de mest brugte vendinger overfor børn, som spørgsmål og ikke mindst som ordre. Adskillige gange havde jeg selv samme dag i vekslende tonefald sagt “kan du så komme igang!”

For Jette, som kan en masse, der ikke altid er særlig værdsat, må dette “kan du” ind i mellem opleves som en konfrontation med det, hun ikke kan eller har svært ved.

Da vi besøgte hende i skolen, var hun ikke i klassen, da timen begyndte.

Af sig selv havde hun fulgt en kammerat hen til skolelægen. I klassens påhør bebrejdede læreren hende, hvad hun havde gjort uden at spørge ham om lov.

Det vil sige, at det, hun gør sammen med andre eller for andre, kun er tilladt eller værdsættes, hvis der er givet tilladelse, eller det er blevet beordret.

Det er ikke sært, at hun har svært ved at skelne, hvornår man er forpligtet til at rydde op, og at hun blev oprigtigt fortørnet og ulykkelig over, at jeg ikke ville tage min del og istedet blev hidsig.

DET FRÆKKE OG GROVE

Det "frække" er ikke til at komme uden om, når man beskæftiger sig med børns sproglige udfoldelser. Det "frække" er alt, hvad der har med kønsorganer, seksualitet, fordøjelse og afføring at gøre. Man kan vælge at undertrykke det, men dermed undertrykker man en stor del af den sproglige kreativitet, fordi et forbud let lukker munden totalt på børnene.

I dag skal børn ikke være ret gamle, før de ved at lytte, se og fornemme sig ind på den kultur, som eksisterer mellem børn, lærer sig, at bestemte ord og fakter har sin særlige energi og betydning. I børnehavealderen er ordforrådet sjældent stort. Spørger man dem om, hvilke frække ord de kender, er der som regel tale om en beskeden remse. Det er måske med til at gøre børns udfoldelser på det område trivielle for voksne at høre på. For udøverne er det ikke mængden og variationerne, der gør det spændende. Det er lysten, stemningen og grinet, der er vigtigt, for det er et område, der også sprogligt er pirrende at gå på opdagelse i.

Det frække kan være et særligt problem i børnehavealderen, hvis børnene endnu ikke har lært, at den slags er at gå over stregen i nogle tilfælde. Som f.eks. Peter, der havde svært ved at snakke i børnehaven. Flere gange tog han tilløb og forsøgte en kort tid at gøre sig begribelig, men havde alligevel ikke mod på det og klappede i igen.

Han klappede i, så grundigt endda, at man, når man så hans lukkede fjæs, kom i tvivl om, at han nogensinde ville åbne op for mundtøjet. Han kunne være stædig nok til at lade være.

Let er det da heller ikke, når der i børnehaven tales dansk og hjemme polsk.

Men en dag står kæften ikke stille på ham længere. Og han kan lide det. Det kan man se. Det runde hoved og den lille tætte krop lyser. Hele tiden er han midt i en leg, og samtidig formår han at holde øje med, om der kommer nogen, nogle af hans venner, som også skal med i legen, eller andre, som man bare skal hilse på:

"Tissemand, tissemand!"

Det er posten, der blir modtaget.

Peter griner fornøjet. Det gør posten ikke. Han haster videre. Flere børn stemmer i:

“Tissemand, tissemand!”

Den slags tager man som voksen fat på. De kan lige så godt først som sidst få lært at holde skæg for sig og snot for sig. Desuden er flere forældre kommet, og det er nok også til ære for dem.

“Det hedder goddag”, får Peter at vide.

Han griner bare, men har åbenbart hørt efter, for hver gang der kommer nogen, lyder hans hilsen så:

“Goddag tissemand!”

Forældre af i dag er moderne mennesker, som ved, hvordan det forholder sig med den slags ord, og hvordan man skal forholde sig.

De fortrækker ikke en mine. De kommenterer bare venligt:

“Det går over. De skal jo igennem det!”

Spørgsmålet er, om det passer. Det forandrer sig nok. Men det går ikke over. Frække udtryk, vitser og tvetydige historier, som handler om det seksuelle og det anale, noget man mange steder livet igennem griner hjerteligt over. Ikke mindst når der er røget et par snapse indenbords.

Det kan blive sværere at stå ved, at man finder den slags fornøjeligt, eller endog kan more sig over det. Som det var for den flok piger i 5 - 6 års alderen, der havde en samling historier fremme, som de havde lavet for længe siden og næsten glemt igen. De grinte højt og inderligt af alt det, de engang havde fundet på, gentog det og smurte lidt ekstra på.

*Der var engang en tissemand med en prut i røven, og så
tissede den på solen og så tissede solen på katten.
Og så var der engang en dum tissemand og så er den
historie slut prutskid. (Lene, 5 år)*

Lene kunne grine højt: “Ja, ja, den har jeg lavet. Er den ikke fræk? Min mor siger, jeg er så sjofel. Ved du hvad, hvad sjofel er for noget?”
Følgende remse var også populær:

*Prutskid - ski prutski prutski prutski
tissemand tis
en tissemyre
tisse og prutski
prutski og tisse.*

Kristine

Den var åbenbart for meget. De tre af pigerne hed Kristine, og da de havde grinet færdig, blev de spurgt, hvem af dem, som havde lavet remsen i sin tid. De så stille på hinanden. Længe.

“Det er ikke mig”, svarede de en efter en.

Efter en pause blev de enige om, at det var Christina, som havde lavet den. Hun var forlængst gået ud af børnehaven, endda faktisk et godt stykke tid inden, man var begyndt på denne mappe.

Andre er mere vant til mosten. I en børnehave med en lang tradition for selv at lave historier og remser var det frække ikke noget, der blev gjort et stort nummer ud af. Det indgik som noget selvfølgelig i remser og historier.

Følgende remse blev lavet en gråvejrsdag på kolonien i en lille bitte hytte, hvor man er tæt sammen, og faktisk slet ikke kan undgå at blive konfronteret med hinandens prutter og tissebukser.

*Fise røvhul pikkemand
de sagde en hel masse toiletsprog
og en pissede på en wc
og en anden troede virkelig
at han pissede ude i græsset
og nogen børn de gik en tur
og andre tændte for lokumssproget
det er en værre røvgulsang
og Kirsten sagde prut prut prut
og Kirsten var så skør
at hun sad og røg på en cigar
og Sine Sine sad og fes
så det ikke var til at holde ud at høre på.*

Børnehaven lå i et miljø, hvor der nogen gange sker meget. På godt og ondt. Der var børnene ikke beskyttede på samme måde, som de før omtalte børn, og nogle af dem var vant til at måtte bruge sproget, som de ville.

Børn, som verbalt og på andre måder, mestrer frækhedens kunst, som har øvet sig i flere år og ikke brænder inde med en masse, har som hovedregel en veludviklet fornemmelse for, hvornår det er malplaceret at demonstrere deres færdigheder - i modsætning til mere “dresserede” børn,

der gang på gang falder i, fordi de ikke kan lade være med at fyre deres forråd af frække ord af, bedst som man er stuvet inde i en taxa med en chauffør, der mener børnehaver burde nedlægges.

De frække vitser og historier flourer især blandt de større børn, som ret ofte lærer dem af voksne. I det hele taget findes blandt børn i skolealderen et utal af færdige historier, gåder, vitser, frække såvel som andet. Viser man det opmærksomhed, vælter det frem. Ikke blot på en gang, men over en længere periode. Børnenes opmærksomhed overfor historier skærpes. De suger alt, hvad de hører til sig, opsøger folk, som de ved kan den slags, husker og bringer videre.

Der var en mand. Han købte en gård, og han kunne ikke finde ud af, hvad gården skulle hedde.

Så en dag gik han ind i skoven og kiggede op i trætoppene. Men så pludselig faldt han over en træstub og sagde:

“Av min røv.”

Så gik han hjem igen og fik noget at spise og fandt ud af, at gården skulle hedde “Røv”.

Et par dage efter købte han en hund. Så gik han ude på gårdspladsen og spekulerede på, hvad hunden skulle hedde.

Så faldt han over en sten og sagde:

“Av min tissemand.”

Så kom hunden til at hedde “Tissemand”.

Et par dage efter var hunden blevet væk. Så ringede manden til politistationen og sagde:

“Nu har jeg ledt over hele min Røv, men jeg kan ikke finde min Tissemand.”

Da man på et fritidshjem beskæftigede sig med færdige historier og vitser, skrev dem ned og samlede dem i en mappe, kom en del af historierne fra piger, som hjemmefra fik besked om at tale et ordentligt sprog. Det var ikke fordi, man kan sige, at de overholdt det krav på fritidshjemmet. Tværtimod. Men ind i mellem blev enkelte af dem opmærksomme på det og tog sig til munden, når det føg med forbandelser og pissesnak:

“Åh nej. Det må jeg jo ikke sige for min mor.”

Spurgte vi dem, hvor de havde deres historier fra, svarede de tit, at dem havde deres far fortalt!

Der var en mand, der gik op til lægen og sagde, at hans røv var alt for stor. Så sagde lægen:

“Du skal gå til gymnastik”.

En måned efter kom manden op til lægen igen og sagde, at det var alt for dyrt. Så sagde lægen, at han skulle få sin kone til at rulle kagerullen op og ned af røven på ham.

Da der var gået to uger, mødte manden lægen inde på gågaden, og så sagde lægen:

“Du har jo slet ingen røv mere. Men jeg vil nu gerne se det.”

Og så gik de op til lægehuset. Så sagde lægen:

“Jamen dit røvhul sidder jo oppe i nakken.”

Så sagde manden:

“Så kan jeg sgu bedre forstå, at hver gang jeg fiser, så ryger hatten af.

De færdige historier brygget over faste formler er en slags sprogligt frirum med plads for oprør og tabuområder. Det er det centrale i den slags historier, svarende til det vi tidligere har omtalt omkring morgensangen. I bruddet med den tabubelagte norm ligger en befrielse, i alt fald i det fælles grin, børnene får, og her holdes de voksne ofte ude.

Hvad der er frækt, og hvad der ikke er, er ikke nogen fast norm. I perioder har der været lagt kraftigere låg over den slags, end vi kender det i dag. For mange år siden - i 50'erne - kunne man sommetider se ordet kut som med kridt eller rød teglsten hastigt var krattet ned på en husmur eller fortovsflise. Det ord havde dengang sin helt egen magi for børn. Det var frækt, farligt og pirrende i sin klang og i sin betydning. Det var et ord, som børn havde sammen, også uden nødvendigvis at vide, hvad det i virkeligheden (det vil sige de voksnes virkelighed) betød. Det havde sin egen betydning som frækt ord, ligesom pik og røv, som alle vidste, hvad var, og som man heller ikke måtte sige. I en byskole gik der vilde historier om alle de tæsk med spanskrøret, der var overgået en hidsig knægt fra femte, som havde råbt røvhul efter sin regnelærer en sen eftermiddag i november, længe efter skoletid.

Men kut var alligevel værre. Det vidste alle børn. Det var ganske uhørt at nævne det i voksnes påhør. Skete det, faldt verden sammen.

