



NÅR BØRN MØDER KULTUR

En antologi om formidling i børnehøjde

NÅR BØRN MØDER KULTUR

En antologi om formidling i børnehøjde



Denne antologi samt seminar-rækken "Kunsten at formidle børnekultur" (2005) er initieret af en fokusgruppe under Børnekulturens Netværk. Fokusgruppen om kvalificering af formidlere blev etableret i efteråret 2004. Dens målsætning er at sikre udvikling, fornyelse og vidensdeling af formidlingsarbejde- og begreber til brug for alle kulturformidlere i Danmark.

Når børn møder kultur

En antologi om formidling i børnehøjde

Udgivet af:

Børnekulturens Netværk,
Nyhavn 31 E, 1051 København K,
tlf. 33 73 42 03,
e-post bkn@boernekultur.dk

Redaktion:

Børnekulturens Netværk
Fokusgruppen om kvalificering
af formidlere:

Museumskonsulent
Hanne Larsen
(Kulturarvsstyrelsen)

Konsulent
Jakob Hansen
(Kulturarvsstyrelsen)

Skolekonsulent
Ditte Mejlhede
(Det Danske Filminstitut)

Lærer i børnekultur
Tove Roed
(Danmarks Biblioteksskole)

Konsulent
Merete Dael
(Sekretariatet)

Redaktionssekretær:

Trine Møller Madsen
(Sekretariatet)

Grafisk tilrettelæggelse og produktion:

Adman Kommunikation Aps

Foto:

Henning Hjorth

Tryk:

Kailow Graphics

ISBN-nr.: 87 87882 45 0
Elektronisk ISBN-nr.:
87 87882 47 7

© Forfatterne og
Børnekulturens Netværk

INDHOLD

Forord	7
Af Fokusgruppen om kvalificering af formidlere, Børnekulturens Netværk	
Formidlingens kunst. Formidlingsbegreber og børnekultur	8
Af Kirsten Drotner, professor og leder af Center for Børne- og Ungdomsmedier, Syddansk Universitet	
Interaktive fiktioner	16
Interview med Michael Valeur, forfatter, spildesigner og underviser. Af journalist Lone Nyhuus	
”Det bedste er, at man selv kan gøre noget”	20
Af Carsten Jessen, lektor, ph.d. ved Institut for Pædagogisk Antropologi, Danmarks Pædagogiske Universitet	
Fortællingens kraft	28
Af Louis Jensen, forfatter og fortæller	
Den lykkelige læring	34
Interview med Hans Henrik Knoop, lektor cand. pæd. psych, ved Institut for Pædagogisk Antropologi, Danmarks Pædagogiske Universitet. Af journalist Lone Nyhuus	
Et møde i øjenhøjde	38
Af Gry Guldborg, underviser og projektkoordinator, Retorisk Rådgivning	
10 gode råd til skriftlig formidling	42
Af Gry Guldborg, underviser og projektkoordinator, Retorisk Rådgivning	
Når man skal skrive om børnekultur	44
Af Lis Lyngbjerg Steffensen, freelancejournalist	
Det gode projekt	48
Interview med David Storkholm, Kaospilot og Co-active Coach. Af journalist Lone Nyhuus	
Kultur på tværs – børnekulturen i det nye kommunale landskab	52
Af Per B. Christensen, Børne- og Kulturdirektør i Næstved Kommune og formand for Børne- og Kulturchefforeningen	



FORORD

Børnekulturens Netværk har fornøjelsen af at præsentere antologien "Når børn møder kultur" – en række vægtige indlæg om formidling af kunst og kultur til børn. De følgende artikler og interviews lægger forskellige perspektiver på formidling til børn og giver inspiration og gode råd, som kan bidrage til at fremme børns oplevelse af kunst og kultur.

Vi har valgt at bringe artikler af nogle stærke kræfter på det børnekulturelle område og af fagfolk med særlig indsigt i formidlingens kunst. Spektret er bredt. Det spænder fra forfatteren over formidlingskonsulenten, lektoren og professoren til coachen, innovatøren og kommunalchefen. Bidragerne har alle deltaget med engagerende indlæg på Børnekulturens Netværks fire seminarer om "Kunsten at formidle børnekultur", som blev afholdt i 2005. Formålet med seminarerne var at bidrage til at udvikle og forny formidlingsarbejdet i Danmark. Seminarerne var centreret om temaerne: digital formidling til børn, formidlerrollen samt netværk og det gode projekt – alle emner, vi så efterspurgt hos formidlere over hele landet.

Det har været en stor glæde at opleve den overvældende interesse for seminarerne fra en bred skare af formidlere i det offentlige og private kulturliv. Ca. 450 formidlere, kunstnere og konsulenter har haft mulighed for at deltage, men desværre har vi også måttet afvise mange. Det er tydeligt, at formidlere savner muligheder for faglig udvikling, sparring, mødesteder og etablering af netværk. Den store interesse for kvalificering af formidling til børn har overbevist os om, at der ligger et stort potentiale for udbydere af kurser og uddannelser i kompetenceudvikling inden for formidling til børn.

På seminarerne oplevede vi et udbredt ønske om at tænke i nye formidlingsformer og udvikling af formidlingsbegreber – både på et overordnet teoretisk niveau og med en tæt forbindelse til den praktiske formidling af kunst og kultur til børn i hele landet. Seminarerne rettede fokus mod et dynamisk formidlingsbegreb med en bevidstgørelse af børns sanser, hvor børn aktivt inddrages i formidlingen.

Når man ser ud over det børnekulturelle landskab findes der utallige gode og meget forskelligartede tilbud for

børn. Kunstnere og kulturinstitutioner leverer en sand mangfoldighed af oplevelser, der skaber nysgerrighed og forundring og engagerer børn i dans og sang, billedkunst og kulturarv, film, litteratur og natur.

Børnekulturens Netværk har til opgave at sikre sammenhæng og forankring i det børnekulturelle område i statsligt regi. Men det er også vores ambition at bidrage til at styrke lokale netværk på tværs af institutioner og kunstarter. Processen er i sin spæde begyndelse. De aktive tilbagemeldinger fra deltagerne på seminarerne sendte klare signaler om behovet for et skærpet fokus, så det er intentionen at styrke det tværfaglige samarbejde og kvalificeringen af børnekulturformidlere med yderligere initiativer i fremtiden.

Det kan være vanskeligt at få overblik og finde relevant information om de mange tilbud. Men med Børnekulturportalen (www.boernogkultur.dk) er der udviklet et samlingssted med information om kulturoplevelser for børn. Det er desuden Børnekulturens Netværks ambition at udvikle et digitalt erfaringsudvekslingsværktøj til brug for alle, der arbejder med kunst- og kulturformidling til børn.

Med denne publikation får et udvalg af seminarernes bidrag mulighed for at nå ud til en bredere skare af formidlere, der beskæftiger sig med børnekultur end de, der havde mulighed for at deltage på seminarerne. På Børnekulturens Netværks hjemmeside www.boernekkultur.dk findes yderligere materiale i form af powerpoints fra bidragerne oplæg på seminarerne.

Det er vores håb, at artiklerne vil give kulturformidlere en bredere indsigt i og inspiration til nye kvalificerede oplevelser, henvendt vores primære målgruppe – børn i Danmark.

Dialog, konstruktiv kritik eller idéer til forandring og udvikling af nye tiltag inden for børnekultur er velkomne!

*Fokusgruppen om kvalificering af formidlere
Børnekulturens Netværk
Januar 2006*

FORMIDLINGENS KUNST

Formidlingsformer og børnekultur

Interessen for børnekulturformidling er eksploderet i de seneste år. Derfor er der god grund til at kigge nærmere på, hvad fænomenet egentlig er for en størrelse. Professor Kirsten Drotner, der er leder af Center for Børne- og Ungdomsmedier ved Syddansk Universitet, sætter i denne artikel kulturformidlingsbegrebet under lup – hvad kendetegner denne særlige form for kommunikation? Hvilke udfordringer står vi over for i dag, og hvor er vi på vej hen?

AF KIRSTEN DROTNER

Der er i disse år stort fokus på kulturformidling til børn. Temaet er indskrevet i de fleste kulturinstitutioners resultatkontrakter med Kulturministeriet; temaet er også den røde tråd i den første handlingsplan for Børnekulturens Netværk fra 2004, der har hovedtitlen "Formidlingens kunst", og netværket iværksatte en seminarrække om emnet i 2004-05. Samtidig vokser kulturinstitutionernes direkte formidling til børn i form af specielle børneklubber og -afdelinger, læremidler og særligt tilrettelagte workshops og rundvisninger, ligesom samarbejdet mellem kulturinstitutioner på Sjælland og Lolland-Falster i den såkaldte Skoletjeneste er blevet udbygget i de senere år.

Billedet er straks mere broget, når det gælder børns og unges anvendelse af de kulturformidlende institutioner. Folkebiblioteker, teatre og biografer har færre besøgende blandt de 7-15-årige i 2004 set i forhold til 1998 (Bille

mfl. 2005). Omvendt er der i den periode kommet flere i den aldersgruppe på museer, navnlig kunstmuseer. Denne udvikling skal ses i forhold til, at børns og unges generelle kulturbrug vokser, men den foregår i stigende grad uden for de etablerede kulturinstitutioner. Her spiller IKT (informations- og kommunikationsteknologi) og medier en hovedrolle, idet hvert femte barn for eksempel i dag har internetadgang på deres værelse mod 4% i 1998. Der sker altså en *informatisering og differentiering af børns og unges kulturbrug*.

Hvad er børnekulturformidling?

Nu er det ofte sådan, at vi begynder at stille spørgsmålstegn ved begreber, når de ikke længere forekommer os så selvfølgelige. Sådan er det også med begrebet kulturformidling. Samtidig med, at de konkrete kulturformidlende aktiviteter udvides, differentieres børns og unges faktiske kulturbrug. Ikke overraskende er der stor usikkerhed, ja nogle vil sige uenighed, om, hvad kulturformidling egentlig er – og også hvad kulturformidling til børn er.

Ifølge "Ordbog over det Danske Sprog" betyder ordet formidle at "optræde eller tjene som forbindende mellemled og derved opnå et vist resultat". Formidling indebærer altså en proces, hvori der indgår i hvert fald to parter – ellers er der jo ikke noget at forbinde; og processen er intentionel, i hvert fald fra den ene parts side, idet den fører til en eller anden form for resultat, altså en ændring i en tilstand.

Begrebet formidling minder herved meget om begrebet kommunikation i det omfang, at kommunikation defineres som en udveksling af information mellem to parter med en vis hensigt eller intention. De fleste kender den "klassiske" kommunikationsmodel med en afsender (A), et budskab (B) og en modtager (M). Ud fra denne parallel kan man definere kulturformidling som intentionel kommunikation, der som oftest har en kul-



turel institution som afsender og et bestemt publikum som modtager. *Børnekulturformidling er ud fra denne definition intentionel kommunikation om kulturelle produkter eller processer, der oftest har en kulturinstitution som afsender og har børn som publikum.*

At der i disse år hersker usikkerhed om, hvad børnekulturformidling egentlig er for en størrelse, skyldes ikke så meget, at de konkrete formidlingsaktiviteter udvides. Det skyldes snarere, at formidlingens tre led – afsender, budskab og modtager – er under forandring både hver for sig og set i forhold til hinanden.

De "klassiske" *afsendere* som nationale og regionale arkiver, biblioteker og museer suppleres og udfordres af nyere kulturinstitutioner som oplevelsesparker, lokale medieværksteder og globale kulturarenaer som eksempelvis virtuelle (og hyppigt kommercielle) musikportaler.

"Al formidling indebærer til- og fravalg. Men ved at blive klar over, hvilke svar, hvilke institutioner giver i hvilke sammenhænge, og på hvilket grundlag, vi træffer de valg, vi gør, kan vi blive mere bevidste formidlere."

De kulturelle *budskaber* eller tekster udvides eksplosivt ikke mindst på grund af nye medier, der også muliggør kvalitative ændringer: eksempelvis kan børn via et kunstmuseums hjemmeside i højere grad end tidligere selv vælge og selv sammensætte, hvilke billeder, de ønsker at se, og de kan i mange tilfælde være med til selv at skabe eller omskabe billeder.

Også *brugerne* ændres, i hvert fald i vores del af verden: de er ikke længere blot faktiske børn, der kommer på rundvisning i det lokale museum, for de kan også være virtuelle brugere af eksempelvis museets hjemmeside. Ej heller kan de uden problemer entydigt betragtes som publikum til kulturprodukter, der skabes af voksne for børn, for de kan i princippet også selv være kulturproducenter, hvis produkter kan cirkuleres via mobilen eller internettet.

Som eksemplerne antyder, ændres ikke blot de enkelte elementer, der indgår i kulturformidlingen, det gør tilli-

ge relationerne imellem dem – og ændringerne skyldes delvis væksten i interaktive og medierede kommunikationsformer: de institutionelle afsenderne har hård konkurrence fra kommercielle kulturproducenter; de kulturelle budskaber er ikke altid færdige produkter, man kan tage og føle på, men åbne kommunikationsprocesser; og modtagere af kulturelle produkter og processer kan også være kulturproducenter.

Af disse, og sikkert mange andre grunde, er der fornyet behov for at afklare, hvad børnekulturformidling egentlig er og kunne være. Hvis vi ønsker at øge kvaliteten af børnekulturformidlingen – og hvem siger nej til det – er det derfor en god idé at se nærmere på elementerne i selve kulturformidlingsbegrebet.

Børnekulturformidling er kontekstbundet

Børnekulturformidling foregår naturligvis ikke i et vakuum. Den er altid bundet til bestemte svar på de grundlæggende spørgsmål, der indgår i enhver kulturformidling:

Afsenderperspektivet: Hvem er vi, og hvorfor formidler vi? Svaret rummer en direkte eller indirekte definition af kulturinstitutionen og dens formål.

Budskabsperspektivet: Hvad er det, vi ønsker at formidle (indhold), og hvordan gør vi det (form)? Svaret indeholder en direkte eller indirekte definition af, hvad der udgør relevante kulturelle produkter og processer.

Modtagerperspektivet: Hvem er det, vi formidler til? Svaret indeholder en direkte eller indirekte forståelse af, hvad børn og barndom er for størrelser.

Det er vigtigt at notere, at al kulturformidling rummer svar på disse tre spørgsmål, også når svarene ikke er tydeligt formulerede. Det er også vigtigt at understrege, at svarene gennem tiderne har skiftet, og at der ikke er rigtige eller forkerte svar, der gælder til enhver tid og for alle kulturinstitutioner. Endelig er det nyttigt at huske på, at man ikke kan alting hele tiden og i forhold til alle: al formidling indebærer til- og fravalg. Men ved at blive klar over, hvilke svar, hvilke institutioner giver i hvilke sammenhænge, og på hvilket grundlag, vi træffer de valg, vi gør, kan vi blive mere bevidste formidlere. Og det er et godt udgangspunkt for også at blive bedre formidlere.

Fokus på afsenderperspektivet

Denne form for børnekulturformidling lægger vægt på kulturinstitutionen selv, og ud fra dette perspektiv ansues og defineres budskabs- og modtagerperspekti-



verne. Det vil ofte være veletablerede kulturinstitutioner, der fokuserer på afsenderperspektivet, fordi det forudsætter en veldefineret forståelse af institutionen selv. Det er også en forståelse, der ikke drages i tvivl af andre, og som institutionen derfor ikke selv behøver legitimere. At skabe en sådan selvforståelse kræver ofte lang tid – institutionen skal etablere sin position blandt andre lignende institutioner, hvor nogle overlever og andre forgår.

Det er derfor ikke overraskende, at større nationale museer og public-service institutioner som DR og folkebibliotekerne hører til dem, der ofte har et afsenderperspektiv på børnekulturformidlingen. Det indebærer, at det indhold, der formidles, defineres som konkrete genstande, hvis relevans for brugerne ikke drages i tvivl. Denne betydning vil ofte formidles i en sober form med vægt på produkternes historiske, geografiske og måske nationale betydning. Med et lån fra retorikken kan man tale om *ethos-formidling*, der taler til publikums normative forståelse.

En sådan henvendelsesform hænger tæt sammen med institutionens hensigt med at formidle til børn: de skal blive klogere på sig selv og deres samfund. Dette formidlingsfokus rummer herved også en bestemt *forståelse af barndom og af børn*: i barndommen dannes børn til hele mennesker, og de opdrages til voksne samfundsborgere. Kulturformidlingen anses som en vigtig løftestang for disse processer.

Fokus på budskabsperspektivet

I denne form for børnekulturformidling fokuserer institutionen meget på selve det budskab, der formidles. Man er ikke så optaget af institutionens egen identitet som kulturbærer eller oplysende instans, idet denne identitet enten underforstås eller underbetones. Sådanne institutioner er ofte etableret senere end de institutioner, der fokuserer på afsenderperspektivet – der kan være tale om regionale naturcentre eller arkæologiske udgravninger.