De "grove" historier er en anden genre, som ofte vækker blandede følelser hos mange voksne og får det til at gippe i én de første gange, man præsenteres for den slags vittigheder, hvad der selvfølgelig ansporer til yderligere præstationer, selv om det primært er mellem børnene indbyrdes, at inpsirationen og fortællegrinene flourerer.

Engang var denne form fremme:

*Far, far, hvor langt er der til Amerika?
Hold kæft, knægt, og svøm videre!*

*Mor, mor, hvorfor smider du mig i skakten,
skakten, skakten, skak ... ?*

*Far, far, hvorfor løber mor i zig-zag?
Hold kæft, knægt, og stik mig en ny patron!*

En senere og utrolig populær art, der kombinerer vits og rim, lyder sådan:

*Alle børnene så ind i den brændende bil
undtagen Knud,
han så ud*

*Alle børnene elskede at danse
undtagen Sten,
han havde ingen ben*

Det er en formel, der næsten af sig selv appellerer til at digte videre. I 1989 og 1990 blev der produceret tusindvis af den slags, nogle af dem udgivet i mere eller mindre kommercielle samlinger. En stor del af rimene var - selvfølgelig - frække og sjofle.

Også de mindre børn tog dem til sig, som f.eks. med denne:

*Alle børnene var glade
undtagen Ole,
han var i skole
Alle børnene var høje
undtagen Peter,*

han var kun en meter.

En af de rigtig grove lyder sådan:

*Alle børnene fik et godnatkys
undtagen Liv,
hun var HIV-positiv*

Men blandt nogle børn er en klassisk som denne ofte langt værre at høre på:

*Alle børnene spiste hestebøf
undtagen Conni.
Det var hendes pony*

Disse rimede vitser er hverken mere eller mindre realistiske end andet, lignende stof - f.eks. Århus-historierne. De må ikke betragtes som en afspejling af børnenes vilkår, men er som andre sproglige lege simpelthen gode historier. De bliver typisk brugt i grupper, hvor man forsøger at finde rim på alle tilstedeværende (en ret så vanskelig proces), ikke i ond mening, men som en leg. De er også virkningsfulde overfor f.eks. voksne. Man reagerer umiddelbart på typen - med chok, afsky eller latter. Som sådan er typen gode til at aftaste grænserne for, hvad der er acceptabelt, og hvad der ikke er i vores kultur her og nu.

En genre som *Alle børnene...* kan nemt opfattes som rent "navnedrilleri", men er det næppe som udgangspunkt. Om dem skriver folkemindeforskeren Erik Kaas Nielsen:

Jeg tør naturligvis ikke hævde, at Alle-børnene-rimene aldrig er brugt på negativ måde. Det er ikke og har aldrig været problemfrit at være barn mellem andre børn, men at udlægge rimene som vidnesbyrd om nådesløs drilleri og mobning af de svage, forekommer mig kun at tyde på uvidenhed og manglende realitetsans hos fortolkerne. (Kaas Nielsen 1991)

Blandt de grove vitser udgør de racistiske et særligt problem. Umiddelbart vil vi ikke anbefale, at man laver en samling af racistiske vittigheder og stiller til rådighed for børnene i en institution eller en skole. Men problemet er ikke så enkelt, at det løses med blot og bar afvisning. Det fjerner ikke vittighederne blandt børnene, og vittigheder, der handler om minoriteter,

opfattes ikke nødvendigvis som sårende. Der er masser af vitser om blinde i cirkulation mellem netop blinde f.eks. Vittigheder og humor kan være en god måde at få et ellers fortiet problem frem i lyset på.

Der går en grænse mellem, hvornår vitser og humor eller frække og grove historier er sjove, og hvornår de er sårende. Nogen patentløsning gives ikke. På den anden side er det vigtigt at slå fast, at ingen af delene på forhånd kan siges at være sårende, ondt eller mobning.

MAJA

- en fortælling fra hverdagen

Døren ryger op. Det er Maja. Så tidligt plejer hun ikke at være der. Hun må have løbet hele vejen herhen fra børnehaveklassen. Hun er også helt rød og forpustet.

“Vil I høre en vits?”

Uden at vente på svar fra os andre, som lige har bænket os ved frokostbordet, siger hun hurtigt:

*Tynde og Tykke de gik sig en tur
Tykkes bukser sprak
Tykke Tykke løb for dit liv
her kommer Tynde med en slagterkniv.*

Børnene griner. Maja snøfter, tørrer sig med hånden under næsen og knapper frakken op.

“Den lærte vi idag, er den ikke god?”

Vi får den en gang til. Igen griner børnene. Allesammen.

Også Anne, som ikke er ret stor, og som i vores forstand ikke forstår Majas vits. Måske gør de andre børn heller ikke.

Anne griner, fordi de andre gør det, og fordi det er det, det handler om. At grine sammen, at være sammen og gøre noget ud af det, sådan som små børn blandt andet gør, når de er publikum. Af sig selv forstår de samspillet mellem aktører og publikum, aner at den ene part ikke kan undvære den anden og at publikum ikke bare er modtagende, men ved sin måde at være tilstede på befordrer, om de optrædende overskrider grænser og får det hele til at svinge, eller blegner og leverer en gang automatik.

Maja får omsider frakken af, sætter sig ved bordet og spørger, hvad det er som går og går og ingen vegne kommer.

Der bliver stille, en kort stund.

“Et ur, selvfølgelig! Kender I så den her?”

Hun når ikke længere. Frank kan også en:

“Hvorfor tager århusianerne altid døren af, når de skal på WC?”

Jo, for så kan man ikke kigge ind ad nøglehullet.”

“Ved I, hvad min far kan. Han kan tygge den anden vej, så kommer det ud i pakker.”

Thomas griber den i en fart:

“Min far kan køre en tomat over.”

Børnene griner lige så højt som før. Det er ikke meget, de får spist den dag.

De er ikke så gamle, så det er begrænset endnu, hvor mange færdige historier og vitser, de har på lager. Det gør ingen skår i glæden. Så finder de bare på nogen selv.

“Min far tager en agurk på hovedet, og så er han en dame.”

Thomas er ikke til at stoppe, når han først kommer i gang:

“Min far putter flødeskum i øret, og så har han flødeskum i hele hovedet.”

Det var let for Maja at komme ind i børnegruppen den dag. Noget der kan være svært, når de andre børn har haft et langt tidsrum sammen, og man selv har været et helt andet sted henne. Hun tog teten med sin vits, forandrede frokosten og åbnede op for en sproglig udfoldelse, der hele tiden ligger, som et potentiale af sproglig leg, skrøner, færdige historier, vitser, gåder osv.

Tyge og Sophie på kærlighedstur

Der var engang en pige, der hed Sophie. Hun havde en kæreste, som der hed Tyge og de lavet noget frækt og det hed knalde.

En dag gik de tur i skoven og kyssede, og Sophie smed alt sit tøj og det gjorde Tyge også og det var midt om vinteren, og de byggede en snehule og de kravlede ind i den, så brast den sammen, og så frøs de og så kravlede de ud og så byggede de en ny og de stivnede mens de lå på hinanden.

Så blev de til statuer, og så kom de ind i Århus og stå.

Men så blev det sommer, og så tøde de op. Lige pludselig mens der kom en gammel dame forbi med sin hund, der tissede op ad statuen, så sagde Tyge:

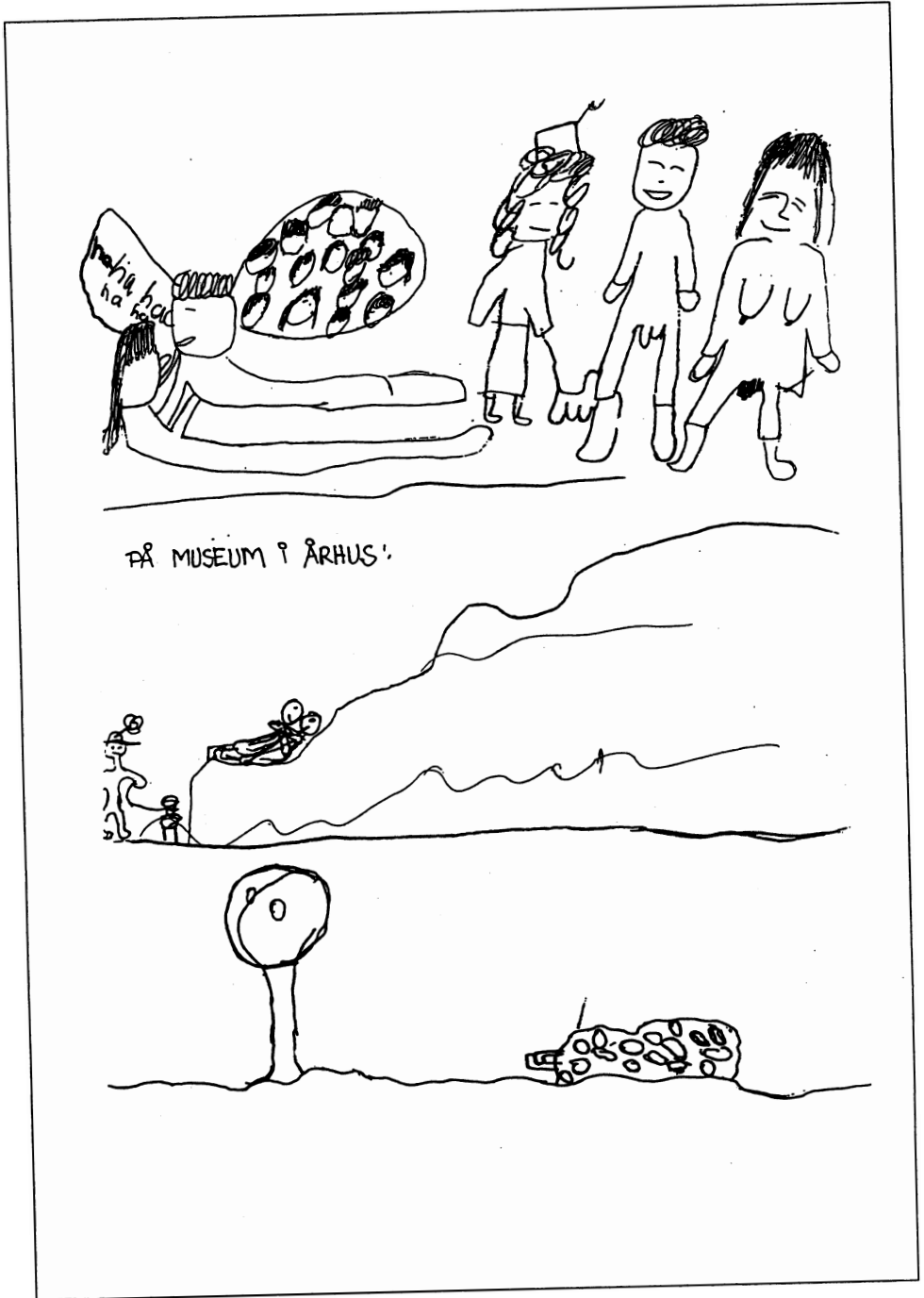
“Puha! Bah! Din hund tisser på mine fødder.”

Damen blev meget forskrækket og styrtede ned til politiet; imens forsøgte Tyge at få sin pik ud, men den sad fast. Han trak og trak - og til sidst faldt den af. Sophies fisse var gul og blå og sort og orange og lilla og violet og pinkfarvet.

Damen faldt over en anden politistatue og troede, det var en levende politimand og begyndte at skælde ham ud. Men han var jo en statue og lige pludselig blev han også til et menneske og så begyndte de at knalde. Og Sophie og Tyge fik 100 børn og de andre fik også hundrede børn.

Line, Thyge, Rasmus, Birgitte, Signe, Bent.

Se illustrationen til teksten på næste side....



TEGNESERIER

- fortælling og fantasi

Billeder udgør en stor del af børns medieforbrug fra de er ganske små. De møder dem i TV, i billedbøger, i tegneserier osv. Billeder er også en væsentlig del af børns udtryksmidler i tegninger. Der tegnes tusinder af slagsen i et barneliv, fra kradsier over store, flotte tegninger i mange farver til formålsløse kruseduller i diverse skolehæfter.

Egentlig er det forkert for flertallet af tegningernes vedkommende at betragte dem som "tegninger", dvs. som produkter, der er fremstillet for at blive set på på linie med voksnes malerier og andet kunst. Børnetegninger kan ikke betragtes så isolerede som selvstændige, billedlige udtryk. De er nærmere integrerede udtryk, hvor tegningen hænger sammen med produktionsprocessen. Tegningerne er de synlige spor af fortællinger - tegnefortællinger - som spindes, mens børnene har gang i tegneriet. I børnehavealderen er dette tydeligt, for det foregår med en hørbar stemme. Senere sker det mere ubemærket, når vi ser bort fra drengenes krigstegninger, hvor lyd billedet spiller en afgørende rolle i produktionsprocessen.

At det i virkeligheden er tegnefortællinger, børnene producerer, kan være en sandsynlig baggrund for, at de færdige produkter ofte er relativt ligegyldige for børnene. En række tegninger i en mappe siger ikke noget særligt. Tegningerne har så at sige haft deres tid. Anderledes er det med en tegneserie, der kan læses igen og igen, som andre bøger. Denne genre vil vi beskrive i det følgende.

Tegneserierne adskiller sig fra de andre genrer, vi har beskæftiget os med, ved at være en genre, som voksne er nødt til at introducere i børnehaven, mens større børn laver masser af tegneserier af sig selv (Mors 1982). Tegneserierne kræver mere tilrettelæggelse og tid fra de voksnes side, hvis serierne skal produceres af mindre børn. Det er imidlertid et medium, som er let at anvende sammen med børnene, der jo i forvejen har tilegnet sig bl.a. tegnefærdigheder gennem de hundredevis af tegninger, de producerer i børnehaven.

Tegneserieformen skaber en mulighed for, at børnene i fællesskab kan ytre sig om deres liv som aktive producenter af deres egne fortællinger, i stedet for som passive konsumenter af andres (voksnes) produkter. De færdige tegneserier har også en umiddelbar brugsværdi, fordi fortællingen er synlig i billeder som uden videre kan "læses" af børnene. Det er ikke det mindst vigtige incitament for produktionen af dem.

Tegneserier kan laves på mange måder. En af dem er at dele A4 ark i fire stykker og lime dem på A4 ark efterhånden som billeder og historie tager form. På den måde kan alle børn tegne og skal ikke vente på det bliver deres tur, noget der som regel får dynamik og glød til at visne. Historien kan mingles med undervejs, rækkefølger ændres og sære sidehistorier puttes ind, hvor det passer sig.

Inden man starter er det godt at have forberedt sig: Skåret rigeligt papir op i mindre stykker. Eventuelt kantet papirstykkerne med fede tuschstreger, som får billederne til at hænge sammen, når de bliver limet på igen, og også markerer det særlige papirstykkerne er skåret ud til. Sørge for gode farver, tusser, blyanter. Skal børnene sidde og rode mellem en bunke farvestumper og dårlige tusser for at finde nogen som tegner klart, er det sværere for dem til at gøre noget ud af deres billeder. Der skal også være limstifter, A4 ark og plastiklommer til at samle billeder og tekst i .

Endvidere er det godt at have sikret sig arbejdsro. Ikke sådan at man behøver sidde afsondret fra, hvad der ellers foregår i institutionen med lukket dør og udvisning af dem, som uforvarende kommer ind. Det kan udmærket foregå ved siden af andre aktiviteter og med plads for nogle småunger, som vil kigge på.

Det er bare ikke til at lave, hvis den voksne ikke kan blive siddende og kun beskæftige sig med tegneserien og de børn som laver den.

Omkring sådanne projekter kan man aftale, hvem der er "overblikspædagog". D.v.s. den der tager sig af tissebørn, våde sokker, klemte fingre, hjemmesko, telefon, beskeder, plastre, trøst, forældresnak osv.

Det er i det hele taget en god ide jævnlige at aftale, hvem af de voksne, der er den, så de andre får mulighed for lettere at hengive sig til et samvær med nogle børn, istedet for ustandselig at være i bevægelse, tjekke det ene og det andet og blande sig i noget, hvor man ikke har mulighed for at vide, hvad der faktisk er foregået. Det trættende i at arbejde med børn er tit den voksnes egen uro og følelsen af sjældent at være med i en aktivitet fra

begyndelse til slutning.

Tegneserien starter med at man snakker om, hvad den skal handle om. Måske har børnene ingen ideer, fordi de ikke ved, hvad det drejer sig om. Det er svært at skulle udtale sig om noget, man ingen erfaringer har om. Da må den voksne komme med forslag til en begyndelse og se om ikke det falder i god jord. Det kan også være børnene med det samme siger "Rasmus Klump" "Anders And" eller "Basserne", fordi det er det de kender.

Det er måske ikke lige det, man har tænkt sig. Men går man med på det, vil det hurtigt vise sig, at det ikke er et plagiat af en færdig tegneserie, men en selvstændig historie. Mindre børn kan ikke genfortælle en kendt historie regelret. Deres personlighed og deres opfattelse af historien vil sætte sit tydelige præg på det, de fortæller og iøvrigt på alt, hvad de laver. Den regelrette genfortælling kræver faktisk en ihærdig indsats fra de voksnes side, og man skal være et stykke henne i skolealderen, før det kan lykkes at tampe den form ind. Børn skal også have en vis alder før de tilegner og lader sig mærke af den gængse opfattelse hos voksne af, hvad der er plagiat, efterligning og ægte originalitet. Det børn får fortalt af andre, det de ser, hører, oplever og tager til sig, bliver deres. Ikke i en rigid ejendomsopfattelse, men som noget, der er en del af dem og det fællesskab, de indgår i.

Inden man overhovedet er startet på at tegne, kan børnene sagtens have spundet en lang ende, som om de allerede har lavet hele historien til tegneserien. Hør historien som en god fortælling og begynd tegneserien med hovedpersonen derfra, men lad være med absolut at holde fast i den historie, som børnene allerede har fortalt, med mindre de insisterer. Det vil bare gøre det tungt og ødelægge intensiteten.

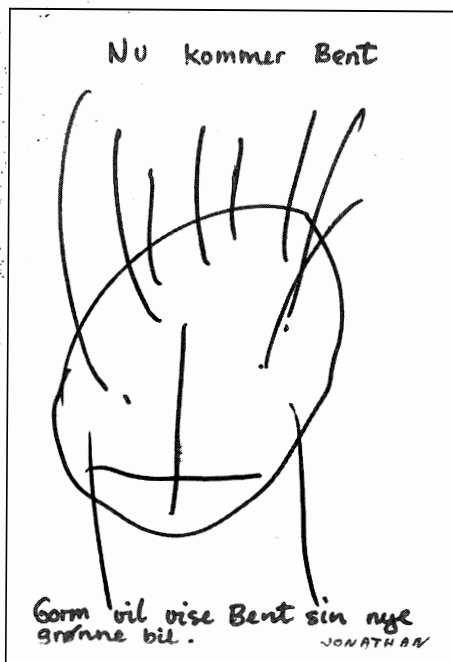
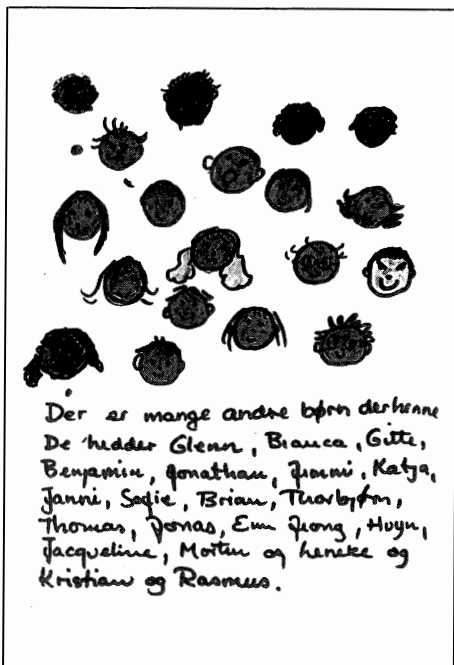
Ved at være åben for at historien kan udvikle sig i en hvilken som helst retning, er der også skabt mulighed for at børn kan komme til undervejs og være med, og at børn med meget forskellige forudsætninger kan deltage.

Tegneserier kan på den måde blive lange, faktisk uendelige, som f.eks. i en institution, hvor tegneseriebogen efterhånden kom op på 150 billeder, hvilket gjorde oplæsning af hele historien ret så tidskrævende. Men når man første gang starter en tegneserie, kan man let risikere kun at nå op på fem billeder. Børnene kan miste interessen og løbe tør for ideer. Så må man indstille sig på det, og prøve igen en anden gang.

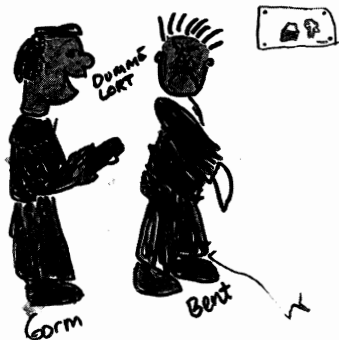
Et eksempel på en tegneserie, der er startet af voksne i en børnehave, følger her (teksten kan ses i deres helhed efter tegningerne):



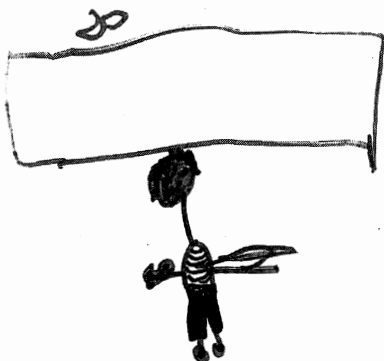
Det er Gorm.
Han er 4 år og går i børnehave
I dag har han sin nye bil med.
Den er grøn.



Så råber han: "Bent, din dumme lort." Det siger han.
 Men så bliver Bent sur. Så vil han ikke lege med Gorm. I stedet for vil han lege med sig selv.