Indholdet defineres her enten som konkrete genstande eller som processer, børnene indgår i eller selv medvirker til at skabe: de tager eksempelvis vandprøver og analyserer derefter indholdet, eller de aldersbestemmer knoglerester. Som eksemplerne antyder, lægges ofte vægt på en *formidlingsform*, der prioriterer konkret information og analytiske værktøjer. I retorisk forstand er der tale om *logos-formidling*, der taler til børnenes analytiske indsigt og viden, egenskaber, som institutio-

nen forudsætter, er værdifulde i sig selv og ikke behøver begrundes.

Børn anses for at være aktive, tænkende væsener, der har lyst til at få stimuleret deres tankevirksomhed og har brug for at få opøvet kompetencer, så de kan klare sig som voksne. Dette *syn på børn og barndom* er i tråd med en oplysningstradition, der vægter intellektuel udvikling enten individuelt eller sammen med andre.

Fokus på modtagerperspektivet

Med denne form for kulturformidling kommer børnene selv i centrum. Institutionens egen identitet træder i baggrunden af det professionelle interessefelt, og hvad man formidler kommer ligeledes i anden række. Det vigtigste er at kende børnenes behov og respektere deres tilgange til de områder, institutionen arbejder med. Set i lyset af børnekulturformidlingens egen historik er der tale om en relativt ny tilgang, som mange forskellige kulturinstitutioner i disse år søger at indarbejde i deres formidlingsstrategier.

Indholdet af det, der formidles, kan skifte og tilpasses konkrete børnegrupper. Formidlerne har ikke på forhånd faste opfattelser af, hvilke af institutionens genstande, der skal i centrum, ligesom man lægger vægt på at skabe meningsfulde processer for og sammen med børnene. Eksempelvis etablerer et kunstmuseum rammer for børns egne udfoldelser med pensel og papir, og disse processer kombineres eventuelt med samtaler om den professionelle kunst. *Formidlingsformen* vægter altså børnenes følelser og egne produktive processer, hvilket svarer til retorikkens *pathos-formidling*.

I lighed med den børnekulturformidling, der fokuserer

på selve budskabet, definerer formidling med vægt på modtagerperspektivet børnene som aktive medskabere af deres eget liv; men modsat den mere faktabetonede formidling forstås børnene i den modtagerorienterede formidling som primært emotionelle væsener, der behøver følelsesmæssig stimulering og sansemæssige oplevelser. Dette fokus begrundes evt. med, at kulturformidling jo skal konkurrere om børnenes opmærksomhed med andre, og ofte meget direkte "følelsesfabrikker" som f.eks. computerspil og fiktionsfilm. *Barndommen* defineres som en eksperimenterende og nysgerrig livsform, snarere end en fase, der forbereder til voksenlivet – ja måske ligefrem som et ideal, voksne burde efterligne. Børnene anses herudfra ikke så meget som modtagere, men som deltagere i en dialog med voksne – eller som individuelle skabere af deres egne fortællinger.

Diskursive rammer og praktisk formidling

Konkrete institutioners formidling passer naturligvis ikke entydigt i ovenstående kategorier, idet institutioner som oftest vil blande forskellige formidlingsaspekter. Ligeledes vil nogle institutioners arbejdsområde lægge op til en mere afsenderorienteret formidling, mens andre vil være tættere på et budskabs- eller et modtagerperspektiv.

Alligevel kan kategoriseringerne udgøre nyttige redskaber at tænke med, fordi de kan animere formidlere til at se sig selv og deres egen institution ude fra og i forhold til andre. Kategorierne kan betragtes som diskursive rammer, i forhold til hvilke man kan diskutere sin egen formidlingspraksis.

Skønt praktisk kulturformidling blander flere formidlingsformer, er der i disse år en diskursiv bevægelse,

Typologi for børnekulturformidlingens diskurser

	Afsenderperspektiv	Budskabsperspektiv	Modtagerperspektiv
Syn på formidlingens indhold	Entydig definition Produkt	Entydig definition Produkt (proces) med vægt på fakta	Skiftende definition Proces med vægt på oplevelse
Syn på formidlingens form	Ethos Reception	Logos Reception (produktion)	Pathos Produktion
Syn på barndom	Opdragelse Dannelse	Oplysning Uddannelse	Oplevelse Ekspression



der går i retning af at fremhæve modtagerperspektivet. Således taler den indflydelsesrige engelske museumsforsker David Anderson om, at museerne skal blive mere "brugerfokuserede" (*user-focused*) (Anderson 1997/1999). Selv har han som leder af formidlingsafdelingen på Victoria & Albert-museet for eksempel iværksat, at publikum kunne låne digitalkameraer og tage billeder af museets genstande og anvende disse billeder til at designe nye plakater for museet.

Betoningen af brugerne ligger på linje med bredere tendenser. Eksempelvis fokuserer megen pr- og reklame-teori på, at producenter skal blive bedre til at sætte sig ind i forbrugernes behov og forstå de sammenhænge, hvori deres produkter skal anvendes. Ledelsesteori sætter medarbejderne i centrum og taler om "selvledelse". Og den såkaldt nye barndomssociologi fremhæver, at forskerne skal fokusere på børn som aktive skabere af deres eget liv.

Samme fokus på modtagerne ser vi også herhjemme i forhold til børnekulturformidlingen. Da Egmont Fonden for nylig donerede 15 millioner kroner til oprettelse af et nyt formidlings- og videnscenter for unge på Statens Museum for Kunst, betonedede pressemeddelelsen: "Centret vil på baggrund af den nyeste forskning inden for kunstformidling levere forløb, der direkte målrettes brugerens specifikke behov og ønsker" (Statens Museum for Kunst 2005).

Endnu mere radikal er den danske børnekulturforsker Beth Juncker, der i en række skrifter har forsøgt at indkredse, hvad hun betegner som et nyt børnekulturbegreb. Ifølge Juncker definerer dette begreb børnekultur som æstetiske oplevelser, hvilket hun ser som en modsætning til, hvad hun kalder et pædagogisk kulturbegreb. "Vi [skal] stadig tænke i dannelse – men nu som selvdannelse og kulturel udtryks- og tolkningskompetence i æstetisk regi og perspektiv" hedder det i den seneste statusrapport fra Børnekulturens Netværk (Juncker 2004: 39). Med begrebet "selvdannelse" trækkes modtagerperspektivet til sin yderste konsekvens.

Kulturformidling og læring

Skal man øge kvaliteten i børnekulturformidlingen, er vejen frem måske ikke at definere børnekultur som modsætning til læring og undervisning (det Juncker kalder "det pædagogiske kulturbegreb"). Derimod er der stærkt brug for at specificere forskellige former for læring i børnekulturen, ligesom der er et stort behov for at relatere disse læringsformer til forskellige formidlingsbegreber som dem, jeg har skitseret ovenfor.

Børn lærer jo ikke kun noget, når de undervises. Ja, man kan med god ret hævde, at kulturelle læreprocesser frem for alt finder sted uden for formaliserede undervisningsammenhænge. Det er netop her, megen børnekulturformidling kommer ind i billedet.



For den foregår ofte i det, man kan kalde *ikke-formelle arenaer* som biblioteker, museer og naturvidenskabscentre: de professionelle afsendere har nok et mål med deres formidling, men målet er sjældent reguleret og lovfæstet, som undervisning er det i skolen. Formidlingen er tit ad-hoc og processuel, og børnene opsøger ofte kulturinstitutionerne frivilligt. Det gælder navnlig den kulturelle læring, der finder sted i *uformelle arenaer* som hjemmet, hvor børn eksempelvis spiller computerspil, udarbejder blogs og ser tv for at slappe af, blive underholdt eller oplevet – hvor læring kort sagt er en ikke-intenderet sidegevinst ved at leve livet. Det meste af den medierede børnekultur udfolder sig i disse uformelle arenaer, som spiller sammen med ikke-formelle og formelle læringsarenaer. De fleste børn anvender således bibliotekernes virtuelle spørgeguide, Spørg Olivia, i hjemmet; men emnerne, de spørger om, kan sagtens være relateret til andre arenaer som sportsklubben, SFO'en – og skolen.

Mod en refleksiv børnekulturformidling

Som det sikkert er fremgået ovenfor, mener jeg, man skal betragte disse års fokus på modtagerperspektivet i børnekulturformidlingen som én blandt flere muligheder. Jeg mener tillige, det er afgørende, at man ikke idealiserer denne formidlingstilgang som bedre eller rigtigere end andre.

Derimod vil det styrke børnekulturformidlingen, at de professionelle formidlere, der har ansvar for at praktisere kulturinstitutioners formidling i forhold til børn, reflekterer mere over, *hvilke* formidlingsstrategier, de vælger, *hvorfor* de vælger disse strategier, *hvordan* strategierne udfolder sig i praksis, og *hvilke konsekvenser*, de valgte strategier har i forhold til både institutionen, budskaberne og brugerne.

Indholdsmæssigt har vi brug for et skifte fra en normativ til en refleksiv børnekulturformidling.

Endvidere vil det styrke børnekulturformidlingen, hvis den integreres i forhold til institutionens samlede virke. Mange museer har særlige formidlingsafdelinger eller formidlingsmedarbejdere, som nok samarbejder med andre afdelinger, men ofte i form af at bearbejde resultater, som er tilvejebragt uden tanke på formidling. Her er det vigtigt, at formidling indtænkes som en del af institutionernes øvrige arbejdsgange og ikke som "noget", der kommer efter, at man eksempelvis har foretaget de faglige analyser. Andre kulturinstitutioner som folkebibliotekerne er jo i bund og grund defineret som formidlende organisationer, så her er udfordringen snarere at integrere børneformidlingen i forhold til andre brugergrupper.

Organisatorisk har vi brug for et skifte fra en adskillelse til en integration af børnekulturformidlingen.

Det vil ligeledes styrke børnekulturformidlingen, at formidlerne udvider og professionaliserer deres formidlingsredskaber. Børn lever i dag i en multimediekultur, hvis kompleksitet og mangfoldighed ikke altid udnyttes i kulturinstitutionerne. Her har man i mange år fokuseret på den interpersonelle formidling – omvisere, museumsguides, kunstvejledere. I de senere år har en del kulturinstitutioner tillige anvendt mange ressourcer på at styrke den medierede formidling – man har opbygget egne hjemmesider, mobile guides og virtuelle læremidler. Den store udfordring er nu at integrere den interpersonelle og den medierede formidling. Det kræver, at formidlerne styrker deres indsigter i, hvilke formidlingsværktøjer der fungerer i forhold til hvilke formidlingstyper og hvilke brugere.

Kommunikationsmæssigt har vi brug for en differentiering og professionalisering af formidlingsværktøjerne.

Endelig vil det styrke børnekulturformidlingen, at de professionelle formidlere får et mere dybdegående kendskab til de bredere socio-kulturelle sammenhænge, deres formidling indgår i og selv påvirker. Formidling er ikke blot en integreret dimension i den enkelte kulturinstitutionens organisation; den er tillige en del af et bredere kulturpolitisk felt, hvori der indgår en række aktører: lokale/regionale/nationale aktører; offentlige og private/kommercielle aktører; forældre og børn i forskellige aldre og med forskellig baggrund.

Kulturpolitisk har vi brug for et skifte fra et partikularistisk til et holistisk syn på børnekulturformidling.

Samlet set står børnekulturformidlingen altså over for store udfordringer. Men mulighederne er også mange. Museer, arkiver og biblioteker har i mange år levet rimeligt adskilt og isoleret fra naturcentre og oplevelsesparker som Eksperimentarium og Danfoss Universe. Fremover vil vi givetvis se en stigende udveksling mellem de forskellige institutioner, ligesom vi allerede nu ser en sammenvævning af online- og offlineformidling.

Løsningen er sikkert ikke nye, altomfattende multikulturinstitutioner, men snarere, hvad man kan kalde "porøse kulturinstitutioner", der udnytter synergien mellem hinandens respektive fagligheder. Sådanne kulturinstitutioner har alle muligheder for at blive kulturelle ressourcer for børn i en tid, hvor disse både er modtagere, deltagere og aktører, men hvor det stadig i bund og grund er voksne, der afstikker rammerne for børnelivet.



Kirsten Drotner er professor i medievidenskab ved Syddansk Universitet samt leder af DREAM (Danish Research Centre on Education and Advanced Media Materials) og Center for Børne- og Ungdomsmedier. Blandt hendes seneste bogudgivelser er: "Medier for fremtiden: børn, unge og det nye medielandskab" (2001) samt "Disney i Danmark: at vokse op med en global mediegigant" (2003).

drotner@litcul.sdu.dk

REFERENCER

Anderson, David (1997), "A Common Wealth: Museums and Learning in the United Kingdom London: Dept. of National Heritage". Genoptrykt (1999) som "A Common Wealth: Museums in the Learning Age London: The Stationary Office".

Bille, Trine m.fl. (2005), "Danskernes kultur- og fritidsaktiviteter 2004: med udviklingslinjer tilbage til 1964". Amternes og kommunernes Forskningscenters Forlag.

Juncker, Beth (2004) "Børnekultur: fra klassifikation til begreb", pp. 34-39 in: "Statusrapport 2004". Børnekulturens Netværk.

Statens Museum for Kunst (2005), pressemeddelelse, november. www.smk.dk/SMKNews.nsf/PresseDk/NT-0000FE6E.

INTERAKTIVE FIKTIONER

– med legen som pejlemærke

”Hver gang voksne kigger på børns brug af interaktive medier, så tror de, at børn skal lære noget. Jeg kigger den anden vej: På legen!,” siger Michael Valeur, der synes, at legen er værdifuld, og at børn er meget bedre til at lege end voksne. Derfor ser han meget på, hvordan børnene bruger hans interaktive fiktioner, og han prøver ikke at lære børn noget gennem spillene.

INTERVIEW AF JOURNALIST LONE NYHUUS

Michael Valeur har en baggrund i 1980'ernes københavnske punk- og BZ-miljø, hvor han virkede som musiker og forfatter. Op gennem 1990'erne begyndte han at udvikle interaktive fortællinger, samtidig med at han studerede kommunikation og historie på Roskilde Universitetscenter. Han har blandt andet stået bag de interaktive fiktioner, ”Bellini-serien”, fra spilproducenten Savannah.

Kunsten og legen som indgang

– Min indgang til at begynde at lave interaktive spil var kunstverdenen. Jeg startede med at lave ting til voksne. Og da det var sket, kom Per Rosendahl fra Savannah og spurgte, om jeg ville lave noget for børn, husker Michael Valeur.

Så det var kunsten, og ikke pædagogikken, der var Michael Valeurs indgang til at producere interaktive fortællinger, der – modsat mange amerikanske spil – ikke har noget decideret ønske om at lære børnene noget bestemt: Ligesom kunsten tilsyneladende er

nytteløs, må hans spil gerne være en medspiller i børns tilsyneladende formålsløse leg. Med andre ord: gå ind og blive en del af den kultur, som børnene selv skaber.

Nogle gange skaber børnene kulturen med udgangspunkt i kunst, andre gange med udgangspunkt i et populær-produkt, andre gange igen med udgangspunkt i helt egne lege. Her er det så med udgangspunkt i den interaktive fortælling.

– Leg er nemlig nyttigt. Det at lege er at være opmærksom på en meget vigtig ting i tilværelsen, som man glemmer som voksen. Og hver gang man husker den som voksen, er det med til at forbedre ens arbejde. Når jeg sætter mig til at arbejde, så gør jeg det meget for at lære at lege igen. Denne her åbning af fantasien er et mål i sig selv, forklarer Michael Valeur.

– Jeg tror tit, vi tager fejl, når vi betragter legen som en øvelse til noget, der senere bliver erhvervsrettet. Det, man bruger som voksen og som kunstner, er kreativiteten. Der opdager man meget hurtigt, at der ikke er noget, der er rigtigt eller forkert. Hver gang voksne kigger på børns brug af interaktive medier, så tror de, at børn skal lære noget. Jeg kigger den anden vej: På legen! Jeg er naturligvis ikke imod læring, men mener bare, at kreativitet er lige så meget værd. Leg og kreativitet er et

”For mig er det spændende at sætte et univers op, som jeg fører barnet ind i. Op igennem spillet prøver jeg så at respondere intelligent på barnets forskellige indfald. Jeg har ikke noget rigtigt eller forkert.”



mål i sig selv og ligeså brugbart som mere faktuel viden, siger Michael Valeur og tilføjer:

– Jeg var ved at få fnat af alle de her pædagogiserende spil. Jeg syntes, at de talte ned til mit barn. Jeg var så imponeret af, hvad børn selv kunne, så jeg ville se, om ikke jeg kunne lære noget af måden, de legede på og integrere det i spillet. Jeg prøver at se, om jeg kan supplere med noget.

Dialogen er formålet

Det, som Michael Valeur og hans interaktive fiktioner supplerer børnenes leg med, er rammerne for en dialog.

– En god interaktiv fiktion er for mig noget, hvor jeg smider et univers ud til barnet, og jeg lader barnet svare tilbage. Du kan se det som nogle pile, der går frem og tilbage. Jo flere pile der er, jo bedre er det, siger Michael Valeur og fortsætter:

– For eksempel havde nogle franske spiludviklere lavet en dejlig lille fortælling om en indianerdreng. Den lille dreng skulle have noget tøj på. Hvis børnene gav ham ét bestemt sæt tøj på, var det rigtigt: "Hvor er du dygtig", fik de at vide. Hvis de gav ham noget andet på, var det helt forkert. "Prøv igen", sagde spillet.