Så bliver Gorm ked af det fordi Bent er sur og ikke vil lege med ham.

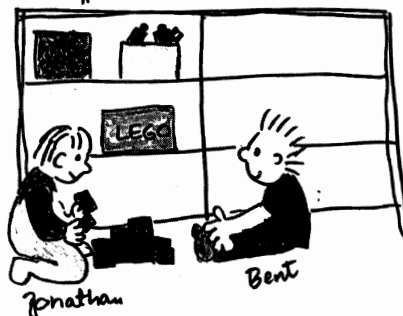


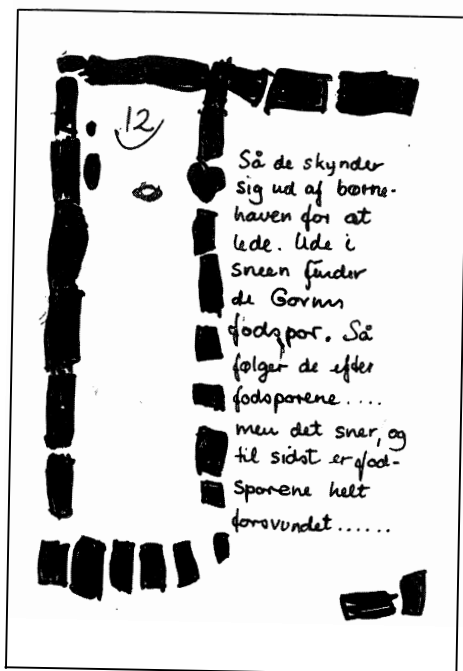
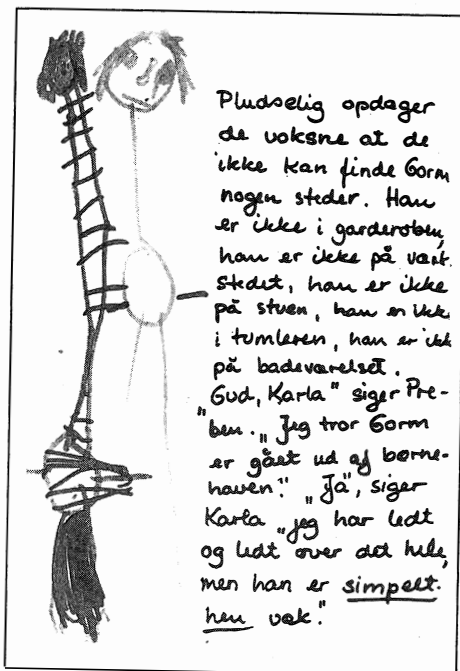
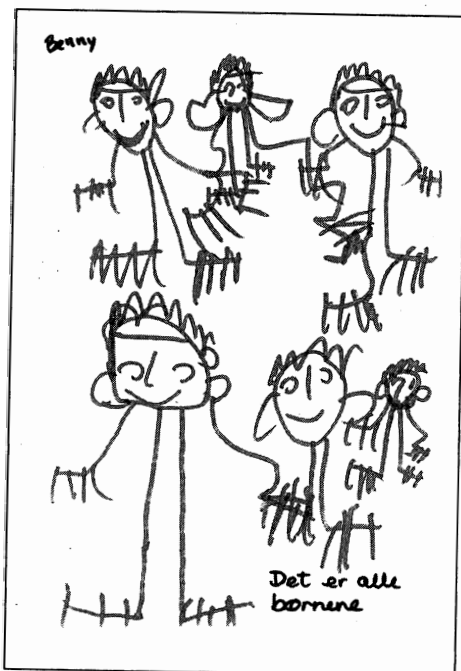
Uden at de voksne ser det går Gorm ud ad døren. Han vil ikke være i børnehaven mere.
 Løber han så hjem?

JA

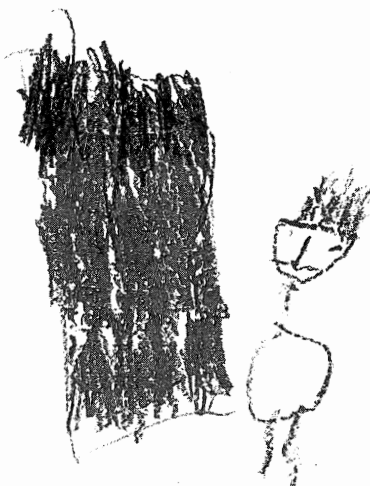
SIANCA

Bent sidder inde i stuen og bygger med Lego sammen med Jonathan.
 Så siger Bent: "Ved du hvad Jonathan, synes du ikke også at Gorm er dum?" Nah, siger Jonathan. Men det synes jeg," siger Bent. "han er en dum lort."





Her er huset som
Gorm bor i. Han
er gået hjem. Der
er ikke nogen hjem-
me.



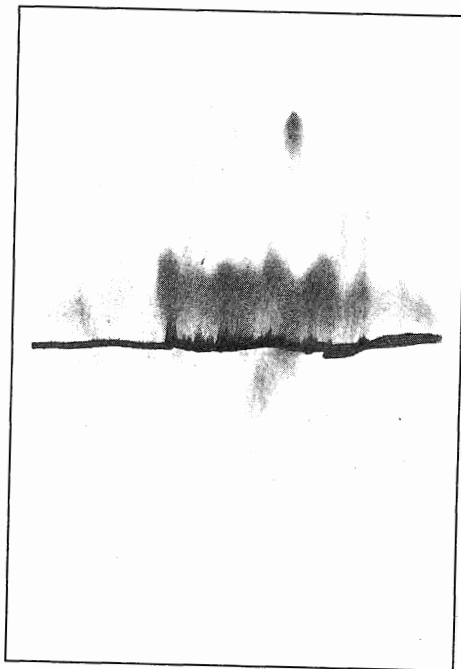
BRIAN

Her står Gorm
... MEN HAN ER UDE UDENFOR

Hjemme i børnehaven sidder
Bent og kigger ud af vinduet.
Han savner sin ven Gorm.
„Han skulle ikke være gået bare
fordi jeg blev lidt sur“, tænker
Bent.



Det er
Bent





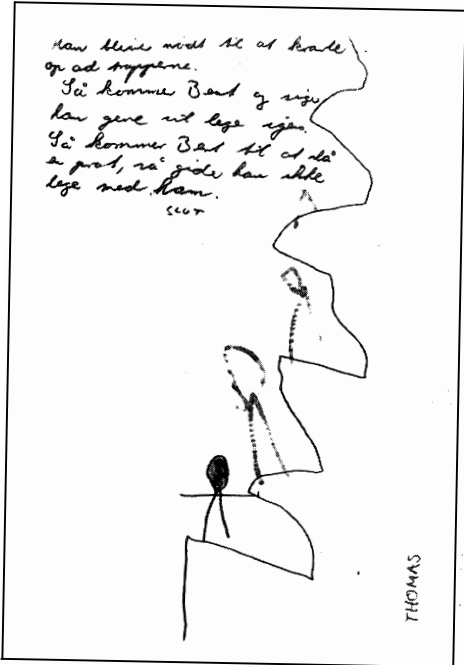
Gorm sætter sig ned på matten uden for sin lejlighed. Han kan ikke komme ud, for han har ikke noget nøgle. Og hans mor er ikke hjemme. Han sidder og tænker: Hvad skal jeg gøre?



"Hvordan kan jeg gå tilbage til børnehaven, han skal gå tilbage til børnehaven," siger Jacqueline

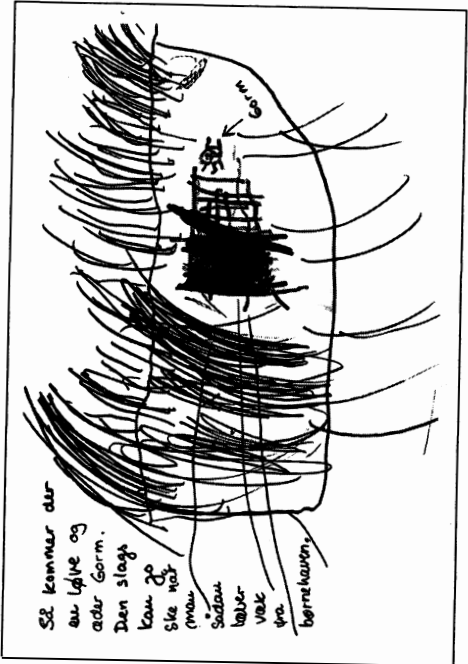
Gorm sidder og tænker på om han skal gøre det.....

Men han tænker over på om de voksne i børnehaven er sure fordi han er løbet væk. "Jeg tror da han får skældud," siger Jonathan.



Han bliver nødt til at handle op ad trappen. Så kommer Børn og siger han gerne vil lege igen. Så kommer Børn til at stå i kø, så gode kan alle lege med ham.

THOMAS



SE kommer der en luge og adler Gorm. Den slags kan jo sige det (man sidder læser væk fra børnehaven.

Men det er ikke rigtig. Det er alt-
sammen bare noget han tænker. Han
sidder lige pludselig der på måten og
blinde bange. Der kunne jo komme
en løve fra zoologisk have og adse mig.
... Men da jeg var i cirkus var der
godt nok ingen løver...
Jeg må alligevel hellere gå tilbage til
børnehaven, tænker han.

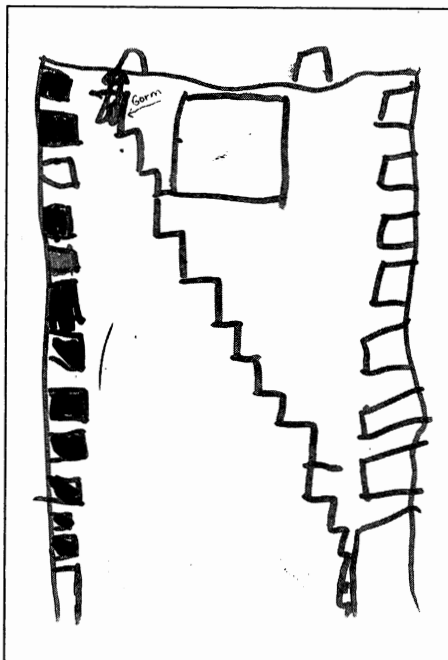


Så går han

Det er Karla der løber og leder efter
Gorm. Preben er osse ude at lede.
Pludselig så hun ham. Gorm kom ud
fra blokken hvor han bor.
Men så løb han væk.
Karla svæde. Godt,
hun har sine nye
løbe-sko på

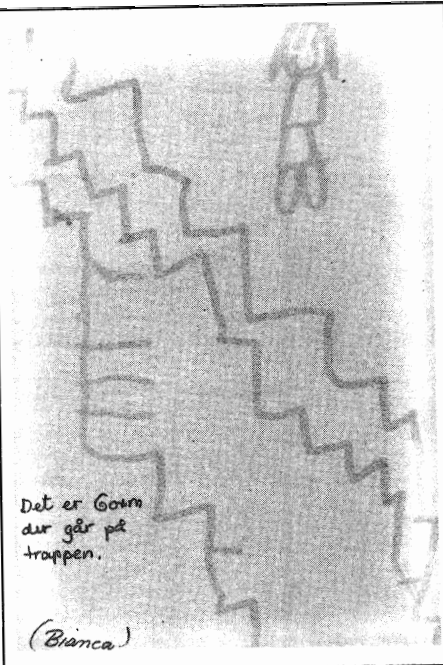
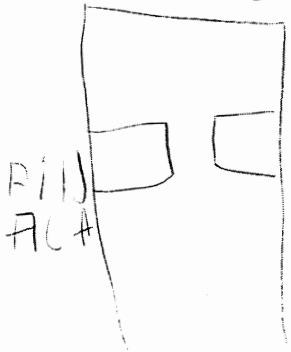


Han løber hen i den næste blok. Der bor
hans far. Far'en han bor helt oppe
i toppen. Gorm ringer på døren, da han
er gået hele vejen op ad trappen. Far'en
lukker døren op. "Hej dreng, kommer du
på besøg hos mig", siger far'en.
"Nej, jeg er bare løbet væk fra børnehaven
ven", siger Gorm. "Kom, så går vi i byen
sammen", siger far'en. Så tager de en
bus ind til byen - ind på mor'en
arkade og spørger mor'en om han har
fået fri. Mor'en er frygtelig bange. De
har lige ringet fra børnehaven at Gorm
er væk, og hun var lige ved at ringe
til politiet, da far'en kom med Gorm.
"Dumme Gorm" skriger hun. Og så må
han ikke komme i børnehaven mere.
Hvem skal så passe dem? Det skal
far'en. For han har ikke noget arbejde



Men hva' så med Bent? Ja, han må
 gå hjem til sin mor og sige, at Gorm
 ikke kommer i børnehave mere. Men
 han bor lige ved siden af. Men så rejser
 Gorm. Til Afrika. Med sin mor og far.

}; Så tog de til Afrika }
 til Afrika } Sang de.
 " " " " }

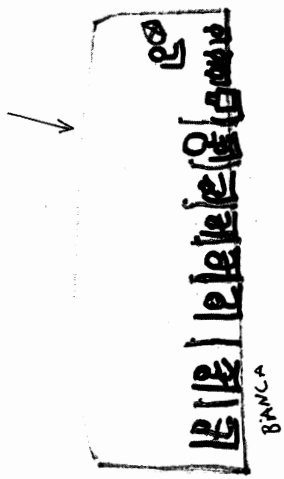


Det er Gorm
 der går på
 trappen.

(Bianca)

BUSSEN TIL AFRIKA

M: midtes Gorm på sædet.
 P: på sin plads op ved siden af.
 R: sædet foran står Dinos kuffert

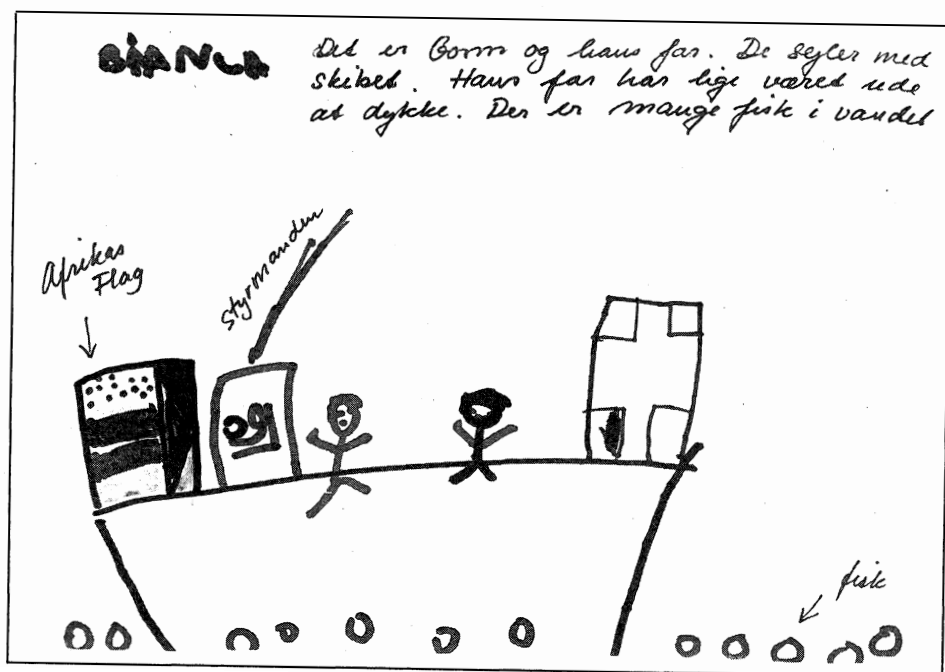
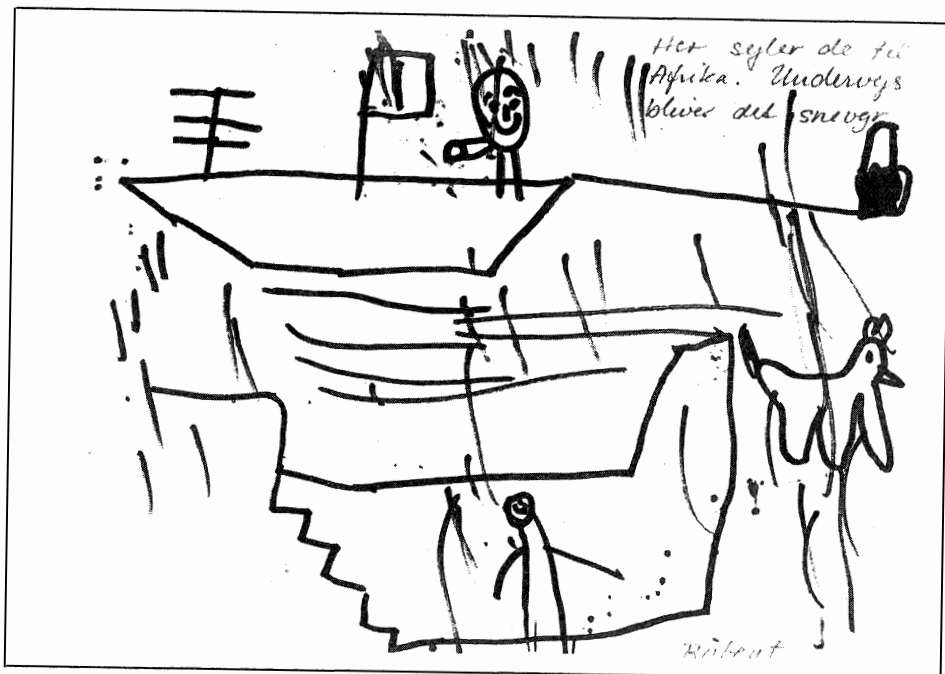


BIANCA

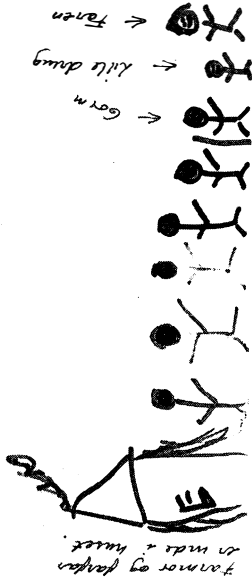
29.3.83

De sejler og kører med bus.

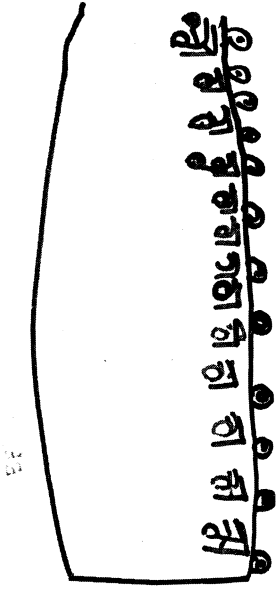
De skal til Afrika for at se sig
 omkring, og bagefter skal de hjem
 igen. Momen skulle blive dertjem.
 me i lygheden. Hun skulle
 ikke med. Det er kun Gorm
 og far'en, der skal til Afrika.
 De har penge med. Først kører
 de med bus - bagefter sejler de.
 Momen må ikke komme med for-
 di hun har ingen penge. Hun skal
 først hente nogle penge nede i
 banken - lige som minu rigtige
 mor.



Her er farner'ens hus. Han lever med ti dem.
 Udnufor står alle negerbørnene. Gorm bliver
 mælet i hovedet. Og de får en lille dring som
 bidte mor'ens BINNIA har født. Han må
 de gerne ta med
 hjem.



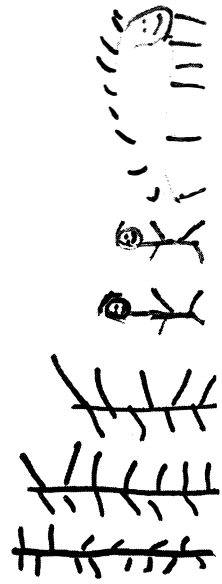
Der er bang vej. Fikret med bus, så med skib, så
 med tog. De skal bløge farner'en. Han er
 dansker, og hun bor i Afrika.



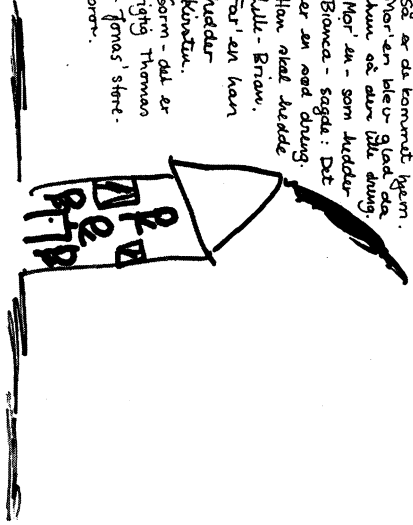
Farneren hus i Afrika om maten.
 Der er li' så stille. Negerene smut
 osse. Der er ikke helt mørkt
 for månen er fremme. Nu skal
 de snart hjem.



Da de kommer ud af toget, må de gå roden af
 vogn. De er på vej til Afrika. På vogn der de
 de mærkelige frugt, der vokser i Afrika. De er
 også en tiger. Men de er ikke bang fordi de går
 bagom dem. Hvis det var siges, der gik bagom
 dem - så ville de være bangt.



Så er de kommet hjem.
 Mor'en blev glad da
 hun så den lille dring.
 Mor'en - som hvidder
 Biwea - sagde: Det
 er en sød dring.
 Han skal hedde
 Lille-Brow.
 Far'en han
 hvidder
 kinden.
 Gorm - det er
 rigtig Thomas
 - Tomas' store
 bror.