– Jeg arbejder på den diametralt modsatte måde. For mig er det spændende at sætte et univers op, som jeg

fører barnet ind i. Op igennem spillet prøver jeg så at respondere intelligently på barnets forskellige indfald. Jeg har ikke noget rigtigt eller forkert.

Så barnet skal ikke lære noget, som den voksne i forvejen har bestemt. Der er ingen bestemt opgave, som han eller hun belønnes for at udføre rigtigt eller besvare rigtigt. Denne meget åbne måde at opbygge spillet på ligger i direkte tråd med den skandinaviske pædagogik.

– Men det sjove er, at den skandinaviske pædagogik bliver helt glemt, når vi når til computerspillene. Der gælder kun det amerikanske "edutainment" – "at vi skal lære børnene at gøre det rigtige". Modsat den afprøvende og afsøgende skandinaviske pædagogik, hvor vi forudsætter, at barnet er kompetent og giver barnet mulighed for at opsøge viden og afprøve sin kunnen, siger Michael Valeur.

Brugeren som hovedpersonen

Gennem spillet bliver Michael Valeurs opgave så at skabe et univers, hvor børnene – ligegyldigt hvilken vej, de vælger – får en respons, der sender dem videre ind i systemet.

Inde i det fiktive univers, er vejene utallige; og når de er i universet, er der atter et utal af muligheder for at grave



dybere og videre. Alle veje er lige rigtige. Den situation er dybt engagerende. En anden måde, hvorpå Michael Valeur forsøger at gøre barnet til en aktiv bruger, er ved at gøre barnet til spillets egentlige hovedperson.

– I mine spil er brugeren hovedpersonen. Der bliver talt direkte til dig, og ved at klikke med musen svarer du på spørgsmål, fortæller Michael Valeur, der snart fandt ud af, at det for børnespillenes vedkommende var nødvendigt med en kropsliggørelse af brugeren, en såkaldt avatar. I Savannah-spillene (1997-2000) blev pilen, og dermed brugeren, til et lille dyr.

– Vi brugte meget tid på at lade den kigge tilbage over skulderen eller svare direkte til brugeren. De lidt større børn kikkede pænt på figuren og gjorde det, de skulle. Men mange af de små børn slap spillet og gav sig til at lege med avatar'en. De lavede rollespil med den, og gjorde alle mulige ting, vi slet ikke havde forestillet os. Den åbenhed prøver vi at lægge ind i spillets design.

Som spildesigner og forfatter forsøger Michael Valeur både at skabe meget frihed – uden at gå helt over i den anden grøft – og blot følge børnenes impulser.

– Når frihed fungerer godt, så er det sjovt. Men hvis man laver et helt åbent univers, så begynder børnene at kede sig på et tidspunkt. De får jo ikke nok input. Så man skal prøve at fortælle sin historie, men uden at det bliver for lineært.

Den skjulte interaktion

I Michael Valeurs interaktive fiktioner er historien ikke lineær. Den er snarere tredimensionel og fungerer som

et rum, et miljø eller et univers, hvor barnet selv kan vælge, hvilken del af historien det vil undersøge – alt efter, hvad det er nysgerrigt efter. Selvom det interaktive spils grundlæggende metode er den samme for de forskellige aldersgrupper, er spillets funktion forskellig: For helt små børn er computeren og dens fortællinger en magisk legekammerat, som de kan kommunikere med. Når børnene kommer i puberteten, bliver konkurrenceelementet styrende for brugen. Den voksne bru-

3 FORMIDLINGSRÅD FRA MICHAEL VALEUR

1. Barnet er specialist i leg. Prøv som designer at lære af *dem*, hvordan man gør. Derefter kan du fylde ud med lidt voksenkompetence.
2. Design aldrig efter "rigtigt" og "forkert" – lad alle valg have en konsekvens, men lad også alle muligheder være interessante og gerne overraskende.
3. Og så ganske privat: Det, der skrives på voksne præmisser, bliver gammeldags; det, der skrives på børnenes præmisser, peger fremad. Husk på, at "Flemming og Kvik" eller "Puk"-bøgerne blev skrevet samtidig med "Pippi Langstrømpe". Kun en af dem kan læses i dag uden, at man krummer tæer.

ger derimod ofte den interaktive fortælling som et psykologisk spejl. Spillet spejler eksistensen.

Forskellige brugere har således forskellige ønsker med spillet, og forventer – bevidst eller ubevidst – forskellig respons fra spillet. Det ønske om respons forsøger spildesignerne at inkorporere gennem den skjulte interaktion.

– Da vi lavede spillet "Blackout", så vi for eksempel på, hvad brugeren havde gjort, og designede spillet ud fra det. Computeren regnede ud, hvem spilleren var. Om brugeren var aggressiv, jordbunden, intellektuel eller frygtløs. Ud fra brugerens profil svarede spillet igen, siger Michael Valeur og på mit spørgsmål, om man ikke risikerer, at spillerne bliver utrygge ved at være i et univers, der sådan forandrer sig hele tiden, svarer han:

– Nej, for det ligner hele tiden det, som børnene kender fra deres egen leg. Den måde, de sætter rammer for legen; den måde, de laver aftaler. Det er alt sammen kalkuleret over børnenes velkendte legekultur.

Børn som eksperter

Når Michael Valeur udvikler sine spil, kigger han altså hele tiden på, hvad børn selv gør; hvilken kultur, der gælder for deres leg. Men han har også voksne forbilleder. Kunstnere, som – på børnenes præmisser – skaber fortællinger til børn.

– Astrid Lindgren gør det for eksempel godt. Hun synes, det er charmerende, at Pippi sover med benene oppe på hovedpuden. Hun er solidarisk med dem, som vender op og ned på det hele. Med børnene! Ligesom hende har jeg besluttet, at jeg aldrig skal lære børnene noget, forklarer han.

– Det er rigtigt, at jeg har levet ret længe, og der er mange ting, jeg har prøvet. De erfaringer tror jeg på, at jeg skal videregive. Men jeg ved ikke, hvad det er for en verden, vi er på vej til. Den er jeg enormt nysgerrig på, og jeg tror, at børnene er specialister omkring fremtiden. Ligesom jeg er specialist omkring fortiden. Så, når det gælder fremtiden, lytter jeg. Det kan være, barnet ønsker at vide, hvor mange kilometer der er til Saturn. Det ved jeg. Men det, jeg kigger efter, når jeg afleverer denne information til barnet, er, hvordan det vil bruge denne viden. Det må barnet selv om, og det er det, som er spændende for mig at se, siger Michael Valeur, før han slutter:

– Og det er helt modsat den amerikanske "Edutainment"-tradition, der fortæller børnene, hvordan de skal bruge denne her viden. Og når det sker, så er det, at spillet lukker.



Michael Valeur er foredragsholder, underviser og forfatter. Han er cand. comm. med specialet "Blackout - erfaringer omkring arbejdet med interaktiv manuskriptskrivning" og har stået bag produktioner som den interaktive fiktion "Blackout", radiofortællingen "Bagsædestrisser", kunstinstitutionen "Villar" (sammen med billedkunstneren Eva Koch) og manuskriptet til Hotel Pro Formas "Theremin". Herudover har han udviklet den interaktive fiktion "Bellini-serien" for spilproducenten Savannah.

michaelvaleur@tiscali.dk

LÆS MERE

Møller Jensen, Pasternak & Skyum Nielsen: "M.I.S. Må ikke slettes. Forestillinger om teksten i det 21. århundrede"; Gyldendal 2005, (ISBN 87-02-02950-2)

Turkle, Sherry: "The Second Self"; Simon and Schuster, 1984, (ISBN: 0671468480)

Valeur, Michael: "Interaktiv manuskriptskrivning: Principper, begreber og redskaber"; Dramatiska Institutet. Skriftserie nr.3, Stockholm 2004, (ISSN 1652-7267)

”Det bedste er, at man selv kan gøre noget”

Internettet er et interaktivt og socialt medie, der åbner op for udvidet personlige kontakt og socialt fællesskab. Det er muligheder, som i højere grad bør udnyttes i den netbaserede kunst- og kulturformidling, mener Carsten Jessen, der er lektor ved Danmarks Pædagogiske Universitet.

AF CARSTEN JESSEN

For børn er interaktivitet dét, der adskiller computeren og internettet fra andre medier, og samtidig også det aspekt, børnene fremhæver som det mest positive, fordi det betyder, at de ”kan gøre noget selv”. Når børn bruger disse medier, ønsker de at være aktive. De forventer som minimum at kunne styre og bestemme over begivenhederne på skærmen. Programmer, der ikke lever op til de forventninger, vil sjældent befinde sig på computerskærmen i ret mange minutter, før børnene klikker sig videre til noget andet.

Interaktivitet er med andre ord et uomgængeligt vilkår, hvis man ønsker at formidle til børn via internettet. Det er muligvis indlysende nok, men i praksis er det ikke helt ligetil. Mange digitale produkter, der udgiver sig for at være interaktive, placerer sig mellem to stole i form af forsøg på at fusionere to meget forskellige fænomener, fortællinger og computerspil. Disse såkaldte ”interaktive fortællinger”, der ofte blot giver børn mulighed for at vælge mellem et antal nøje fastlagte, lineære fortælleforløb, viser måske mere end noget andet, at interaktivitet ikke er et element, der uden videre kan klistres uden på de fortælleformer, som vi kender fra tv, film og bøger. Interaktivitet skaber en ny

medietype, ikke mindst ved at involvere mediebrugeren på en anderledes måde. Internettet forandrer yderligere interaktionen mellem brugere og medier ved at tilføje kommunikation og deltagelse. Det handler det følgende om, men indledningsvist skal forskellen mellem interaktivitet og fortælling beskrives lidt nærmere.

Brugeren i en aktiv rolle

Begrebet interaktivitet kan være vanskeligt at definere. Det citat, der udgør denne artikels overskrift, og stammer fra et barns forsøg på at definere forskellen på tv og computere, er imidlertid rammende. Udsagnet understreger, at interaktivitet handler om brugerens oplevelse af at kunne gribe ind og påvirke udviklingen i et forløb. Det medfører, at et forløb i et interaktivt medie ikke kan være lineært, dvs. det kan ikke bestå af en forud bestemt rækkefølge af begivenheder, sådan som fortællinger gør. Forløbet eller processen i et interaktivt medie må nødvendigvis give brugerne mulighed for valg, der har konsekvenser for det videre forløb.

I interaktive medier indtager brugeren en aktiv rolle som den, der styrer begivenhederne på skærmen, og hvad enten mediebrugeren er barn, ung eller voksen, er det præcis denne rolle, de kommer til mediet for at opleve.

De roller, man har som mediebruger, er en af de væsentligste forskelle på medietyper. Forskellige medietyper iscenesætter så at sige brugeren i forskellige roller, der kræver hver sin adfærd. I nogle tilfælde er man ”tilhører”, ”læser” eller ”seer”, der koncentrerer sig om at følge fortællingens udvikling, og man forventer ikke konstant at skulle træffe valg. Tværtimod opleves det som stærkt frustrerende, hvis fortællingen bliver hakket godt og grundigt i stykker. Det forholder sig omvendt med interaktive produkter, hvor brugeren forventer





konstant at kunne handle, og hvor det opleves som et irritationsmoment, hvis denne aktive interaktionsform afbrydes af fortællende forløb, hvor man ikke længere kan bestemme udviklingen.

Børns forventninger til forskellige medietyper afspejler sig tydeligt i deres adfærdsformer. I forhold til interaktive produkter vil børnene som regel udvise en søgende og eksperimenterende adfærd, der udadtil kan fremtræde som utålmodigt zapperi uden mål og retning. I interaktive medier er denne udforskende adfærd typisk et krav til brugeren, fordi opgaven ofte består i at finde ud af, hvordan tingene i det virtuelle univers fungerer, frem for at få det fortalt.

De væsensforskellige roller, som brugeren indtager i interaktionen med medierne, betegner ikke en forskel, der kan måles i bedre eller dårligere. Den gode fortælling med det lineære forløb er ikke bedre eller værre end et interaktivt produkt, hverken når det gælder oplevelse eller læring. Det er blot to medietyper, hvis forskelle skal respekteres.

Interaktive medier er således ikke bare en ny måde at fortælle de samme fortællinger på, men en ny interaktionsform med sin egen logik. Ganske som med andre medietyper er det nødvendigt, at formidlere kender og forstår mediets særlige krav. Produkter, der sætter sig mellem flere stole med hensyn til hvilken rolle, bru-



geren tildeles, og som f.eks. konstant skifter mellem kravet om aktivitet og kravet om at være tilhører eller seer, repræsenterer et brud på grundlæggende forventninger til mediegenerer og løber en stor risiko for, at brugerne frustreres. Det er problemet med "interaktive fortællinger", som børn ofte oplever som kedelige og dårlige produkter.

Lineære forløb som f.eks. fortællinger, der kræver at brugeren fortløbende følger sekvens på sekvens i en bestemt tilrettelagt form, fungerer fremragende som formidlingsform i bøger og på film. Samtidig er vi vokset op med denne form, og det er den, de fleste af os har lært at anvende, når vi skal formidle et stof. Det kan være

"Formidling i interaktive medier forudsætter, at man tør give slip på kontrollen og har tillid til brugernes egne evner til at skabe sammenhænge. Har man ikke det, bør man hellere anvende en anden formidlingsform."

en fremmed tanke og nærmest angstfremkaldende at overlade kontrollen over et stofområde til brugerne, for der er ingen garanti for, at de ser og læser det væsentlige. Formidling i interaktive medier forudsætter, at man tør give slip på kontrollen og har tillid til brugernes egne evner til at skabe sammenhænge. Har man ikke det, bør man hellere anvende en anden formidlingsform.

Den interaktive fagbog

En af de mest simple og udbredte anvendelser af internettet i formidling til børn er det, man kunne kalde "den interaktive fagbog". Den adskiller sig primært fra en almindelig bog ved at give børnene mulighed for at springe rundt i materialet alt efter deres interesse.

Et af de bedre eksempler er "Tollundmanden", der er udviklet i et samarbejde mellem Silkeborg Museum, Amtscentret for Undervisning i Århus Amt og Silkeborg Bibliotek (se www.tollundmanden.dk). Her er det faglige materiale ikke bare lagt på nettet, men man har forsøgt at forfølge en formidlingsmæssig idé. Webstedets æstetik og tilrettelæggelse henter inspiration fra nyhedsmedierne og går ikke af vejen for at være sensationspræget i tekst og billeder, bl.a. med menu-punkter som "Et lig dukker op" og "Det nøgne lig". Teksterne er korte, overskuelige og i vidt omfang i samspil med illustrationerne. Det er bemærkelsesværdigt, fordi mange websteder for børn, der sigter på faglig formidling, har lange tekster, mens illustrationerne ofte er mere eller mindre tilfældigt strøet ud over siderne.

Formidlernes dybe rødder i en formidlingstradition, baseret på skriftlighed, fornægter sig sjældent. Tekst er et kapitel for sig i interaktive medier, hvor de har en anden funktion end f.eks. i bøger. På nettet bærer teksterne ikke oplevelsen, og brugerne – børn som voksne – læser kun korte, præcise tekster, med mindre emnet virkelig interesserer den enkelte. Billeder og tekst hænger sammen for brugerne. Som et barn udtrykte det

i et interview: "Man ser tit på billederne først. Hvis de ser spændende ud, så læser man det, der står". I netbaseret formidling bør man derfor ikke illustrere teksten, men omvendt beskrive illustrationerne, hvilket betyder, at man som formidler får det bedste udgangspunkt, hvis man starter med at tilrettelægge billedsiden.

"Tollundmanden" udnytter kun det interaktive i form af links til andre sider. Det er imidlertid gjort på en spændende og tiltalende måde, der skaber opmærksomhed hos børn. Stoffet er tilrettelagt med korte, introducerende elementer som det øverste og første lag information. Alt efter interesse er det muligt at dykke længere og længere ned i bestemte stofområder, og eksemplet viser, at man kan komme langt alene med links.

"Set fra et formidlingssynspunkt er internettet umiddelbart en ny praktisk formidlingskanal.

Fra et brugersynspunkt er nettet langt mere et

"socialt medie", der rummer muligheder for social interaktion."

En anden anvendelse af de digitale muligheder findes på webstedet "Zoom Ordrupgaard" (www.zoomo.dk). Her bruges det interaktive til formidling i forbindelse med malerier fra Ordrupgaards samling. Børnene kan zoome ind på detaljer i det enkelte kunstværk, og de kan sammenligne forskellige maleres teknik og æstetik. I et formidlingsperspektiv er det mest interessante ved dette eksempel måske, at det, produktet gør, har klare paralleller til kunstformidlerens normale virke. Når formidleren personligt står over for publikum udpeger

denne også detaljer i værkerne og hjælper tilskuerne til at få øje på forskelle og ligheder mellem kunstnerne. Det er givet værd at forfølge denne fremgangsmåde på andre områder.