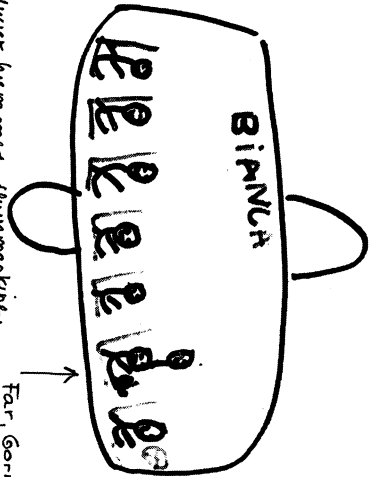


Så sagde moren rult dorstrek
 kat: Kun hvorfor har I ikke
 Gorm med hjem? Og
 hvem er dog denne
 lille
 nysgerrig? Så
 sagde: Ha ha
 mot - det er
 moren bare mig
 der er blevet
 malix
 ?
 hvidder

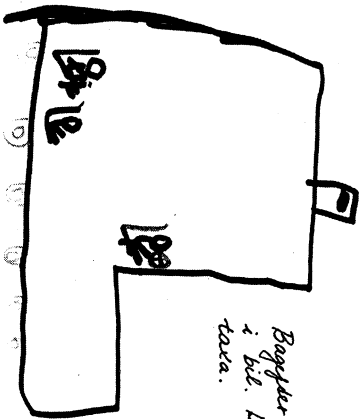


De fyver hjem med pyjamaserne.

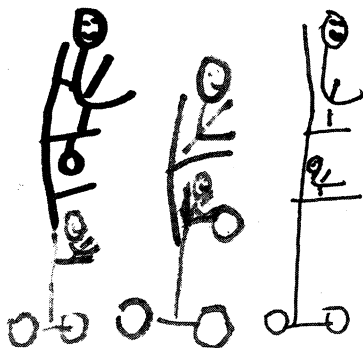
Far, Gorm og
 den lille dring.



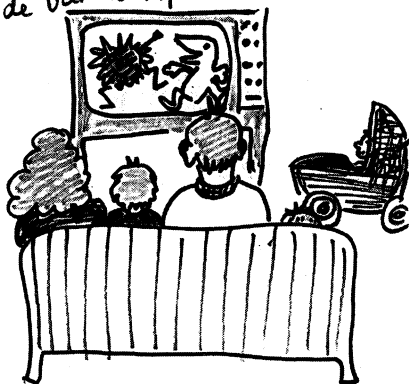
Boglet kører de
 i bil. Det er en
 taxa.



Så tog de på cykeltur. Det var en god tur. Rytterberg var med med sin unge. Og Gorm og hans far og mor og ungen Lille - Brian.



Så gik de hjem og så fjernsyn. Der var Muppet-show. Gorm blev vasket i hovedet af far. I barnevognen ligger en lille baby som mor'en har fået mens de var i Afrika.



Så kørte de over til far'ens hus - og de sover derovre.



Billede 1: Det er Gorm. Han er 4 år og går i børnehave. I dag har han sin nye bil med. Den er grøn.

Billede 2: Der er mange andre børn derhenne. De hedder Glenn, Bianca, Gitte, Benjamin, Jonathan, Janni, Katja, Janni, Sofie, Brian, Thorbjørn, Thomas, Jonas, Em Jong, Huyn, Jacqueline, Morten, og og Kristian og Rasmus.

Billede 3: Der er også voksne derhenne. De hedder Klare, Bertha og Preben.

Billede 4: Her sidder Gorm henne i børnehaven. Han kigger ud af vinduet, fordi han venter på Bent. Det er nemlig hans bedste ven. Gorm og Bent leger tit sammen.

Billede 5: Gorm vil gerne vise Bent sin grønne bil.

Billede 6: Så råber han: "Bent, din dumme lort." Det siger han. Men så bliver Bent sur. Så vil han ikke lege med Gorm. I stedet for vil han lege med sig selv.

Billede 7: Så bliver Gorm ked af det, fordi Bent er sur og ikke vil lege med ham.

Billede 8: Uden at de voksne ser det går Gorm ud ad døren. Han vil ikke være i børnehaven mere. Løber han så hjem? JA!

Billede 9: Bent sidder inde i stuen og bygger med LEGO sammen med Jonathan. Så siger Bent: "Ved du hvad, Jonathan, synes du ike også at Gorm er dum?" "Næh", siger Jonathan. "Men det synes jeg", siger Bent. "Han er en dum lort.

Billede 10: Det er alle børnene.

Billede 11: Pludselig opdager de voksne at de ikke kan finde Gorm nogen steder. Han er ikke i gaderoben, han er ikke på værkstedet, han er ikke på stuen, han er ikke i tumleren, han er ikke på badeværelset. "Gud, Karla", siger Preben. "Jeg tror Gorm er gået ud af børnehaven." "Ja", siger Karla, "jeg har ledt over det hele, men han er simpelthen væk."

Billede 12: Så skynder de sig ud af børnehaven for at lede. Ude i sneen finder de Gorms fodspor. Så følger de efter fodsporene... Men det sner, og til sidst er fodsporene helt forsvundet....

Billede 13: Her er huset som Gorm bor i. Han er gået hjem. Der er ikke nogen hjemme.

Her står Gorm udenfor.... Men han græder ikke...

Billede 14: Hjemme i børnehaven sidder Bent og kigger ud af vinduet. Han savner sin ven Gorm. "Han skulle ikke være gået bare fordi jeg blev lidt sur", tænker Bent.

Billede 15: (Vandskadet)

Billede 16: (mangler)

Billede 17: Gorm sætter sig på måtten uden for sin lejlighed. Han kan ikke komme ind, for han har ikke nogen nøgle. Og hans mor er ikke hjemme. Han sidder og tænker: "Hvad skal jeg gøre?"

Billede 18: "Han kan da gå tilbage til børnehaven. Han skal gå tilbage til børnehaven", siger Jacqueline.... Gorm sidder og tænker på om han skal gøre det.... Men han tænker osse på om de voksne i børnehaven er sure, fordi han er løbet væk. "Jeg tror da han får skæld ud", siger Jonathan.

Billede 19: Han bliver nødt til at kravle op ad trapperne. Så kommer Bent og siger han gerne vil lege igen. Så kommer Bent til at slå en prut. Så gider han ikke lege med ham. Slut.

Billede 20: Så kommer der en løve og æder Gorm. Den slags kan jo ske, når man sådan løber væk fra børnehaven.

Billede 21: Men det er ikke rigtigt. Det er alt sammen noget han tænker. Han sidder sådan lige pludselig der på måtten og bliver bange. Der kunne jo komme en løve fra zoologisk have og æde mig men da jeg var i cirkus var der godt nok ingen løver Jeg må alligevel hellere gå tilbage til børnehaven, tænker han.

Billede 22: Det er Karla der løber og leder efter Gorm. Preben er osse ude at lede. Pludselig så hun ham. Gorm kom ud fra blokken, hvor han bor. Man så løb han væk. Karla svedte. Godt hun har sine nye løbe-sko på.

Billede 23:

Billede 23: Han løber hen i den næste blok. Der bor hans far. Far'en han bor helt oppe i toppen. Gorm ringer på døren, da har er gået hele vejen op ad trappen. Far'en lukker døren op. "Hej dreng, kommer du på besøg hos mig", siger far'en. "Nej, jeg er bare løbet væk fra børnehaven", siger Gorm. "Kom, så går vi i byen sammen", siger far'en. Så tager de en bus ind til byen - ind på mor'ens arbejde og spørger mor'en om han har fået fri. Mor'en er frygtelig bange. De har lige ringet fra børnehaven at Gorm er væk, og hun var lige ved at ringe til politiet, da far'en kom med Gorm. "Dumme Gorm", skriger hun. Og så må han ikke komme i børnehaven mere. Hvem skal så passe ham? Det skal far'en. For han har ikke noget arbejde.

Billede 24: ingen tekst.

Billede 25: Hvad så med Bent? Ja, han må gå hjem til sin mor og sige, at Gorm ikke kommer i børnehaven mere. Men han bor lige vej siden af. Men så rejser Gorm. Til Afrika. Med sin mor og far. "Så tog de til Afrika, så tog de til Afrika", sang de.

Billede 27: De sejler og kører med bus. De skal til Afrika for at se sig omkring og bagefter skal de hjem igen. Moren skulle blive derhjemme i lejligheden. Hun skulle ikke med. Det er kun Gorm og far'en, der skal til Afrika. De har penge med. Først kører de med bus - bagefter sejler de. Moren må ikke komme med fordi hun har ingen penge. Hun skal først hente nogle penge nede i banken - ligesom min rigtige mor.

Billede 28: BUSSEN TIL AFRIKA. Her sidder Gorm på sædet. Far'en står op ved siden af. På sædet foran står deres kuffert.

Billede 29: Her sejler de til Afrika. Undervejs bliver det snevej.

Billede 30: Det er Gorm og hans far. De sejler med skibet. Hans far har lige været ude at dykke. Der er mange fisk i vandet.

Billede 31: Der er lang vej. Først med bus, så med skib, så med tog. De skal besøge farmoren. Hun er dansker og hun bor i Afrika.

Billede 32: Da de kommer ud af toget, må de gå resten af vejen. De er på vej til Afrika. På vejen ser de mærkelige træer, der vokser i Afrika. De ser også en tiger. Men de er ikke bange fordi de går bagom den. Hvis det var tigreren, der gik bagom dem - SÅ viller de være bange.

Billede 33: Herer farmorens hus. Hun laver mad til dem. Udenfor står alle negerbørnene. Gorm bliver malet i hovedet. Og de får en lille dreng som bedstemoren har født. Ham må de gerne tage med hjem.

Billede 34: Farmoren hus i Afrika om natten. Der er li' så stille. Negrerne sover osse. Der er ikke helt mørkt for månen er fremme. Nu skal de snart hjem.

Billede 35: De flyver hjem med flyvemaskine.

Billede 36: Bagefter kører de i bil. Det er en taxa.

Billede 37: Så er de kommet hjem. Moren blev glad da hun så den lille dreng. Moren - som hedder Bianca - sagde: "Det er en sød lille dreng. Han skal hedde Lille-Brian." Faren han hedder Kirsten. Gorm der er rigtig Thomas - Jonas' storebror.

Billede 37: Så sagde moren helt forskrækket: "Men hvorfor har I ikke Gorm med hjem? Og hvem er den der lille negerdreng?" Så grinede Gorm og sagde: "Ha, ha, mor - det er bare mig, der er blevet malet i hovedet.

Billede 38: Så tog de på cykeltur. Det var en god tur. Rytterberg var med med sin unge. Og Gorm og hans far og mor og ungen Lille-Brian.

Billede 39: Så gik de hjem og så fjernsyn. Det var Muppet-show. Gorm blev vasket i hovedet først. I barnevognen lille en lille baby som moren har fået mens de var i Afrika.

Billede 40: Så kørte de over til farens hus - og de sover derovre.

TEGNESERIENS FORTÆLLING

Gorm er en tegneserie, som den voksne, der har deltaget i produktionen, har blandet sig relativ meget i. Hun har tegnet mange af tegningerne i seriens første del. Det skyldes, at "Gorm" er startet som et pædagogisk lærestykke. I børnehaven havde man på det tidspunkt et barn, som havde det med at stikke af, sådan som Gorm gør. Tegneserien er et forsøg på at tage fat om det problem på en anden måde end med de sædvanlige formaninger, løftede pegefingre og forklaringer, som børn er døve overfor ret hurtigt.