Interaktivitet gennem kommunikation

De to meget forskellige eksempler på brugen af interaktivitet udgør selvsagt kun en brøkdel af den kunst- og kulturformidling, man kan finde på nettet. En række andre, gode eksempler er omtalt i "Digital museumsformidling til børn" fra Kulturarvsstyrelsen (se Johnsen 2004). De har dog alle det til fælles, at der er tale om formidling i gængs forstand i form af mere eller mindre "interaktive bøger". Disse har bestemt deres berettigelse, men uanset deres kvaliteter, bruger de ikke internettets muligheder fuldt ud. For år tilbage blev nettet betragtet som én stor database, der kunne rumme al den viden, man måtte ønske at placere. Sådant er det naturligvis stadig, nu blot med den tilføjelse, at det egentlig nye ved internettet er den direkte kontakt mellem brugerne.

Børnebibliotekerne, hvor formidling altid har hvilet på direkte kontakt med brugerne, har gennem flere år haft en såkaldt spørgetjeneste, "Spørg Olivia" (www.spoerg-olivia.dk) i samarbejde med Danmarks Radio. Her kan børn stille spørgsmål online via email eller chat og få direkte svar. Tusinder af børn har benyttet sig af den mulighed, og for bibliotekarerne betyder det, at de får langt større viden om, hvad der interesserer børn, og hvilke spørgsmål, børnene tumler med i dagligdagen. Et af de interessante aspekter er, at børnene viser stor interesse for hinandens spørgsmål og de tilhørende svar, som lægges på en hjemmeside, der er tilgængelig for alle.

Ud over at være et godt formidlingsredskab i sig selv, vil en spørgetjeneste af denne type være en guldgrube af viden for enhver kulturinstitution, der skal formidle

Frit efter Jensen og Bøgelund & Rasmussen

Medie-"typologi"	Information kontrolleret af producent	Information kontrolleret af bruger
Forløb kontrolleret af producent	"Traditionelle medier" Bog/film/tv Databaser	"Brugergenererede medier" Reality-TV
Forløb kontrolleret af bruger	"Interaktive medier" Hjemmesider computerspil	"Sociale medier" Web Communities blogs, chat, messengers



til børn. Det er imidlertid ikke gjort med at oprette en emailadresse. "Spørg Olivia" har taget et længere skridt ind i det virtuelle ved at lade en fiktiv figur, en såkaldt "avatar", være spørgetjenestens omdrejningspunkt. "Olivia" optræder som en 14-årig pige på webstedet. Alle henvendelser går til hende, og hun påstås at producere alle svarene. Børn er vant til de fiktive figurer på nettet, og de færreste af dem er i tvivl om, at der netop er tale om en fiktion, hvor bibliotekarer står bag. Figuren "Olivia" rummer mange fordele, idet den skaber et særligt kommunikativt rum, hvor de sædvanlige positioner som henholdsvis barn og bibliotekar/voksen træder i baggrunden. En af de mest synlige virkninger er, at bibliotekarerne må tilstræbe at formulere sig i et sprog, der passer nogenlunde til en (klog) 14-årig pige, hvilket medfører, at de må lægge deres sædvanlige skriftsprog på hylden, ligesom de har måttet lære sig at chatte på nettet.

Internettet er et socialt medie

"Spørg Olivia" er et godt skrift i retningen af interaktivitet på nettet. Næste skridt ville være at tage ved lære af den udvikling hen imod den fulde udnyttelse af mulighederne for vidensudveksling og social kontakt,

som nettet tilbyder. Set fra et formidlingssynspunkt er internettet umiddelbart en ny praktisk formidlingskanal. Fra et brugersynspunkt er nettet langt mere et "socialt medie", der rummer muligheder for social interaktion, som frem for alt består i kommunikation mellem ligeværdige parter. Informationssøgning er én af de aktiviteter, børn og unge bruger nettet til, men de bruger mange gange mere tid på kommunikation med andre børn og unge. Det sker i chat-kanaler, i diskussionsfora og via Instant Messengers. I voksende grad producerer børn og unge også hjemmesider og skriver i deres egne blogs. De er kort sagt produktive, og det interaktive får derved karakter af egentlig deltagelse. Inden det uddybes nærmere i relation til formidling, skal de forskellige anvendelser af medier, som er berørt i det ovenstående, lige opsummeres i skemaet over medietyper (side 24). Det kan klargøre væsentlige forskelle og pege frem imod en ny formidlingsform baseret på netværkstanken.

Skemaet tager udgangspunkt i, hvem der kontrollerer henholdsvis forløb og information i et interaktivt medie. Som det fremgår, er én af de afgørende forskelle, hvem der kontrollerer informationen, dvs. indholdet i mediet. Både i traditionelle medier og i det, vi normalt

betegner som interaktive medier, er indholdet under producentens kontrol. Forskellen på de traditionelle og de interaktive medier er alene, hvem der kontrollerer forløbet i den konkrete brugssituation. Den interessante udvikling på internettet er det, der i skemaet betegnes som "sociale medier", hvor brugerne kontrollerer såvel indhold som forløb. Det er et område i stærk vækst, også blandt børn og unge, for deltagelse og (med-)produktion tiltrækker alle aldersklasser. Det får ikke de øvrige medietyper til at blive overflødige. I stedet åbner det for nye formidlingsformer af mere uformel karakter.

Netværksformidling

At børn og unge ønsker at være deltagere og producenter frem for blot modtagere eller brugere er ikke nyt eller overraskende. I formidlingsvirksomhed får børn ofte mulighed for at deltage og producere ved at få materialer i hænderne. Derimod medtænkes børns og unges aktive deltagelse og produktion sjældent, når det handler om at producere viden og indsigt. Det ligger ikke lige for, at

"Børn vælger i stigende grad suverænt til og fra ud fra egne ønsker og behov, når det gælder kultur. Det er særdeles mærkbart på internettet, hvor det næste tilbud kun er et klik væk."

børn kan svare børn, eller at de måske bare kan diskutere med hinanden på en faglig spørgetjeneste.

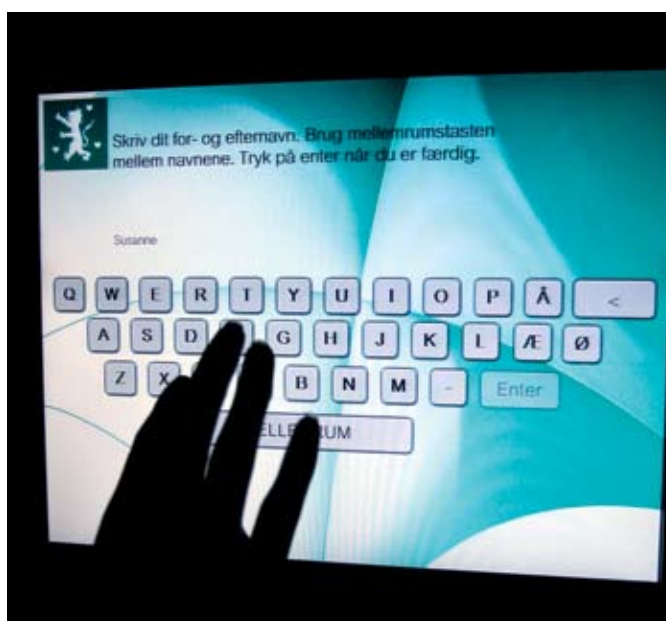
Vidensdeling og formidling børn og børn imellem sker imidlertid løbende på websteder, hvor børn selv i vid udstrækning kontrollerer indhold og forløb. Klarest optræder børn og unge som eksperter og vidensformidlere omkring online-computerspil, hvor større børn, unge og voksne ofte udgør et vidensnetværk uden skelen til alder, men det sker også på en række andre felter.

Hvis vi et øjeblik ser bort fra indholdet og fokuserer på formen, herunder på vidensdelingen, er der mange eksempler på webstedet "Dullerne" (www.dudu.dk), der altovervejende bruges af piger. Overfladisk set handler aktiviteterne her om at lege med en slags påklædningsdukke, "duller", på nettet. Ved første øjekast er de ikke engang originale, men blot klichéer, der kopieres. Ser man nærmere efter viser det sig, at der løbende produceres nye figurer i et verdensomspændende netværk, hvor piger i alle aldre inspirerer hinanden (se

Borgeson 2003). Der udveksles bl.a. viden om anvendelsen af billedprogrammer, og der udveksles duller. Sideløbende er der tale om et socialt fællesskab med mange andre aktiviteter. "Dulleemor", en voksen, driver stedet frivilligt og fungerer som en ressource for børnene, og i den rolle er hun et eksempel til efterfølgelse.

Kan man forestille sig kulturformidleren som bestyrer og ressource i netværk for børn og unge med fokus på relevante områder og emner? Det ville være den ultimative udnyttelse af internettet som interaktivt og frem for alt socialt medie. Selv om der ikke kan peges på websteder, hvor indholdet har karakter af kulturformidling i den form, professionelle kulturformidlere har som deres arbejdsmateriale, udelukker det ikke, at noget sådant kan skabes. Med udgangspunkt i spørgetjenester vil skridtet til etablering af sociale interessefællesskaber med løbende deltagelse af kulturformidlere og eksperter være relativt lille.

Internettet gør netværksbaseret formidling i ovenstående forstand muligt – og kræver det på samme tid. En sådan formidlingsform kan være et attraktivt tilbud, der har bedre chancer for at hamle op med internettets mange andre tilbud, i kraft af den personlige kontakt og det sociale fællesskab. Når det skal fremhæves, skyldes det, at kulturformidling på nettet uundgåeligt vil møde hård konkurrence fra andre indholdsproducenter. Børn har mange flere tilbud og omgås dem med en langt større grad af frivillighed end nogensinde tidligere. De



vælger i stigende grad suverænt til og fra ud fra egne ønsker og behov, når det gælder kultur. Det er særdeles mærkbart på internettet, hvor det næste tilbud kun er et klik væk. Nettet er en åben verden – på godt og ondt – og ikke et nøje afgrænset udvalg af kvalitetsprodukter, som børnene er tvunget til at vælge imellem. Det er ikke bare et resultat af internettets eksistens, men essensen af en udvikling, der længe har været i gang på børneområdet, hvor vi har bevæget os fra tilbud kontrolleret af velmenende professionelle til en voksende accept af børns egne præferencer og kulturelle kompetencer.

Ikke et ord om spil

Afslutningsvis skal det nævnes, at det ikke er tilfældigt, at der ikke er mange ord om spil som formidlingsform i denne artikel. Med den store interesse, som børn lægger for dagen over for computerspil, forekommer det oplagt at udnytte dem, og der er gjort utallige forsøg med spil som lærings- og formidlingsredskaber. Udbyttet er imidlertid ofte meget magert, og der er meget få gode og effektive eksempler. Spil er en kompliceret formidlingsform, fordi form og indhold ofte er modstridende. Årsagen er, at spil ikke er skabt til at være lærings- eller formidlingsredskaber, men derimod er redskaber til at skabe leg, og indholdet er underordnet dette formål (Jessen 2001). Computerspil kan anvendes til formidling og læring i bestemte, veltilrettelagte og velkontrollerede kontekster som undervisning.

En anden og lige så væsentlig årsag til, at computerspil ikke har været behandlet ovenfor, er, at de primært har interesse for kulturformidlere ud fra en formodning om, at børn kan og vil lege sig til den viden, man ønsker at formidle. Ud over, at det på sæt og vis er udtryk for en manglende respekt for spil som selvstændigt fænomen, er det næppe et godt udgangspunkt. Formidling behøver ikke være leg. Det skal helst være engagerende, spændende og vedkommende for børnene, uden at behøve forklædninger som leg eller spil.



Carsten Jessen er lektor, ph.d. ved Institut for Pædagogiske Antropologi, Danmarks Pædagogiske Universitet. Han underviser på Masteruddannelse i Børne- og Ungdomskultur samt på Masteruddannelsen IKT og Læring og er leder af Medieinnovatoriet. Carsten Jessens forskningsområder er bl.a. børn og digitale medier, computerspil, virtuel kultur og IKT-støttede læreprocesser.
www.carsten-jessen.dk cj@dpu.dk

REFERENCER

- Borgeson, M.** (2003). "Playing with dollz", i Salon [http://salon.com/tech/feature/2003/10/07/dollz/index_np.html]
- Bøgelund, T. & Rasmussen, T.A.** (2001). "Interaktivt TV i medielandskabet" [http://www.cfje.dk/cfje/VidBase.nsf/ID/VB00332602]
- Jensen, J.F.** (1997). "Interaktivitet. På sporet af et nyt begreb i medie- og kommunikationsforskningen", i Mediekultur, nr. 26
- Jessen, C.** (2001). "Børn, leg og computerspil". Odense Universitetsforlag
- Johnsen, M.** (2004). "Digital museumsformidling til børn", Kulturarvstyrelsen. [http://www.kulturarv.dk/tjenester/publikationer/emneopdelt/boernekultur/digitalformidling/index.jsp]

FORTÆLLINGENS KRAFT

Hører vores lyst til at fortælle og lytte til fortælling op, så bevæger vi os væk fra både os selv og fællesskabet, mener forfatteren Louis Jensen. Han deler her ud af sine erfaringer med fortællingens kunst og de skriveværksteder for børn, han har lavet i de seneste år.

AF LOUIS JENSEN

Hvis man vil danne sig et begreb om fortællingens kraft, så skulle man læse rammefortællingen til "1001 nats eventyr". Der hører vi som bekendt om den vidunderlige og vidunderligt begavede kvinde Scheherezade, som også er en uforlignelig fortæller. Hun skal jo dø, for kongen hader kvinder. Han får en ny hver dag, og efter én nat i brudesengen får de hovedet hugget af. En ny hver dag! Og nu er turen kommet til Scheherezade.

I denne særlige situation redder Scheherezade sit liv, fordi hun kan fortælle. Og fortælle godt. Og fortælle så intenst, at kongen, mens hun fortæller, glemmer, at hun skal slås ihjel. Da morgenlyset kommer – det er tidspunktet, hvor kongen griber ud efter sablen – er hun fremme, efter beregning, ved historiens allermost spændende sted, men nu kan hun ikke mere. Hun har fortalt hele natten, stemmen er væk. Hun beder om udsættelse: Vent med at slå mig ihjel, indtil jeg har fortalt eventyret færdig! Hun får udsættelse, *fordi* hun fortæller et godt og spændende eventyr, og fordi kongen er nysgerrig efter at høre eventyrets slutning. Og hun fortæller videre den næste nat og den tredje og fjerde. Nat efter nat.

Jeg har fortalt historien om Scheherezade mange gange, og til mange børn. Det er en af den slags historier, man ikke kan undgå at lytte til. Den er elementært spændende, den handler om liv og død, om forelskelse og kærlighed og utroskab. Og ikke mindst om for-

tællingens kraft. Til sidst siger jeg til børnene, at det er vigtigt, at de selv lærer at fortælle godt. De kunne jo ende i samme situation, hvis de kom til et fremmed land, og der var en grim konge eller en ond dronning. Så griner de.

Om at holde sig i live

Historien om Scheherezade kan også læses som historien om vores eget liv. Omskrevet og sat på spidsen siger historien, at så længe vi fortæller, så er vi levende. Hører det op, så dør vi. Der er den sandhed i omskrivningen, at hører vores lyst til at fortælle, og at lytte til fortælling, op, så er vi på vej væk, både fra os selv og fællesskabet.

Aboriginalerne, det oprindelige folk i Australien, fortalte om verden, dens tilblivelse og opretholdelse gennem deres sange. Sådan beskriver Bruce Chatwin det i sin roman "Drømmespor". Syngende gennemvandrede de landskaberne langs sanglinier – bestemte spor i landskabet. Undlod man at gå syngende på sanglinierne, så hørte verden op. Ikke sådan symbolsk, men reelt. Den forsvandt. Det er jo den samme historie: Sangens fortælling holder den syngende i live, og ikke alene det enkelte menneske, eller menneskene, men alt andet også, hele verden.

At det handler om liv og død er ikke mærkeligt. At fortælle er jo netop at skabe. Og at skabe er at bringe noget ind i verden. Der kan det så gå omkring og gå ind i andre og skabe videre, for en egenskab ved gode historier – om de er fortalte, eller bliver læst – er jo, at de fremkalder nye, gode historier. De nærer fantasien, de sætter gang i noget, der måske allerede var på vej, og er nu en udløsende kraft. Sådan virker det. De går ind i sindet og er som nøgler, der åbner ind til det, der endnu ikke kunne siges eller tænkes. Det sker for den enkelte, som noget man selv kan iagttage og forholde sig til, eller det sker, hvad jeg tror, er mest almindeligt, at historierne lever en tid skjult i sindet for på et senere tidspunkt at træde frem og være med til at skabe og forme bevidstheden.



Påhittets kunst

Jeg har undervist voksne i at skrive skønlitteratur og har ved mange af de lejligheder læst et lille eventyr af H.C. Andersen: "Hvad man kan hitte paa". Det har jeg gjort, fordi eventyret på en fin og humoristisk måde giver et svar på det, mange efterlyser, når de har sværet ved at finde på. På samme tid peger eventyret på, hvad der er nødvendigt, for at kunne skrive. Og det samme gælder, hvad der er nødvendigt for at kunne fortælle.