Gorm er altså tænkt som et pædagogisk middel til at fange børnenes interesse og behandle problemet på en anskuelig måde. Det er en slags problembog, produceret i børnehaven sammen med børnene og med brug af deres egne navne og deres kommentarer til Gorms handling.

Det er én måde at bruge tegneseriemediet på. Der kunne produceres lignende bøger om andre emner, fra mobning til hospitalsindlæggelse, i en mere eller mindre styret form.

Det interessante i denne sammenhæng er, at nok er Gorm startet som den voksne pædagogets historie, men den ender med at bliver overtaget helt af børnene. Historien rummer derfor både den voksnes fortælleform og børnenes. Den rummer to slags fortællinger.

Første del af "Gorm" er en historie, hvor den voksne vil noget bestemt med fortællingen. Historien ligner i princippet den slags lærestykker, som litteraturen for børn er så rig på. De har et budskab, en moral, der skal frem, og fortællingen er et middel til at få det frem. Fortælleren ved på forhånd, hvor vi skal hen med historien, hun vil nå et bestemt mål. Formmæssigt er den slags fortællinger som følge deraf stramt organiseret og har en logisk udvikling.

Med børnenes fortælling er det lige modsat. De skal ikke noget bestemt sted hen, og deres historie er ustruktureret og løs i det med spring og sideskud, sådan som mindre børns historier altid er. "Gorm" er lavet sammen med 3-6 årige børn, og børn i den alder fortæller ikke historier i sluttet form med indledning, handling og afslutning. Tværtimod er deres fortællinger en kædeagtig proces med led på led, i princippet uendelig.

Fortællingerne udvikler sig i en stadig glidende strøm, hvor der er plads til helt nye ideer og indfald, som opstår hen ad vejen.

Børn improviserer deres fortællinger frem. De handler ikke på forhånd om noget bestemt emne, og de udelukker i princippet ingen ideer - selv om ideerne diskuteres, forkastes eller accepteres mellem børnene, mens der arbejdes på et projekt som en tegneserie. Børns fortællinger har selvfølgelig heller ikke et budskab, svarende til det voksnes historier ofte har. Børnene går på opdagelse i historierne og hen ad vejen åbner der sig nye horisonter. Deres fortællinger er fabulerende, prøvende og eksperimenterende.

Børnene udvikler historien om Gorm til det modsatte af en realistisk hverdagshistorie om det at stikke af fra børnehaven og komme hjem til en låst dør. Det betyder ikke, at det oprindelige problem, som historien blev startet på, ikke er blevet diskuteret og behandlet. Det fremgår også, at børnene faktisk mener, at Gorm bør komme tilbage. Tegneserien har fungeret ud fra den voksnes forudsætninger. Men der stopper børnene ikke. Det er simpelt at sende Gorm tilbage til børnehaven og så slutte der. Så er der jo heller ikke mere at fortælle. Gorm sidder foran døren (billede 13), men "han græder ikke". Han er på vej tilbage til børnehaven (billede 21), men børnene finder en anden mulighed, den arbejdsløse far. Og derfra tager historien fart og bevæger sig snart ud af det daglige, ud i et rum, der er helt anderledes end det realistiske hverdagsrum, som ellers har været rammen om historien.

Børnene etablerer et fantastisk rum, der ikke er uden forbindelse med børnenes liv. De henter rammerne fra deres eget liv. Det er ikke tilfældigt, at det er en rejse, Gorm kommer ud på, og at den er det mest udviklede i hele tegneserien, hvor der både rejses med bus, skib, tog, gåben og fly. Gorms rejse er en fantastisk tur til "Afrika", det ukendte, eksotiske land med vilde, farlige dyr (som man i parentes bemærket sagtens kan omgås, når man forstår det (billede 33)). Men rejsen er ikke en ren fantasitur. Den har elementer af noget mindre eksotisk og mere realistisk, som det, at det er farmoren, der besøges.

Det er måske heller ikke tilfældigt, at moren "alligevel ikke skal med" (billede 27) på turen. Moren og faren kan i historien ses som repræsentanter for to voksenroller. Hun repræsenterer hverdagen, kravene og balladen. Faren står for det modsatte. Han accepterer Gorms handling uden vrøvl.

Børnene placerer Gorm uden for hverdagen, sammen med sin far, langt fra børnehaven, pædagogerne og alle problemerne. Rejser er gode til den slags. De er ensbetydende med at forlade hverdagen, og de indebærer også i virkelighedens verden oplevelser og spænding, og ikke mindst et andet forhold mellem børn og voksne end hverdagens. Børnene tager tegneseriemediet i brug og fabulerer egentlig en utopi frem om et liv, som rummer noget andet end hverdagen.

Deres historie kan ses som en kritik af det liv, de lever. Det er ikke så meget en kritik af institutionslivet, som Gorms handlinger i historiens begyndelse jo på sin vis er. Det er en kritik af det hverdagsliv, vi alle lever, og en drøm om et andet liv. Det er ikke så mærkeligt, at børnene har en sådan drøm. Det har vi alle. Men det bemærkelsesværdige er, at de 3 - 6 årige her har fået et medium til at udtrykke drømme i et konkret, anskueligt sprog. De tager tegneserien i brug som et udtryksmiddel. I fortællingens form forholder de sig til deres liv og erfaringer på egne præmisser, idet de overskrider det realistiske rum, som den voksnes historie befinder sig i.

Man kan sige, at det er fortællingernes fornemste formål: at skabe et rum udenfor hverdagen, hvori man frigør sig fra det givne. At fortælle - som børnene gør her - er at fabulere en anden virkelighed frem, en utopi eller en drøm. Fortælling er fantasiens konkrete, anskuelige udtryk. Tegneseriemediet er her det konkrete udtryksmiddel, det fælles, sociale fiktionsrum, som børnene kan fantasere i og udtrykke sig gennem. Tegneserien fungerer som en ramme, et medium med et "sprog", som børnene tager i brug, prøvende og eksperimenterende.

AFSLUTNING

Vores hensigt med denne bog har været at gøre opmærksom på den del af børns egen kultur, som omhandler deres fortællinger og mundtlige udfoldelser. Vi har villet påvise, hvilke potentialer det rummer i forhold til børns egen formåen og set i forhold til de muligheder, der findes i en pædagogisk praksis, som tager udgangspunkt i børns egne udtryksformer.

Derfor har vi udover at beskrive, hvad der rent faktisk finder sted børn imellem, og hvad børn og voksne sammen kan udvikle af fælles kulturformer i almindelige daginstitutioner, også givet forklaringer på, hvad der sker i og omkring disse udtryksformer og også tolket de produkter, der kommer ud af det.

Det har vi gjort for at tydeliggøre, hvorfor vi mener, at den del af børnekulturen er vigtig at beskæftige sig med. Vi ved godt, at vi med disse forklaringer og fortolkninger har bevæget os ind i et område, som nok er nødvendigt, når man skal formidle noget til andre, men som vi samtidigt mener, at man skal forholde sig både skeptisk og kritisk overfor.

Der er nemlig blandt professionelle opdragere og andre tilknyttet det pædagogiske område en tendens til hurtigt at fortolke børns gøren og laden og måder at udtrykke sig på, fremfor at forsøge at sanse hvad det er, børn gør, hvad de udtrykker og hvordan. Sat på spidsen kan man sige, at der er en tilbøjelighed til, at man har dannet sig en mening om det, inden man ordentligt har set og hørt, hvad det er som sker. Det gør, at det ikke opleves nødvendigt at se og høre, hvad der er på færde, fordi man godt ved hvorfor.

Det er for eksempel ikke ualmindeligt, at drenges kraftudfoldelser tolkes som dække over angst og usikkerhed. Der skal nok være en bette dreng eller pige, som indimellem skryder ekstra højt, laver særlige badutspring eller på anden måde ter sig kålhøgent for at gøre opmærksom på sig selv og sin eksistens. Det er ikke for det, men det vigtige og interessante i den sammenhæng er, at han gør noget, og hvad han gør. Det er udtrykket og kraften bag, som har betydning og ikke mindst den glæde og lyst, som stærke fysiske og verbale udfoldelser får frem. Men mange voksne udtaler sig skråsikkert om

noget, de ikke længere har tilgang til i dem selv, og som de ikke tør eller gider afprøve, og derfor tolker udfra deres egen snævre referenceramme.

Vi har villet kaste lys over en side af børns kulturelle formåen og vise, at det udover at være noget børn har sammen som en del af deres fælles liv, også kan udfolde sig i en pædagogisk sammenhæng, så fremt de voksne viser respekt for børnenes udtryk og ikke forsøger at omforme det til mere passende former.

Det er vigtigt for os at understrege, at nok betyder eventyr, fortælling, digt og alle andre udtryk noget, men betydningen som sådan ligger i det selvstændige projekt. Enhver tolkning, ethvert forsøg på at trække betydningen frem for at påvise, hvad der er på spil, er en bleg afart af det, som det originale produkt rummer med netop sit ordvalg, sprogrytme, handlingsforløb osv.

Tolkningen kan nogen gange hjælpe en på vej til at finde ud af, at der er noget i det, og at det har værdi. Det kan skærpe nysgerrigheden og gøre én mere opmærksom. Men vil man forstå en historie, hvadenten den er fortalt af en fireårig, eller er et gammelt folkeeventyr, som findes i et utal af varianter, så gælder det helt enkelt om at dykke ned i historien, f.eks. ved at høre eller læse den mange gange og sanse sig til, hvad der er på spil i netop den historie velvidende, at udover den kollektive opfattelse, der har sit udspring i den fælles kultur, man indgår i, så har ethvert individ også sin helt personlige forståelse, sine egne billeder og sansninger, som giver det, man hører eller læser værdi. En værdi som andre ikke skal anfægte.

Vi indledte med at skrive, at børn lærer en masse af sig selv og hinanden uden om den formelle opdragelses systematik. Det sker, mens de udøver, leger, og det sker bedst, når de er fri for pres, forstyrrelser og belæring om, hvad der er rigtigt og forkert, men tit sker det også på trods af dette. Derimod er det forskelligt, hvordan det enkelte barns måde at gøre det på viser sig, som vi har vist eksempler på.

Formålet med bogen har været at vise, hvordan børns egen kultur kan inddrages i det daglige samvær, hvor børn tager del. Det er selvfølgelig ikke alle udtryk fra børnene, der kan eller skal samles og ordnes i mapper. Noget egner sig slet ikke, andet bør børnene have for sig selv og en hel del hører kun sammen med den situation, det bruges i. Samlinger og bøger kan imidlertid have en væsentlig betydning for børnenes legekultur som et udtryk for respekt for stoffet. Det kan nok være nødvendigt i en tid, hvor vi nok opprioriterer kultur f.eks. i form af billedskoler og børnekunst, men

hvor det helt centrale udviklingsgrundlag, der ligger i legekulturen, på mange måder er truet af aldersopdelingen, mere formel undervisning og mindre frirum. Det nytter efter vores mening ikke børnekulturen og børns udvikling, hvis kulturen ender med kun at blive noget de voksne dur til, mens børnene endnu engang sættes på skolebænken for at lære at udtrykke sig med de rigtige vendinger - af penslen eller af sproget.