Eventyret handler om en ung mand, der vil være digter – og vil være det allerede til påske. Men han kan ikke hitte på. Derfor går han ud til den kloge kone, der bor i et lille hus ude ved markledet. Hun fortæller ham, at han skal skærpe sit syn og sin hørelse. Og han skal forstå, hvad verden er. Så låner hun ham sine briller og sit høre-rør, og nu ser og hører han alt det, han ikke så eller hørte før. Alt det vidunderlige, det poetiske, det smukke. *Det almindelige bliver pludselig værdifuldt.* Det bliver et dyrebart og udtømmeligt materiale. Det

"Menneskeheden er meget begærlig efter alt, hvad der fanger øret, bl.a. fortælling af gode historier."

Lucret

vælter ind over ham: "Historie på Historie! Det snurrer og surrer! Det bliver mig ganske broget! Jeg gaaer bag over!" siger han. Så kommer brillerne og høre-røret af. Og nu kan studenten igen ikke hitte på. Eventyret ender med, at han går hjem og bliver kritiker, "og så slog han af Tønde hver anden Poet, da han ikke selv kunne blive Poet." Det var jo påske.

Det er så dét, det handler om: At åbne sit sind! At åbne sit hjerte! At se og høre dét, der er. At kunne opgive sin blaserthed og i stedet undre sig, og hengive sig. Det er altså sindets beskaffenhed, der er afgørende. Hvis sindet er åbent og parat, så er der ingen ende på stoffet. Er sindet derimod lukket, så er ingenting, selv det tilsyneladende oplagte stof, tilstrækkeligt. Det er den ene side af sagen. Den anden er, at kunne give det, man da ser og oplever, en form. Om man fortæller om elektricitet, malerier eller musik eller landbrugsmaskiner, så skal man kunne bevæge sig ind i materialet og lade sig bevæge af det. Det skal kunne undre én, stille spørgsmålstegn, og al den undren skal struktureres og fremstilles klart. Følelse og fornuft. På med den kloge kones briller og høre-rør.



Hvordan fortæller man?

Som ved enhver anden beskæftigelse, hvor man henvender sig til andre, drejer det sig, tror jeg, først og fremmest om nærvær, tilstedevær og optagethed af det, man gør i det øjeblik, man gør det. Og så er der jo alle fortælle-tricksene: Skab forventning. Det er et ældgammelt trick. Den gode fortæller lægger spor ud, som peger frem mod noget, der kommer senere. Han rører anelsesfuldt ved noget, stiller spændende spørgsmål, som han ikke fuldt ud besvarer, men lader ane, at der kommer svar på. Den gode fortæller dramatiserer: Han bruger stemmen, skifter mellem højt og lavt, hvisker, råber, holder pauser – på de rigtige steder naturligvis – og løfter spørgende øjenbrynene eller anrørende armene. Kroppen er med. Eller den kan stivne, hvis dét hjælper på fortællingen. Et andet godt trick er at inddrage børnene. Man kan spørge: Hvad sker der nu? Er han virkelig så ond, ham kongen der vil slå Scheherezade ihjel? Tror I, hun undslipper? Hvordan bærer hun sig ad? Børn går mere end villigt ind i en dialog med fortælleren. Grebet med at spørge er særlig



godt, hvis man er nervøs og usikker. Til dem, der har det på den måde, kan det virkelig anbefales! Når børn går ind i en dialog, sker der nemlig det, at man selv mærker børnenes optagethed. Den beroliger og fortæller, at man ikke står alene. Der er faktisk nogen interesserede tilhørere. Og det er jo dejligt. Dialogen løser op, skaber sammenhold. En fin ting! Men det er jo alt sammen et spørgsmål om ens eget temperament, om man nu gør det på den ene eller den anden måde. Derfor tror jeg, nej, jeg er sikker på, at man skal holde fast i sit eget, i sin egen person.

Måske er det så enkelt, at hvis børn mærker, at den voksne er optaget af det, han eller hun fortæller, så bliver de selv fanget af det. Om vi er børn eller voksne, fascineres vi af det menneske, der selv er fascineret af sit emne. Og så er det ligegyldigt, hvad emnet er, om det er stegning af fiskefileter eller oceanografi. Vi fanges af den energi, der bliver synlig. Vi suges ind. Er det sandt, så er det jo alt sammen meget enkelt: *Vær nærværende, vær den du er, og tro på dit stof!*

Når jeg er sammen med børn, bruger jeg både oplæsning og fortælling. Det er sværere at læse op end at fortælle. Man skal være ret god til at læse op for at fastholde interessen. Det er lettere at fortælle. Fordi, tror jeg, at oplæsningen er totalt fastlagt, og der er ingen vej tilbage, hvis man først er startet. Ja, man kan selvfølgelig holde op, men det var jo ikke dét, der var meningen. Jeg fortæller tit tekster, jeg har skrevet, det kan være noveller eller dele, som regel starten på en roman. At fortælle bringer mig tæt på børnene. Jeg kan bedre variere, lægge til og trække fra, og finde det sted, der virker. Jeg kan improvisere, følge den tilbøjelighed og stemning, jeg har den bestemte dag. Er jeg stemt for det forfærdeligt uhyggelige, eller det meget morsomme og pjattede, ja, så er det derfra, jeg fortæller.

På tværs af grænser

Vi bærer alle sammen på det arketyperiske billede af fortælleren: Den gamle mand, siddende på en markedsplads, omgivet af voksne og børn, der lytter til hans fortælling. På en mærkelig og utilsigtet måde faldt jeg for nogle år siden ind i den rolle nede i Afrika, i Niger,



ude i en lille tuareg landsby på kanten af Sahara. Jeg skulle for Danida skrive en skønlitterær bog for danske børn om børns liv i Niger. Bogen skulle illustreres med fotografier. Vi havde fundet den dreng, der skulle agere på fotografierne, og jeg havde en idé til en historie. For at drengen skulle forstå, hvad det hele handlede om, besluttede jeg, at jeg ville fortælle ham – og hans far og mor – historien. Den næste morgen, da vi ankom til landsbyen, satte jeg mig sammen med vores tolk og drengen og hans far og mor, men før vi overhovedet kom i gang, var vi omgivet af folk fra landsbyen. Der kom flere og flere, og før vi fik begyndt, var der temmelig mange. De sad i sandet. Jeg sad på en bænk sammen med vores tolk. Og så begyndte jeg at fortælle.

Meget mærkeligt. For mig var der meget på spil. Jeg var spændt: Jeg var i et andet land, på et andet kontinent, kunne de overhovedet lide min historie, sagde den dem noget? Jeg skulle have fortalt mig selv, at historier jo er de samme over hele verden. Og der var ingen grund til ængstelse. Jeg fortalte, tolken oversatte, han var en god fortæller, han dramatiserede, brugte kroppen og stemmen, og min historie blev godt modtaget. De grinede på de rigtige steder, og da regnen ikke faldt i historien, som den jo skulle, for at de kunne overleve, rynkede de bekymret panden.

At fortælle sætter mærker

For nylig holdt jeg, på initiativ af KulturPrinsen i Viborg, en række skriveworkshops for børn sammen med musikeren og komponisten Claus Carlsen. Det var børn fra

2.-4. klasse. Børnene skulle skrive digte. For at sætte dem i gang læste jeg en række digte op. De skulle så skrive digte, der havde samme struktur. En af modellerne lyder sådan her:

*Før var jeg skyerne.
Nu er jeg regnen.*

*Før var jeg en bakke æg.
Nu er jeg en æggekage.*

*Før var jeg en gulerod.
Nu er jeg snemandens røde næse.*

*Før var jeg tyk.
Nu er jeg endnu tykkere.*

*Før var jeg en tanke,
nu er jeg skrevet op... på papir.*

En model, der er let at forstå, simpel, og alligevel åben for alle temperamenter og for de forskelliges evner. Den er god til humoristiske digte, dem blev der skrevet mange af, men også alvorlige, dybsindige, ja, alt muligt.

Børnene skulle rejse sig op og læse deres digte højt. Det gjorde de, og de blev bedre og bedre, og de blev rettet, hvis de formummede sig og læste mumlende. De lærte det. De lærte at råbe deres digte. Nogle af dem.

Det var en fornøjelse at være sammen med børnene.

De sled og slæbte, viskede ud, rettede og fandt på nye digte. Og som sagt læste de op, akkompagneret af Claus Carlsen. Værkstedet fungerede. Det var vores oplevelse, og det er, hvad vi efterfølgende har hørt. Når det fungerede, tror jeg det skyldes to ting: For det første, at de voksne var nærværende, ansvarlige og indstillet på at arbejde seriøst sammen med børnene. Børnene var ikke i tvivl: Os skulle de ikke være bange for, vi hang ingen ud, vi gik ind i deres arbejde og forholdt os kritisk og solidarisk. For det andet, at værkstedet var meget disciplineret. Det foregik efter de voksnes anvisninger: Nu sker der det og det. I har så lang tid til at skrive, derefter oplæsning osv. Friheden lå i at kunne skrive det, man havde lyst til inden for den angivne ramme. Og det var ikke noget problem.

Jeg har oplevet det hver gang, jeg har holdt et skriveworkshop: Børn lærer lynhurtigt. Om det gælder andre læreprocesser, ved jeg ikke, men at skrive digte, det lærer de hurtigt. De griber, hvad modellen rummer, de efterligner, men ud af efterligningen kommer så pludseligt noget personligt. Det er ligesom det at fortælle. Det man gør, virker på andre, sætter et aftryk, og det aftryk går særlig stærkt igennem, når det er børn, der lytter. I virkeligheden sker det samme for en professionel forfatter. Her kalder man det intertekstualitet. Det betyder, at en tekst bygger på og optager træk fra andre tekster. Litteraturen, hele dyngen, kan ansues som ét stort værk, hvor alle arbejder oven på, og i forlængelse af hinanden.

At fortælle sætter mærker, og disse mærker er også skilte, vejvisere, der peger ud af fortællingen og ind i livet. Ind i det man gør. Livet efterligner jo fortællingen. Mere end fortællingen efterligner livet. Det vi gør, gør vi i fortællingens billede. Vi forelsker os gennem de mønstre litteraturen, filmen, kunsten stiller til rådighed. Oven i købet begår nogle selvmord efter litteraturens anvisninger. Dengang Goethes "Den Unge Werthers Lidelse" udkom, gik der en bølge af selvmord over Europa. Man skulle forelske sig ulykkelig, og derefter, som i romanen, begå selvmord.

Men at fortælle gør jo også det modsatte: Giver lyst til at leve. Og det er dér, vi skal hen. Fortællingen skaber frihed, den peger på muligheder, der var ukendte og ikke tilgængelige. Fortællingen åbner for, hvad der var skjult. Den viser andre måder at leve på, og set på den måde er fortællingen en frisættelse og udvidelse. Under alle omstændigheder er den central. Og, som peget på, et spørgsmål om liv og død.



Louis Jensen er forfatter og fortæller. Han skriver for såvel børn som voksne, men med hovedvægt på børne- og ungdomsbøger. Den første børnebog, "Krystalmanden", udkom i 1986. Siden har han bl.a. skrevet "Skelettet på hjul", "Karl Kluges dobbelte skattejagt", "Den fortryllede by", "Den frygtelige hånd og hundrede historier" og for voksne romanen "Alma".
louis-j@mail.stofanet.dk

Læs mere om Louis Jensens skriveworkshop under KulturPrisen i Viborg i "Ord uden hest – Tidsskrift for Børne- og ungdomskultur" (nr. 49) .

DEN LYKKELIGE LÆRING

For lektor Hans Henrik Knoop er der lige så mange ligheder som forskelle på den måde, vi – og børnene – lærer på og den måde, vi udfolder os på kulturelt. Begge aktiviteter lykkes bedst, hvis vi samtidig oplever forskellige former for lykke, og begge aktiviteter lykkes bedst, hvis børnene har gode og klare forbilleder i deres voksne.

INTERVIEW AF JOURNALIST LONE NYHUUS

Hans Henrik Knoop er lektor på Danmarks Pædagogiske Universitet, og er meget optaget af, hvordan hjernen og resten af menneskets organisme fungerer, hvordan vi lærer og ikke mindst, hvordan vi kan benytte den viden i praksis. Som forsker beskæftiger Hans Henrik Knoop sig med fakta. Med undersøgelser, med efterprøvninger, med analyser. Deraf udleder han og hans forskerkolleger viden, som det kan være svært at være uenig med ham i. Blandt andet, at vi lærer bedst, når vi har det godt. At vi normalt får mest ud af en hvilken som helst aktivitet, når vi har det godt.

– Der er nok ikke mange, som vil være uenig med mig i, at det er godt at have det godt, smiler Hans Henrik Knoop.
– Men der er faktisk specifik ny viden, som kan bruges af alle – uanset hvilket samfund man styrer mod – men som endnu ikke udnyttes særlig godt!

Vi vender tilbage til denne viden lige om lidt; først skal vi forsøge at indkredse et mere svævende begreb: Barndommen og det dertil hørende børnekulturbegreb.

Børnekultur – en del af kulturen

– Begrebet børnekultur har altid været lidt vanskeligt at forstå for mig. For "kultur" er en samlende betegnelse for den menneskeskabte verden – i modsætning til naturen,

der ikke er menneskeskabt. Når børnene kommer ind i livet, fødes de ind i en kultur, som de ikke har skabt noget af. Så hvad er nu børnekultur? Er det det, børn gør uden de voksnes indblanding? Eller med de voksnes indblanding? Eller er det alle de institutioner, der under Kulturministeriet arbejder med børnekultur?, spørger Hans Henrik Knoop retorisk, og kommer selv med et svar:

– Kultur er faktisk primært skabt af de voksne, og børnene – ja de er afhængige af, at de voksne har skabt den. Undervisning og kulturformidling er livsduelighedsskabelse hos børn; en kulturel transmission! Men lige så snart, ungerne begynder at producere ting og samspilmønstre, ja så kan vi sådan set godt tale om børnekultur. Børnekultur er selvfølgelig ikke kreativitet med stort K, som Einstein og Bohr og Picasso. Det er kreativitet med lille k – det er børnenes små tegninger og lerfigurer, eller et forsøg på at formulere nye sætninger rigtigt. At børnenes kreativitet betegnes som lille k, gør den dog ikke mindre værdifuld. Det er nødvendigt for dem at opleve skaberglæden og derved opleve, at de kan gøre en forskel, siger Hans Henrik Knoop.

De vigtige opmærksomme voksne

I denne første fase af kreativ udfoldelse er det vigtigt, at de voksne giver børnene opmærksomhed, hjælper dem på banen. Her har vi ifølge Hans Henrik Knoop en dobbelthed. For børnekulturen er det på samme tid vigtigt med opmærksomme voksne og med aktive børn:

– Psykologisk er grundfiguren i opdragelsen og kulturformidlingen, at du har en barnenatur, der møder en voksenkultur. Og så er spørgsmålet, hvordan vi kan sikre, at den naturlige lyst til at lære og skabe overlever mødet med kulturen. Det kan vi kun, hvis vi sørger for, at de her unger har initiativ. For ellers vil de hverken lære eller bidrage med ret meget. Derudover ved vi, at jo stærkere rammer, vi voksne sætter for børnene, jo stærkere har børnene mulighed for at reagere. Jo tydeligere vi voksne er i vores kulturformidling, des bedre afsæt har børnene for at etablere deres egen kultur, siger Hans Henrik



Knoop og gør opmærksom på, at det ofte kan være svært at se og forstå denne dobbelthed. For eksempel mener han, at det er en misforståelse, hvis man generelt tror, at jo stærkere de voksne slår igennem, jo mindre plads er der til børnene.

– Det er en fejltænkning i forhold til den måde, mennesker fungerer på, understreger han.

– Man mislykkes, hvis man tænker, at enten har pædagogen initiativet, eller også har barnet det. Det optimale er, at pædagogen forstår, at for at lykkes med sine initiativer, komme igennem, er det en helt afgørende forudsætning, at børnene derigennem selv anspores til at tage initiativer. For passive mennesker lærer mindre, udretter mindre og har det dårligere end aktive mennesker.

Og så er vi ved at være der, hvor forskeren kan komme frem med sine resultater, med sin almene viden om forskelle mellem passive og aktive mennesker. Til de læsere, der sidder og undrer sig over, hvorfor hun skal læse en artikel om læring i en publikation om kultur, er der også svar på rede hånd:

– Læring og kreativitet er to sider af samme sag. Læring-processen er en indre konstruktion af et verdensbillede, mens kreativitet retter sig mere mod at konstruere noget i det ydre.

Tre slags lykke

Hans Henrik Knoops forskning i forholdet mellem trivsel og læring viser, at der findes tre typer lykke, og at de alle påvirker evnen til at lære og skabe.

– Jo bedre man har det, jo bedre lærer man, og jo mere kreativ er man normalt. Det betyder ikke, at undtagelsen ikke eksisterer – den ulykkelige kunstner, der skaber stor kunst gennem sin psykiske lidelse. Men den tilstand er hverken efterstræbelsesværdig eller særligt hyppigt forekommende, understreger han.

Den første type lykke kan kaldes ”det rare liv” og har primært en vedligeholdende funktion. Det er kropsligt velvære, musik og visuel æstetik. Gode oplevelser, der giver tryghed og basal hygge, men som ikke er videre lærerige i sig selv.

– For eksempel lærer man ikke noget som helst af blot at være tryk. Men det er selvfølgelig en vigtig forudsætning for læring. Mennesker, som ikke er basalt trykke, vil have en stor del af deres opmærksomhed rettet mod forsvar eller kamp/flugt-reaktioner, fortæller Hans Henrik Knoop.

Den anden type lykke kan kaldes ”Det engagerede liv”. For eksempel kan man være så opslugt af at spille guitar eller lege eller spille fodbold, at man helt glemmer tid og sted. Når det sker, er alle hjernens delprogrammer

samstemt i beskæftigelsen med netop denne ene aktivitet.

– Det er det, børn oplever, når de er inde i legen. Det, som gør legen så lærerig. Og det er også det, som gør det så dumt at skille leg og læring ad. Både fysiologisk og psykologisk er der meget stor lighed mellem at være dybt optaget af legen i en sandkasse eller være positivt optaget af matematikopgaver i skolen, understreger Hans Henrik Knoop, før han går videre til at beskrive den tredje type lykke: "Det meningsfulde liv".

– Det er en fornemmelse af at være en del af et større projekt og være en del af et langt større socialt fællesskab. Men ligesom man ikke lærer noget af at være tryk, lærer man ikke noget af at opleve mening i sig selv, men det er et dybere grundlag for læring og kreativitet, de færreste kan undvære, siger Hans Henrik Knoop og tilføjer:

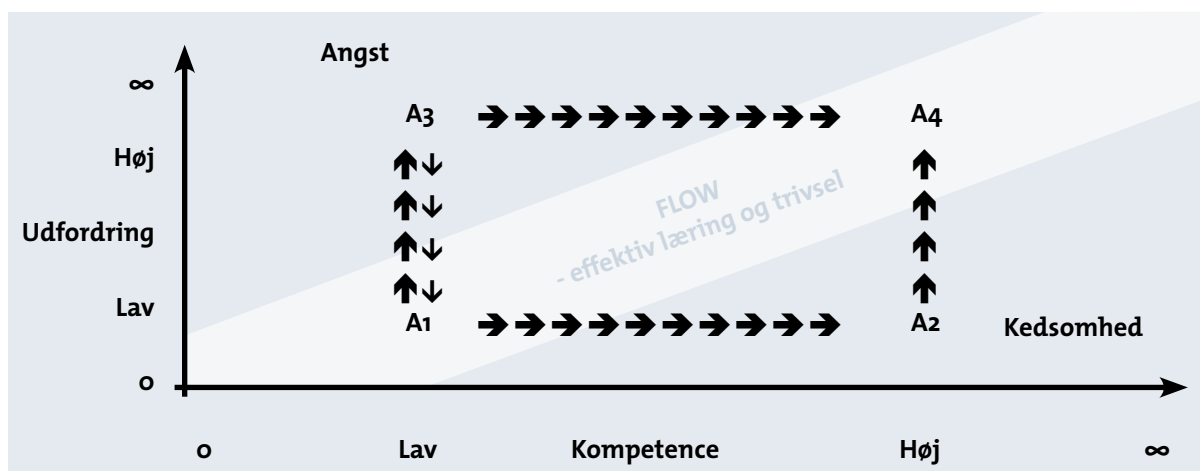
– Når man arbejder med børnekultur, vil det derfor være bedst, hvis både børnene og de voksne oplever alle tre former for lykke.

Den gode flow-korridor

Lykke-fornemmelserne er altså vigtige grundlæggende forudsætninger for at være i stand til at lære. Som en yderligere illustration af, hvordan og hvornår vi lærer bedst, har forskerne udviklet den såkaldte *Flow-model*. På den ene akse har vi kompetencen, på den anden udfordringen. Hvis man både er engageret og tilpas udfordret, så ligger man i den såkaldte *flow-korridor*.

Ligesom der er en række faktorer, som understøtter muligheden for at være lykkelig, er der også en række miljøfaktorer og kompetencer, som understøtter muligheden for flow. F.eks.

Flow-modellen



- Muligheden for og evnen til selv at tage initiativ
- Konkrete og energigivende mål – og evnen til at opstille dem
- Ubureaukratiske regler og evnen til at udvikle disse.
- Realistiske forhold mellem udfordringer og færdigheder
- Muligheden for at fjerne distraherende faktorer, og evnen til at koncentrere sig på trods af distraherende faktorer.

– Disse retningslinjer kan bruges af alle, og de ser ud til at være tværkulturelle. De garanterer dog ikke nogen bestemt etik eller moral, så det må vi fortsat selv finde frem til, understreger Hans Henrik Knoop og fortsætter:

– De er en del af opskriften på en god leg, en del af opskriften på et godt computerspil, en del af opskriften på et godt projekt eller en god arbejdsplads. Og selv-

følgelig også en del af opskriften på gode rammer for børnenes udfoldelse.

Nødvendige regler og rammer

De rammer har børnene, som tidligere nævnt, brug for, at de voksne sætter for dem.

– Børn, der oplever, at de voksne ikke sætter rammer, får indirekte signaler om, at de ikke kan være trygge ved, hvad der foregår, og at de er ligegyldige. Derfor vil børnene etablere deres egne regler – skabe subkulturer og kliker som kompensation for den manglende overordnede orden. Det fører ofte til junglelovsagtige tilstande og ikke sjældent til lavt fagligt niveau, siger Hans Henrik Knoop.

– På den anden yderlighed ved vi dog også, at totalitære læringsformer med stor sandsynlighed mislykkes. Totalitære systemer hæmmer tre vigtige psykologiske faktorer hos medlemmerne. For det første tager de initiativet fra folk, så de lærer mindre. For det andet bliver de mindre kreative, fordi de vil opleve, at det er farligt at foreslå nye ting, i og med man risikerer at blive stemplet som for eksempel forkert, vantro eller systemundergravende. Totalitære systemer vil derfor hurtigt blive udkonkurreret af andre, som tillader kreativitet og derfor udvikler sig hurtigere. Det tredje store problem i totalitære systemer er, at ansvarligheden hos de enkelte medlemmer er lav, fordi de ikke oplever at have haft medindflydelse.

Så Hans Henrik Knoop tøver ikke med at henvise til både modellerne for lykke og forudsætningerne for flow, som del af grundlaget for god børnekultur og godt børnekulturarbejde.

– Det er vigtigt at huske, at hvis man vil nå langt med at lære børnene noget, skal man befordre lysten til det. Pædagogisk kunst er i høj grad at sikre, at lysten til at lære overlever mødet med pædagogikken og skolen. Og det samme vil jeg mene, gælder for kunsten at lave børnekulturelle projekter.

3 FORMIDLINGSRÅD FRA HANS HENRIK KNOOP

1. Brænd selv. Formidl noget, som I selv kan stå inde for; så børnene kan se lyset.
2. Formidl høj kvalitet, som er inciterende og generativ – som lægger op til, at børnene selv kan gøre noget spændende efterfølgende.
3. Gør jer umage med præsentationen og fremførelsen. Det må gerne være flot og udtryksfuldt. Og kommuniker gerne gennem mange kanaler.



Hans Henrik Knoop er lektor ved Danmarks Pædagogiske Universitet. Siden 1996 har Knoop ledet den nordiske gren af det internationale forskningsprojekt "Good Work" sammen med Howard Gardner fra Harvard (manden bag teorien om menneskets mange intelligenser) samt Mihaly Csikszentmihalyi fra Claremont Graduate University (ophavsmand til flowbegrebet).
knoop@dpu.dk

LÆS MERE

Andersen, P. Ø. & Knoop, H. H. (red.) (2002). "Børns liv og læreprocesser i det moderne samfund". Billesø & Baltzer.

Andresen, B. B. & Knoop, H. H. (2003). "Pædagogisk brug af IT i folkeskolen". Undervisningsministeriet / Danmarks Pædagogiske Universitet.

Knoop, H. H. & Lyhne, J. (red.) (2005). "Et nyt læringslandskab – Flow, Intelligens og det gode læringsmiljø". Dansk Psykologisk Forlag.

Knoop, H. H. (2002). "Leg, læring og kreativitet – hvorfor glade børn lærer mere". Aschehoug.

Knoop, H. H. (2004). "På tærsklen til det virtuelle liv – psykologiske og pædagogiske aspekter af den digitale teknologi". Pædagogisk Psykologisk Rådgivning 41. årgang, 4. sept.

ET MØDE I ØJENHØJDE

Ifølge retorisk konsulent Gry Guldberg bør børnene være det absolutte omdrejningspunkt i en formidlingssituation. Hun introducerer i denne artikel værktøjet "Det retoriske kompas", der kan udstikke vejen til en vellykket mundtlig formidling.

AF GRY GULDBERG

"Her er den Tanke fuldkommen gennemført, at en Malerisamling ikke skal være til Forherligelse for dens ejer, men at der først og fremmest skal tænkes på Gæsterne, dem som man byder til Tilegnelse". Sådan sagde museumsinspektør Karl Madsen i 1911, da han overtog driften af det daværende kongelige Billedgalleri – og det nuværende Statens Museum for Kunst. Faktisk skulle man tro, at denne Karl Madsen var retorisk skolet, for hans udtalelse ligger hel i tråd med moderne retorisk forskning. Nemlig at modtageren er det vigtigste i al vellykket formidling. I dette tilfælde børn.

Det retoriske kompas

I 1999 kom to danske retoriske forskere, Pernille Steensbech Lemée og Anne Katrine Lund, frem med "Det retoriske kompas". Kompasset illustrerer de forskellige parametre, som al vellykket formidling afhænger af. Det gode ved det retoriske kompas er, at det både kan bruges i idégenererings- og forberedelsesfasen og i evalueringsfasen, specielt hvis ens formidling ikke lykkedes efter hensigten.

Det retoriske kompas består af otte forskellige parametre (se model). De gennemgås her – med øje for, at det er børn, som er modtagere af den mundtlige formidling. Ikke kun i dette tilfælde, men i alle tilfælde, hvor formidlingen skal være en succes, må man som afsender hele tiden have modtageren i centrum og forholde de otte andre parametre til modtageren. Inden

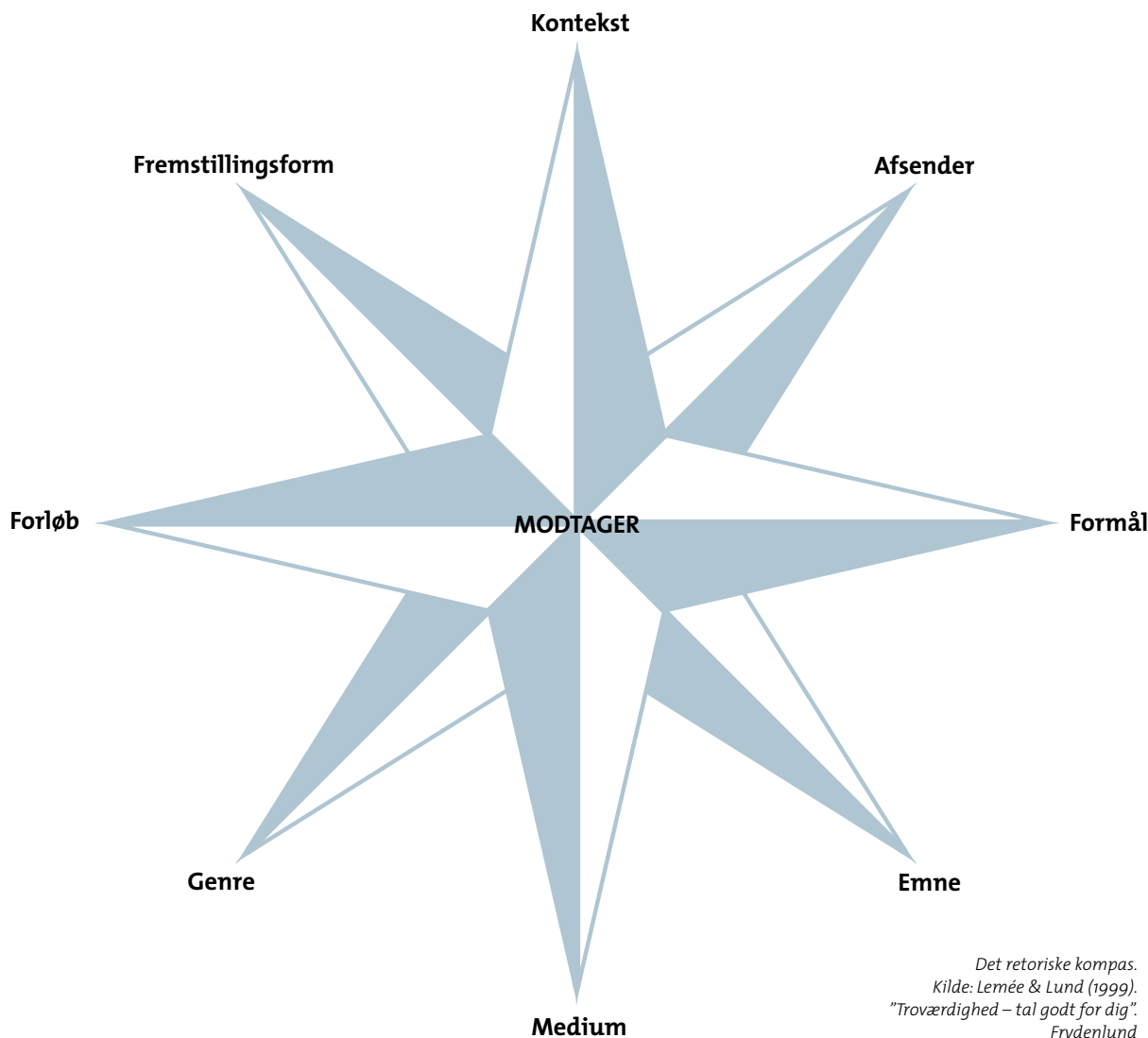
man går i gang med at bruge det retoriske kompas, er det hensigtsmæssigt at stille sig selv følgende spørgsmål om modtageren:

1. Hvem er mine modtagere?
2. Hvad ved de om emnet på forhånd?
3. Hvad skal de i hvert fald vide efter formidlingen?
4. Er de på forhånd interesseret i emnet?
5. Hvad kan jeg gøre for at vække deres interesse?
6. Er modtageren positivt eller negativt indstillet over for mig og evt. den kulturinstitution, jeg repræsenterer?

Der, hvor disse spørgsmål bliver brugbare for afsenderen, er forskellen på spørgsmål 2 og 3. For her bliver det – forhåbentlig – klart for afsenderen, hvad det præcist er, der skal formidles.

1. Afsender

Den gode afsender er kompetent, engageret og åben. Selvom man er fagligt velfunderet, er det ikke nogen garanti for, at man er en god formidler. Tværtimod, kunne jeg fristes til at sige. Derfor har jeg et provokerende råd. Drop fagligheden! I forhold til målgruppen – børn – har mange en kolossal viden. Men prøv at transformere den ild og passion for dit fag eller din kulturinstitution om til engagement og begejstring over for det at formidle. Engagement kommer ikke kun af at være godt forberedt. Det kræver nærvær og overskud i selve situationen. Engagement – eller mangel på selv samme – afsløres hurtigt, ikke mindst i den måde man bruger sin stemme og mimik på. Find lyst, energi, mod eller overskud til at formidle mundtligt over for børn. For det at stille sig op og formidle levende og mundtligt kræver nemlig meget mod, specielt hvis man ikke er den fødte taler. Det drejer sig om at turde og at øve sig – rigtig meget. Og så gælder det om at være åben, og åbenhed læses i



kropssproget. En anden måde at være åben på er ved at inddrage sit publikum – at have undersøgt på forhånd, hvem de er og hvad, der interesserer dem. Man skal som afsender tage afsæt i modtagerens verdensbillede og understrege klassikeren: At ingen spørgsmål er dumme. Fortæl evt. om engang, hvor du selv stillede et dumt spørgsmål og blev klogere. Sidst, men ikke mindst, er det også formidlerens opgave at skabe rum til refleksion: Hvordan tror I, man får sådan nogle bløde former ud af et stort stykke marmor? Hvorfor er det *Statens Museum for Kunst*?

2. Formålet

Hvad er formålet med den mundtlige formidling i forhold til børnene? Ifølge den klassiske retorik har mundtlig formidling tre formål: *docere* (det intellektuelle plan – at belære, informere), *declarere* (det æstetiske plan – at behage, underholde) og *movere* (det emotionelle plan – at bevæge, ændre adfærd). Formålet skal være klart. Hvad vil du med børnene? Vil du underholde dem? Vil du

lære dem noget? Eller vil du måske allerhelst have, at de bliver så begejstrede, at de får overbevist deres forældre om, hvilken stor oplevelse institutionen var og derfor tager deres forældre med næste gang? Hvad kommer børnene efter? Det er selvsagt vigtigt, at formålet er det samme. Hvis børnene kommer for at blive underholdt, og du gerne vil belære eller omvendt, så er der ingen sammenhæng, og så vil parterne gå fra mødet og opleve formidlingen som en utilfredsstillende oplevelse. For at undgå det, kan man afklare forventningerne inden mødet med børnene. Det er oplagt at skrive et brev til læreren/pædagogen eller forældrene, der forklarer, hvad der skal ske, eller omvendt: Lade læreren/pædagogen komme med et udspil og efterfølgende tilrette mødet efter det. Forventningsafklaring er et nøgleord.