Vi har med bogen gerne villet bringe nogle af de udtryksformer, børn har, frem i lyset. Nogle af dem virker umiddelbart flotte og rigtige - andre virker indholdsløse og ligegyldige, hvilket gør dem svære at få øje på. Men de er alle en del af den flydende og kaotiske strøm, som børns udtryk og kultur er.

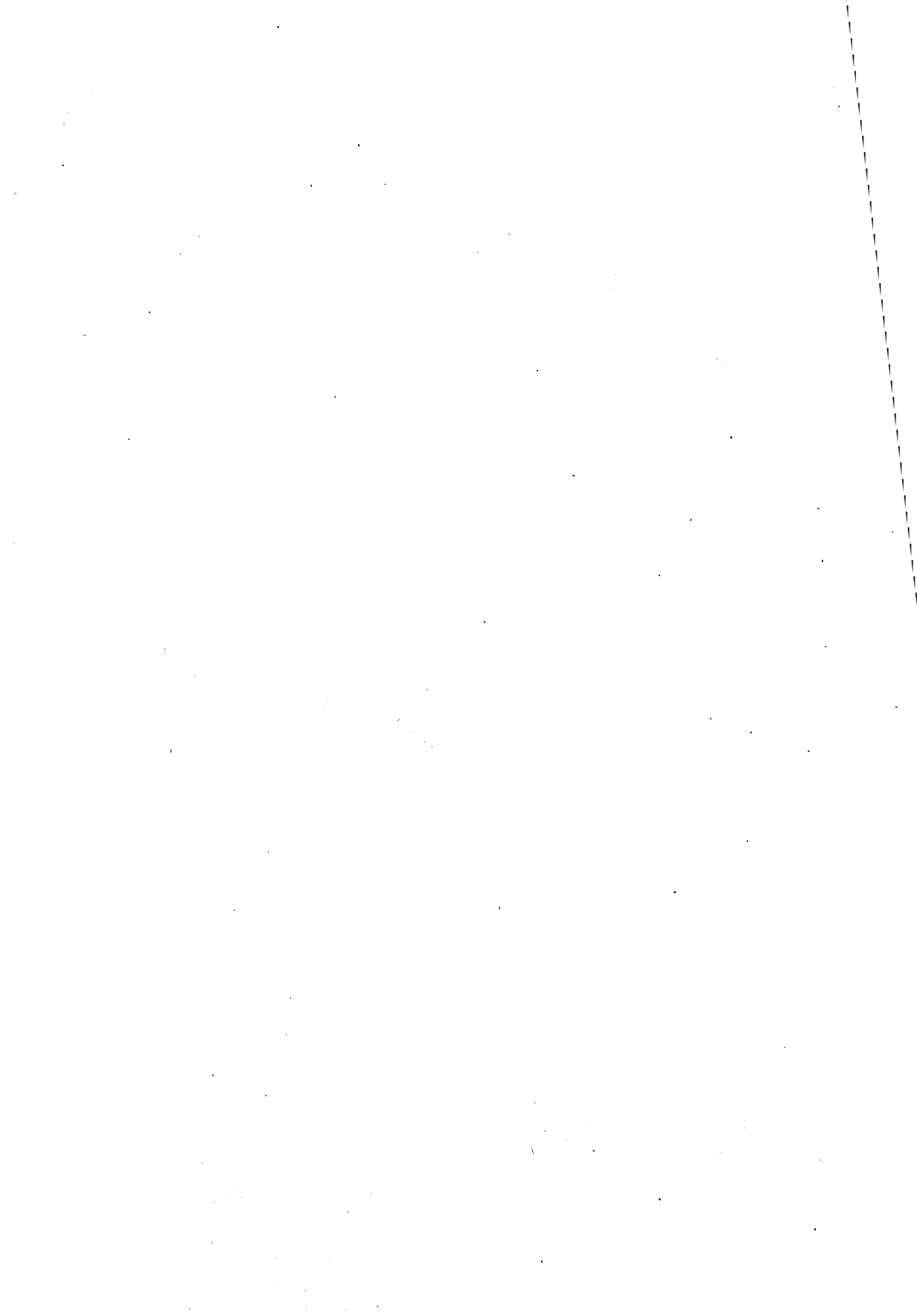
LITTERATUR

- Baggesen, Inge: *Træner småbørn med rim og gamle sanglege*. Interview. *Børn og Unge* 37, 1988.
- Bettelheim, Bruno: *The Uses of Enchantment. The Meaning and Importance of Fairy Tales*. London 1976.
- BIXEN nr. 5, 1983. Nr. 5, 1984. Nr. 5, 1985.
- Bjørnkjær, Kristen: *Barn og barn imellem*. Kbh. 1976.
- Bjørkvold, Jon-Roar: *Den spontane barnesangen*. Oslo 1985.
- *Det musiske menneske*. Oslo 1989
- Bryld, Tine m.fl.: *....undtagen Åse. Alle børnenes barske børnerim*. Kbh. 1990.
- Annette Bendixsen m.fl.: *Den gang jeg var usynlig. Børns kultur, lege og fortællinger*. BUKS nr. 21 og 22, 1991.
- Fransen, Peter: *Skolebørns fortællinger. Vittigheder, gåder, historier*. Viborg 1989.
- Hansen, Jens Ager: *Voksenværk. Om voksnes forhold til børn og barndom*. Kbh. 1990.
- Jensen, Claus: *Når man har en god historie er det med at få den skrevet*. Bixen nr. 5, 1983 (sm.m. Lisbeth Saugmann).
- Jessen, Carsten: *Ingen læring uden leg*. BUKS nr. 6, 1986.
- *Barnet og kreativiteten*. BUKS nr. 10, 1989.
- *Børns kultur i en computerverden* i Jens F. Jensen (red): *Computerkultur...*, Ålborg 1990.
- *Børn bruger TV* i *Unge Pædagoger* nr. 5, 1991.
- Kaas Nielsen, Erik: *Det lille folk*. Kbh. 1962.
- *Rim og remser for store og små*. Kbh. 1974.
- *Jeg vil synge en sang*. Kbh. 1986.
- *Noget om hvad børn synger, leger fortæller, morer sig over og driller med*. Materialesamling til konference, Jysk Børnehaveseminarium, Århus, 14. maj 1991.
- Lyhne, Erik m.fl.: *Spil op - om børn, musik og bevægelse*. Århus 1990.
- Lykke-Olesen, Peter og Ole Pedersen: *32 danske folkeeventyr I-III*.

- Kbh. 1982.
- Mors, Niels og Mouritsen, Flemming: *Børn bruger sprog*. Dansk lærerforeningen 1982.
- *Forord*. Bixen nr. 5, 1983.
- Mouritsen, Flemming: *Børn, remser og protest* i B. Ørn: Børnelitteratur - klassekultur. Grenå 1976
- *Børns sproglige kulturproduktion*. BUKS nr. 3, 1982.
 - *Børns mundtlige og skriftlige udtryk*. KVAN nr. 11, 1985
 - *Projekt Afvikling* i Henrik Kaare Nielsen m.fl.: Delkulturer, Århus 1990.
- Mørch, Jackie, Niels Mors og Jette Rohde: *Nu skal I bare høre!* i Peter Clausen m.fl.: Borte tit tit, Århus Børnehaveseminarium 1990.
- Nielsen, Svend: *Flyv lille påfugl*. Kragen 1981 (Bog + plade)
- Rodari, G.: *Fantasiens grammatik*. Kbh. 1987.
- Rasmussen, Tove: *Om at bruge børns sprog*. Bixen nr. 5, 1983.
- Saugmann, Lisbeth: *Når man har en god historie er det med at få den skrevet*. Bixen nr. 5, 1983 (Sm.m. Claus Jensen).
- *Hvad skal alt det sladder til for*. Bixen nr. 5, 1984.
 - *Børns frihedstrang*. BUKS nr. 6, 1986.
 - *De voksnes kvaliteter* i Peter Clausen m.fl.: Borte tit tit, Århus Børnehaveseminarium 1990.
- Sigsgaard Karen: *Legebogen*. Kbh. 1972.
- Sundin, Bertil: *Estetisk sosialisering* i NAVF-rapport nr. 4, Oslo 1984.
- Sutton-Smith, Brian: *The folkstories of Children*. Phil. 1981
- Søgaard, Hanne Lund og Lene Vad: *Er du offer-forvirringen*. Bixen nr. 5, 1983.
- Tang, Ole: *Da far rutede ned fra æbletræet uden at flænge sine bukser* i Peter Clausen m.fl.: Borte tit tit, Århus Børnehaveseminarium 1990.
- Tjukovskij, Kornej: *Fra to til fem år. Om børn, sprog, digtning og fantasi*. Kbh. 1980.
- Thomsen, Ulla Wadt og Baggesen, Inge: *Leg og sans*. Vejle 1986.
- Vestergaard, Cecilia Würst: *Hænderne op af lommen*. BIXEN nr. 5, 1984.
- *Kvæk, kvæk, sagde tudsen så*. Bixen nr. 6, 1985.

EPILOG

Denne bog er blevet til gennem et samarbejde mellem forfatterne, og den er vores ansvar. Men den var aldrig blevet skrevet uden andres hjælp. Vi skylder først og fremmest Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforenings (BUPL) udviklingsfond tak for økonomisk støtte, der har givet den arbejdsro, som har gjort projektet muligt. Dernæst skylder vi tak til Lise Kristensen og Tove Rasmussen for historier og andre skriverier, der har dannet baggrund for dele af teksten i bogen. Vi har ligeledes fået stor hjælp af vore konsulenter Flemming Mouritsen og Niels Mors, der hver på deres måde har bidraget konstruktivt til bogens tilblivelse.



DER VAR ENGANG TO TOSSE HANDLER OM BØRNS MUNDTLIGE KULTUR. BOGEN RUMMER EKSEMPLER OG IDÉER TIL EN PÆDAGOGISK PRAKSIS, HVOR BØRNS KULTUR STÅR I CENTRUM, OG HVOR VOKSNE KAN VÆRE AKTIVE DELTAGERE I BØRNS MUNDTLIGE UDFOLDelser. BOGEN ER SKREVET AF LISBETH SAUGMANN OG CARSTEN JESSEN MED BIDRAG AF TOVE RASMUSSEN OG LISE KRISTENSEN

I N D H O L D :

FORORD	7
BØRNS EGEN KULTUR – EN INTRUDUKTION	10
SANGE, RIM OG REMSER – FRA DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS	23
RIM, REMSER OG SPROGLIG KREATIVITET – TEORETISKE OVERVEJELSER	37
FORTÆLLINGER, FÆLLESSKAB OG IDENTITET	47
GENRER OG BOGTYPER – OM AT LAVE BØGER	54
EVENTYRET SOM UDTRYKSFORM	72
FORTÆLLINGER FRA HVERDAGEN	76
DET FRÆKKE OG DET GROVE	89
TEGNESERIER – FORTÆLLING OG FANTASI	101
TEGNESERIENS FORTÆLLING	118