3. Emne

For at børnene skal få noget ud af emnet, skal det være klart og velfokuseret. Det er ikke altid let, for det handler om at vælge til og fra. Og specielt fra. Her er det vigtigt

at lægge fagpersonen bag sig og i stedet tænke på, hvad er vigtigt i forhold til børnene. Hvad skal de vide for at forstå emnet? Fortab dig ikke i detaljer. For at gøre indholdet af dit emne mere fokuseret kan du svare på følgende spørgsmål:

1. **Hvad er dit formål med formidlingen?**
2. **Hvad er børnenes formål med at besøge din kulturinstitution?**
3. **Prøv at formulere én sætning, som fortæller om indholdet af din formidling.**

Herefter skal alle de eksempler, historier og fakta, du vælger at have med i din formidling, kunne relatere til den sætning, du lige har formuleret. Hvis ikke, så skal eksemplerne, historierne og fakta vælges fra.

4. Medie

I den mundtlige formidling er formidleren selv mediet. Der kan selvfølgelig suppleres med rekvisitter og AV-udstyr, men som udgangspunkt er formidleren mediet. Tag rollen som solist på dig. Det vigtigste redskab i mundtlig formidling er stemmen, så varm den op. Spænd af, syng en sang, varm læberne op, tag dybe indåndinger. Lav nogle afslapnings-, afspændings- og læbeopvarmningsøvelser, inden du indtager scenen.

5. Genre

Hvilke forventninger er der til genren i et mundtligt oplæg, foredrag eller en omvisning på et museum? De typiske forventninger til genren er en god blanding af de tre formål – docere, declarere og move. Med andre ord den rammende betegnelse: *Edutainment*. (sammensmeltning af de to engelske begreber education og entertainment.) En klassisk skabelon er, at formidleren informerer, hvorefter der stilles spørgsmål. Man kan bryde med genreforventningerne – og på den måde fremstå innovativ – ved f.eks. at starte med spørgsmålene. Lade børnene komme ind i institutionen, vær stille med dem og spørg til, hvad de ser, og hvad der undrer dem og vækker deres nysgerrighed. På den måde kan formidlerens og børnenes rolle blive mere ligeværdig, i hvert fald på det menneskelige plan – idet formidleren altid vil have den faglige indsigt.

6. Forløb

Godt begyndt er halvt fuldendt... Ud over at have et klart fokus er en god disposition over forløbet også vigtig. En veldisponeret mundtlig formidling efterlader



modtageren med en følelse af, at afsenderen var godt forberedt og havde et overblik. Det handler om at prioritere – og hele tiden i forhold til modtageren. Der er forskellige måder at lave en disposition på: Tre nøgleord er: *Udvælgelse, vægtning og rækkefølge*. Det første, man må gøre i udvælgelsesfasen, er at have et klart fokus: Hvad er nødvendigt at vide for modtageren for at forstå budskabet? Vægtning går hånd i hånd med udvælgelse. Vægtning handler om fylde og plads – i forhold til mundtlig formidling, om taletid. Hvor meget af taletiden skal der bruges på et givent emne eller en forklaring? De emner, som er nye for modtageren, skal selvfølgelig vægtes tungere end i forvejen kendt stof. Specielt i forhold til børn er det oplagt at komme tilbage til de nyligt introducerede fagbegreber eller vende tilbage til den viden, man har formidlet for at sikre, at børnene reelt får ny viden med sig hjem.

7. Fremstillingsform

Sproget skal være *hensigtsmæssigt, klart, korrekt og levende*. At tale klart og hensigtsmæssigt drejer sig for børns vedkommende om gentagelse. Som sagt er det oplagt at tjekke børnenes nye viden, og her vil de stille børn helt sikkert komme til orde. En måde at nå børnene på er ved at lytte til, hvordan de taler og siden adoptere nogle af *deres* ord. Her må man som formidler gerne sætte sin forundring til skue og spørge ind til børnenes sprogbrug, hvis den differentierer sig meget fra ens egen. En måde at introducere nye ord på kan være at få børnene til at stave dem eller spørge, om de kender andre ord, der lyder lige sådan.

8. Kontekst

Når børnene besøger en kulturinstitution, vil konteksten – den fysiske ramme – ofte være ny for dem. For at besøget skal blive positivt, er det vigtigt, at børnene får forklaret, hvordan man opfører sig. Rids spillereglerne op og forklar det, som vi voksne f.eks. kalder "den skønne stemning" på et museum eller "fred og ro" på et bibliotek. Forklar – eller spørg dem – hvorfor de mon ikke må røre værkerne. Hvorfor man mon ikke må løbe – og grib måske også i egen barm og spørg den anden vej. Hvorfor hersker de usynlige regler? Skulle de måske laves om, nu hvor man gerne vil have nye gæster indenfor?

Alle formidlere står over for en stor udfordring, men der er ikke andet at gøre end at gribe den. Udgangspunktet må være, at man har noget på hjerte og hjerne og formidler det med nærvær og engagement. Sidst, men ikke mindst, at man tør møde børnene i øjenhøjde.



Gry Guldborg er BA i spansk og retorik og har sit eget enmands-firma Retorisk Rådgivning. Her udbyder hun kurser og workshops i praktisk mundtlig formidling samt skriftlige kurser i god formidling. Endvidere er hun deltidsansat som international team manager hos Kaospiloterne. gry@retorisk.dk www.retorisk.dk

DEFINITION AF FORMIDLING

- At formidle noget vil sige at gøre det tilgængeligt for andre. F.eks. er det formidling hvis man gør noget svært eller ukendt stof tilgængeligt for modtagere, der ikke er sagkyndige på området. Ofte bliver formidling sat lig med popularisering. Men det er ikke altid det samme. Det afgørende ved formidling er, at det giver modtageren forståelse for noget, han ikke forstod før...

Eva Heltberg & Christian Kock,
"Skrivehåndbogen",
Gyldendal 1997

10 GODE RÅD TIL SKRIFTLIG FORMIDLING

AF GRY GULDBERG

1. Hav en god historie

- Vinkel den, ryst posen, brug nye øjne
- Brug "Det retoriske kompas" (se side 39)

2. Skriv vedkommende

- Brug personord
- Brug aktiv form af verber
- Brug humor

3. Skriv forståeligt

- Undgå fagord
- Undgå svære ord
- Vær opmærksom på engelske låneord

4. Skriv konkret

- Brug "Abstraktionsstigen" (se side 46)
- Undgå verbalsubstantiver/sætningsafløser. F.eks. "Ved afhentning af bilen" → "Når du henter bilen"; "Ved henvendelse til institutionen" → "Når du henvender dig til institutionen"

5. Skriv opløst

- Brug punktum – én information ad gangen
- Undgå parentetiske sætninger (indskudte sætninger)
- Opløs sammensatte ord

6. Skriv mundtligt

- Undgå papirklichéer og omsvøbsvendinger. F.eks. "rimeligt omfang" – skriv i stedet hvor meget, "snarest muligt" – skriv i stedet hvornår
- Undgå sammensatte verber
- Vær bevidst om konnotationer (farvede ord og udtryk)
- Læs teksten højt

7. Skriv overskueligt

- Hav et fokus
- Brug overskrifter
- Lav afsnit
- Brug punkttopstillinger
- Marker de vigtige ord

8. Skriv sammenhængende

- Brug – og varier – brugen af forbindeord. F.eks. "og" → samt; "fordi" → da, idet
- Brug henførende stedord (der, som)

9. Skriv læsbart

- Vær opmærksom på LIX-tallet

10. Skriv korrekt

- Brug ordbøger
- Vær opmærksom på endelser og bøjninger (stol ALDRIG på stavekontrollen)
- Læs korrektur – og få feedback
- Lær de nye kommaregler



NÅR MAN SKAL SKRIVE OM BØRNEKULTUR

Medarbejderne har fået en god idé til et projekt for børn. Men hvordan skriver man bedst, så andre forstår, hvor godt og vigtigt projektet er? Få her en række tips og tricks til skriftlig formidling – og til kontakten med pressen, når historien skal ud.

AF LIS LYNGBJERG STEFFENSEN

Hvis man gerne vil formidle børnekultur, skal man allerførst overveje, om der er en anledning til at fortælle om det. Hvis der ikke er nogen historie, er der heller ikke nogen grund til at udgive pjecer og sende pressemeddelelser. Men der er gode historier alle vegne, oftest også i det projekt, du står med.

En god historie bliver – journalistisk set – vurderet ud fra nyhedskriterierne. De skal ikke bruges 100 procent, når man står med projekter i dagligdagen; men det er en god idé at læne sig op ad dem, især hvis man overvejer at kontakte en journalist i lokalpressen eller den landsdækkende presse.

Nyhedskriterierne er:

- Væsentlighed – noget, der har grundlæggende betydning for mange menneskers vilkår.
- Aktualitet – noget, der er oppe i tiden. Ofte stof, som cirkulerer i andre medier.
- Identifikation – noget, som læseren kan finde sig selv i. "Det kunne være mig", "Bare det var mig", eller "Godt, det ikke er mig".
- Konflikt – når sager eller personer er på kollisionskurs.

Væsentlighed betyder, at man vurderer sin historie eller fortælling i forhold til målgruppen. Hvis det er de lokale forældre, der skal læse om tilbud, der kunne interessere deres børn, vil væsentlighed handle om, hvad forældrene

synes er vigtigt. Børnenes sundhed ligger mange forældre på sinde, det samme gør god underholdning, som børnene er interesseret i. En væsentlig historie kunne også være at forklare forældrene (og dermed børnene), hvilke værdier, regler, forventninger og planer, hver enkelt daginstitution har til de nye forældre. Overvej, om din historie eller dit projekt kunne have interesse ud over lokalsamfundet. Måske er der grund til at formidle på landsplan.

Aktualitetskriteriet opfyldes, hvis projektet indeholder noget nyt, noget anderledes, bindes op på en aktuell debat, f.eks. en ny undersøgelse, rapport eller lignende. Et projekt, der har kørt i flere år med succes, og som stadig er en succes, er ikke så aktuelt som et nyt projekt, der har fået overraskende succes.

Identifikation handler om målgruppens mulighed for at genkende sin egen dagligdag eller få redskaber til at gøre den bedre. Hvis henvendelsen er rettet mod professionelle, der arbejder med børn, vil en god historie handle om noget, som målgruppen kan bruge i dagligdagen,

Valg af medie

- Dagblade (F.eks. Politiken, Berlingske Tidende, Morgenavisen Jyllands-Posten, Ekstra Bladet, BT...)
- Fagblade (F.eks. Børn&Unge, Bibliotekspresen, Socialrådgiveren, Socialpædagogen, Magisterbladet, Ergoterapeuten...)
- Provinsaviser (F.eks. Frederiksborg Amts Avis, Midtjyllands Avis, Lolland-Falsters Folketidende, Fyens Stiftstidende...)
- Lokalaviser (F.eks. Søndagsavisen, Lokalavisen Midtdjurs...)
- Pjecer, foldere – oplysning, sendt direkte til målgruppen
- Elektroniske medier som Internet, hjemmeside og sms



f.eks. en bedre måde at besøge museer på, en god idé til projekter med film eller nye oplevelser i vuggestuen.

Konflikt er et vigtigt kriterium i pressen, men behøver ikke at være opfyldt, hvis man formidler uden at være journalist eller nyhedsmenneske. Kan historien bindes op til en eksisterende diskussion i pressen, f.eks. om høreskader, problemer med at lære at stave i skolen eller lignende? Kriteriet med konflikt bliver jævnligt diskuteret, men det er et grundlæggende forhold i pressen, som der ikke kan laves om på. Indimellem kunne man ønske sig, at der var mere plads til solstrålehistorierne eller til den positive tilgang; men grundlæggende handler det om, at der ikke er nogen grund til at skrive om, at borgmesteren stadig opfører sig ordentligt. Pressens opgave er i højere grad at være opmærksom, hvis borgmesteren begynder at tage af kassen.

Med de fire kriterier i baghovedet bør man overveje, hvem man vil henvende sig til. Overvej, om du skal for-

midle direkte til målgruppen – til børnene, til deres forældre eller til professionelle, der arbejder med børn – eller om du vil henvende dig via pressen. Og hvem er målgruppen? – skal formidlingen rettes direkte til børn, til børn via forældre eller til forældrene? Sproget skal tilrettes målgruppen, som også har indflydelse på valg af form og indhold. I formidling til børn skal sproget være mere konkret og direkte, end hvis henvendelsen er rettet til professionelle.

Når historien er identificeret og vurderet i forhold til nyhedskriterierne, og målgruppen er valgt, er næste trin at vælge, hvilket medie man skal bruge. Se liste over skrevne medier andetsteds på siden.

Kontakt til pressen

De fleste journalister på provinsaviser og lokalaviser vil være glade for en opringning eller et brev med en forklaring på, hvad der skal formidles. I mange tilfælde er det en god idé at ringe, fordi der er mulighed for at svare



direkte på eventuelle spørgsmål og få afklaret med det samme, om det er en god historie eller ej. På de større dagblade kommer der rigtig mange henvendelser, og her kan det være sværere at komme igennem – historien skal være virkelig god, hvis den skal kunne konkurrere med de øvrige henvendelser og pressemeddelelser, der kommer til redaktionen. De fleste fagblade vil også sætte pris på henvendelser, og her er det vigtigt, at der er et indhold, der handler om faget og de professionelle, som bladet henvender sig til.

Tips til skriveprocessen

Hvis man vælger at skrive, i stedet for at ringe til medierne, er der nogle ting, man skal være opmærksom på.

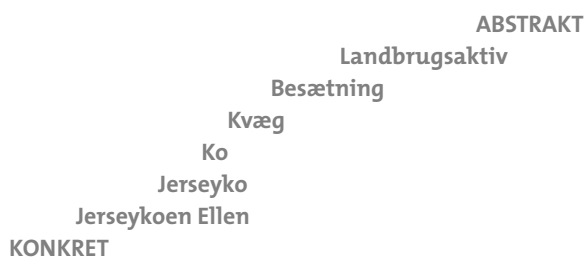
Det vigtigste skal stå først

Den måde, vi oftest har lært at skrive, skal vendes på hovedet. På uddannelsesstederne lærer man at skrive baggrund, teori, argumentation og så konklusion til sidst. Skal man formidle, skal man skrive konklusionen først, så journalisten eller de øvrige læsere hurtigt kan se, om det er noget, de interesserer sig for.

Skriv konkret

De fleste lærer at skrive abstrakt, med tekniske begreber, faglige ord fra ens uddannelse eller fag. Men i formidling er det vigtigt at bruge så konkrete ord som

muligt – det gør teksten nemmere at forstå. Hav evt. "Abstraktionsstigen" i baghovedet:



Hvis man skriver om en jerseyko, der hedder Ellen, får stort set alle læsere et billede af en helt bestemt ko i hovedet. De fleste ved, hvordan en jerseyko ser ud. Hvis man bruger et abstrakt ord om jerseykoen som "kvæg", "besætning" eller "landbrugsaktiv", bliver det mere udflydende, og de færreste læsere er helt sikre på, hvad man mener.

Overført til f.eks. daginstitutioner, kan man vælge at skrive: "Hvis dit barn gerne vil vinke farvel om morgenen, så bed én af de ansatte om at være med, også selv om vi er i gang med noget andet." Det er en helt konkret opfordring, der viser, at det at vinke farvel med en pædagog bliver prioriteret højt, og der er konkret vejledning til, hvad forældrene skal gøre. Hvis man skriver:

”Hos os prioriterer vi farvelssituationen højt”, er der givet et signal om, at det er vigtigt, men forældrene kan ikke vide præcist, hvad ”farvelssituationen” betyder. Det kan tolkes på mange måder.

Generelt gælder det, at man skal prøve at undgå de mest fagspecifikke ord, for eksempel kan ”spisesituationen” skrives om til ”at spise frokost”. ”At møde børnene i øjenhøjde i forhold til deres kreativitet” kan skrives om til ”at tale med børnene om, hvad de selv tegner og synes er de sjoveste billeder”.

Der er ingen grund til at råbe

Generelt gælder det i forhold til sproget, at man skal gøre det enkelt. Det vil sige, at man skal skrive konkret og sætte en del punktummer. Det betyder ikke, at hele teksten skal klippes op i korte sætninger; men langt de fleste skrivende har gavn af at droppe en del af de indskudte sætninger og mange kommaer.

Udråbstegn OG STORE BOGSTAVER skal generelt dropes!!!! Det larmer i teksten, og læseren forstår udmærket teksten uden fremhævelser og markeringer med ekstra symboler – hvis ellers den er skrevet i et enkelt sprog. Man plejer at sige, at man RÅBER i en tekst, hvis man bruger store bogstaver; og udråbstegn plejer at virke som løftede pegefingre, som det er en god idé at undgå!!!! Forkortelser skal man helst droppe. Der er ingen grund til forkortelser, og langt de fleste tekster bliver bedre, når ordene skrives ud.

Respons fra andre

Når man har skrevet en tekst, er det en god idé at få andre til at læse det igennem. Man skal ikke nødvendigvis rette alt det, der kommenteres, for det er ikke altid, at kommentarerne fører til en bedre tekst.

Vær oplagt og skriv med glæde

Når man skriver, skal man helst gøre det med glæde – og om noget, man synes er vigtigt. Så bliver teksten bedre, og formidlingen sprudler mere. Hvis du går i stå og sidder og kæmper med det – måske med dansklærerens røde pen i tankerne – så læg teksten til side og prøv igen næste morgen, hvor hjernen er frisk og udhvilet, og underbevidstheden har arbejdet videre med det, mens du selv har lavet noget andet. Så går det som regel meget nemmere.



Lis Lyngbjerg Steffensen er forfatter og journalist med opgaver for blandt andet Børsen, TDC, Ergoterapeuten, Dagbladenes Bureau, Berlingske Nyhedsmagasin, Arbejds miljø, Tandlægernes Nye Tidsskrift, Videns- og Formidlingscenter for Socialt Udsatte og Mandat.
lis@lyngbjerg.dk www.lyngbjerg.dk

Tip: Hvis du ønsker professionel hjælp til at skrive tekst til pjecer eller foldere, kan du kontakte freelancejournalister, der skriver på bestilling.

DET GODE PROJEKT

David Storkholm fra Kaospiloterne i Århus er ikke i tvivl. Et godt projekt er et godt projekt – uanset om det er rettet mod voksne eller børn.

Og et godt projekt fordrer fokus på personlig motivation og gruppemæssig afklaring, før det kan gå i gang. Det sidste gør Kaospiloterne meget ud af at trække op i de bevidste lag af de studerendes hjerner. Et projekt er nemlig ikke bare noget, man gør. Det er noget, man vælger!

INTERVIEW AF JOURNALIST LONE NYHUUS

Siden 1991 har Kaospiloterne i Århus uddannet såkaldte Kaospiloter. Mennesker, der gennem tre års uddannelse trænes målrettet i moderne iværksætteri og til at agere inden for felterne businessdesign, procesdesign og projektdesign. David Storkholm er én af disse. Pilotcertifikatet fik han i 1998, og året efter blev han ansat på Kaospiloterne, hvor han nu arbejder i udviklingsafdelingen.

Præjekt-fasen

– For Kaospiloterne foregår en meget vigtig del af arbejdet i forberedelsen; i den såkaldte *præjektfase*. Der sørger vi for, at alle involverede er i øjenhøjde; at alle er enige om, hvorfor vi gør det. De spørgsmål, der stilles her, er blandt andet: Hvorfor er jeg her? Hvad er min intention? Hvad er min målsætning? Hvori ligger drømmen – for mig? (se model side 50).

– Afklaringen i præjektfasen kan foregå på mange forskellige niveauer, og hvis gruppen har et oprigtigt ønske om at give det opmærksomhed, så skal det nok også lykkes, siger David Storkholm.

– Ellers kan man jo hyre en coach, som har erfaring i at stille de spørgsmål, som kan hjælpe til at lede processen fremad.

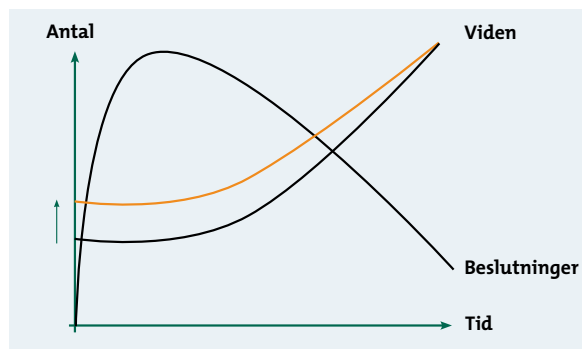
Det interne fokus er den ene del af den forberedende fase. Men der er også et eksternt fokus, hvor det handler om en afdækning af det felt eller den kontekst, projektet skal udføres i. Gruppen skal undersøge, analysere og lave strategier. Fra alle kanter skal de belyse den sammenhæng, de skal ud i. Og gruppen skal være minutiøst grundig. Hvis projektet for eksempel involverer, at gruppen skal drage til et ukendt land, sidder de med kort over området, taler med folk, der har gjort det før, ringer til Udenrigsministeriet.

– Mens gruppen sidder og undersøger og ringer rundt, får de involverede mennesker samtidig gjort sig klart, hvad det er projektet betyder. For dem selv og for de andre. Først når alle involverede ved det, kan vi dele projektet med hinanden, fastslår David Storkholm, og fortsætter:

– Denne forventningsafklaring er supervigtig i forhold til at forebygge konflikter – interne som eksterne.

Som man kan se på nedenstående model, *Viden kontra beslutning*, er et andet vigtigt punkt i Kaospiloternes præjektfase at forsøge at højne den mængde af viden, som projektgruppen træffer beslutninger på baggrund af.

– I de fleste præjektfaser er mængden af beslutninger, der skal træffes i konflikt med den mængde af viden, der er til stede til at træffe beslutningerne ud fra, forklarer David Storkholm.





– Gennem den interne og eksterne afklaring forsøger deltagerne at højne videnskurven allerede i starten af projektet; på det tidspunkt, hvor der oftest skal træffes flest beslutninger. Først derefter kan vi begynde at se på, hvad det er, vi skal sammen. Vi skal også se på, om denne opgave er i stand til at matche os – om vi kan matche den. Eller om vi eventuelt skal tilknytte nogle mennesker med andre ressourcer. Når hele dette arbejde er gjort, kan vi beslutte, om vi gør det. Om vi vil det her. Og så er det GO eller NO GO!

Dette arbejde tager tid; og det lægger David Storkholm ikke skjul på. Det tager *meget* tid. Men det er en god investering.

– Mange projekter hopper præjektfasen over. De starter i selve projektet – uden en ordentlig afklaring, internt som eksternt. Problemerne opstår, når konflikterne blusser op halvvejs inde i projektet.

Organisationen

Og så er vi fremme ved endnu et kerneord i Kaospiloternes syn på projekter: Organisation. Ordet går igen i Kaospiloternes definition på et projekt: "Et projekt er en unik opgave, som fordrer, at der dannes en unik organisation, der kan løse ofte komplekse og vanskelige opgaver." En "unik organisation" er afstemt til denne helt bestemte opgave. Ellers kan projektet ikke gennemføres. Denne unikke organisation kan ikke vokse frem uden,

at der samtidig fokuseres på personlig motivation og gruppemæssig afklaring. Det gælder for alle projekter – også for projektet på det lokale børnebibliotek.

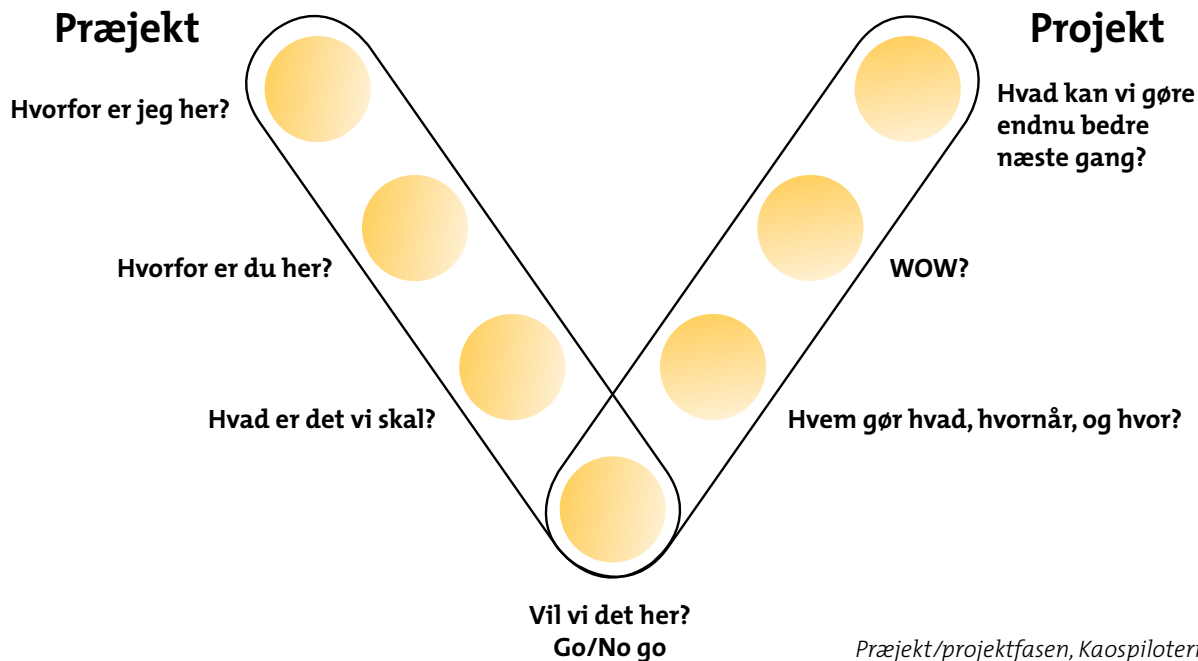
– Alle slags arbejdsområder kan rumme projekter, siger David Storkholm.

– En del af de opgaver, som kulturformidlere skal udføre, er at gå ud og løse unikke børnekulturopgaver. I den forbindelse forudsætter det, at projektmagerne i organisationen bliver afklaret omkring, hvad de vil have ud af deres arbejde. Hvad er deres motivation for at være der? Hvad er det, de vil bidrage med? Og hvordan vil de gøre en forskel lige netop her? Det burde faktisk gælde for ethvert arbejdsliv – at man kan svare på spørgsmålet: Hvorfor vælger jeg at bruge mit liv på at være her og ikke et andet sted?

Den indbyggede logik

Udover den afklarende præjektfase er et andet meget vigtigt punkt for David Storkholm og Kaospiloterne, at projektet skal have en indbygget logik. Ligegyldigt, hvorfra man betragter projektet, skal det bagvedliggende behov skinne klart igennem. Når de studerende laver projekter på Kaospiloterne skal dette behov *altid* spejle et virkeligt behov i den virkelige verden.

David Storkholm fremhæver et projekt, som en af Kaospiloternes studerende gennemførte. Det kulminerede i en fodboldkamp mellem det grønlandske og det ti-



betanske landshold 30. juni 2001. For den studerende var det vigtigt at påpege uretfærdigheden omkring Kinas tilstedeværelse i Tibet og hjælpe det statsløse folk, tibetanerne, med at skabe et nationalt tilhørsforhold.

– Hvad var mere oplagt end at danne et fodboldhold? Vi ved jo, hvordan det om noget kan få nationalfølelsen til at blusse. Det var den helt enkle og indbyggede logik i dette projekt, forklarer David Storkholm.

Bærende principper

Når projektagerne har klargjort deres behov og ved, hvad deres idé og formål er, skal de se på, hvad det er for nogle principper, der skal bære projektet. Hvordan vil vi arbejde sammen? Hvordan er vores spilleregler? Hvordan afgrænser vi fokus?

”Projekter uden visioner er tidsfordriv, og visioner uden projekter er ligegyldige.”

Når principperne er på plads, kan konceptet udvikles. Det skal afklares, hvad det præcist er, der skal ske; hvordan ”kampen” skal foregå – skal det f.eks. foregå én eller flere gange? Når det er på plads, kan organisationen konstrueres. Hvem skal være med til at løfte denne opgave? Hvilke roller er der brug for?

– For dette projekts vedkommende blev det besluttet, at en del af arbejdet skulle foregå i Tibet, og der skulle tilknyttes en dansk træner og en tibetansk manager, forklarer David Storkholm.

Med veldefinerede behov, principper, koncept og organisation, kan projektet glide ind i action-fasen: I

dette tilfælde landskampen mellem Tibet og Grønland på Vanløse Stadion, sommeren 2001.

– Det blev en fodboldkamp, som skabte mange storpolitiske efterdønninger. Blandt andet truede Kina med at stoppe al import af rejer fra Grønland, fordi Grønland havde anerkendt Tibet som nation ved at spille en landskamp mod Tibet. Og landsholdet? Ja, det eksisterer stadig i bedste velgående, fortæller David Storkholm.

Visionsdrevne projekter

Det er – som tidligere nævnt – vigtigt, at projektet har bund i et reelt behov i den virkelige verden. Det skal være relevant. Dette hænger sammen med et andet, meget vigtigt tjekpunkt for det gode projekt. Nemlig visionen.

– Er der en vision? Hvor vil du gøre en forskel med dit projekt? Hvad er det, du i sidste ende vil opnå med projektet, hvis du kan få det, som du vil have det? Og hvem vil du gøre en forskel for? Projekter uden visioner er tidsfordriv, og visioner uden projekter er ligegyldige, fastslår David Storkholm.

– Visionen motiverer og skaber billeder og drømme. Visionen bliver motoren i projektet – det, der holder projektet kørende mod de destinationer, målene udgør. Visionen fra førnævnte eksempel kunne være: Tibet skal anerkendes som selvstændig stat.

3 FORMIDLINGSRÅD FRA DAVID STORKHOLM

1. Det, du giver opmærksomhed, vokser.
2. Formidling skal være båret af en god historie, som skaber billeder og skal have relevans.
3. Tal med og ikke til.

Endnu et vigtigt punkt ved visionen for projektet er, at det skal være nyt. På Kaospiloterne kalder de det "innovationstvang". Projekterne/idéerne skal være nye bud på allerede eksisterende problemstillinger eller et helt nyt behov.

– Visionen skaber en fælles stjerne at vandre imod. Den er motiverende. Både for mig, der udfører projektet, men også hos modtagerne i den verden, som projektet spiller ind i. Visionen er med til, at projektet får nemmere ved at kommunikere sig selv, forklarer David Storkholm.

Værdier som styringsredskaber

– Værdier er et styringsværktøj. Et kompas, man kan bruge i forhold til at sikre udtryk, autenticitet og identitet. Når jeg tager ud og laver et oplæg, plejer jeg at holde det op mod Kaospiloternes værdier: Indeholder mit oplæg f.eks. værdierne "playfull", "realworld", "streetwise", "risktaking", "balance" og "compassion"? Hvis jeg kan svare ja til det hele, sikrer jeg, at det samtidig repræsenterer og kommunikerer Kaospiloternes autenticitet og udtryk, siger David Storkholm.

– Men hvad er det så for nogle værdier, som et børnekulturprojekt skal udtrykke og afspejle? Og hvad kan sikre, at den autenticitet, der skal frem, kommer frem? Måske har institutionen eller organisationen formuleret værdier som kreativitet, ærlighed og leg. Hver gang, de sætter et projekt i søen, må de fokusere på, hvordan deres vedtagne værdier kommer til udtryk i det, de laver.

Når dette er sagt, understreger David Storkholm, at han ikke er ekspert i børnekultur. Han ved, at børnekulturen er der, at børn er store kulturforbrugere, men når han – indtil nu – har talt om projekter, har han udelukkende henvendt sig til de voksne, der arbejder inden for børnekulturens store felt.

– Men ligesom med al anden kommunikation, tror jeg, det handler om at tale med og ikke til, siger David Storkholm, før han slutter med et stort ønske om udbredelsen af projektet som arbejdsform. Det skal læres af alle. Ikke kun i organisationer. Men også i skolernes mindste klasser, og hvorfor ikke tænke børnehaver ind her også:

– Projektet er en metode til at realisere idéer, drømme og ønsker. Tænk, hvis vi begynder at uddanne folk til at realisere deres idéer, til at føre deres drømme ud i livet allerede fra en tidlig alder, fra skolernes mindste klassetrin. Hvad vil det ikke betyde for vores kulturelle og ikke mindst børnekultur i et fremtidigt perspektiv?, slutter David Storkholm.



David Storkholm er uddannet Kaospilot og ansat i udviklingsafdelingen ved Kaospiloterne i Århus. Derudover er han uddannet og certificeret som Co-active Coach og coacher både ledere og private personer i afklaringsprocesser, målsætninger og strategier for arbejdet frem mod målet. david.storkholm@kaospilot.dk

KAOSPILOTERNES VÆRDIER:

Playfull – fordi leg er et vigtigt element i både læring og arbejde. Leg skaber glæde og kreativitet.

Realworld – fordi Kaospiloterne er en uddannelse, bygget på praksis, skal alle projekter relatere til den virkelige verden.

Streetwise – fordi gaden og undergrundskulturen genererer meget viden og erfaring. Kaospiloterne har rod i gaden og i undergrunden.

Risktaking – fordi vi skal turde lave fejl; turde forlade vores tryghedszone og gå ud i risikofyldte områder. Det er der, der kommer ny læring og nye opdagelser.

Balance – fordi der skal være balance mellem det mentale og det kropslige, mellem det individuelle og gruppen, mellem det lokale og det globale.

Compassion – fordi vi ikke stræber efter at blive den bedste uddannelse i verden, men den bedste uddannelse for verden.

KULTUR PÅ TVÆRS

– børnekulturen i det nye kommunale landskab

Hvilke udfordringer står børnekulturen og det børnekulturelle netværk over for i de nye kommuner? Per B. Christensen, der er Børne- og Kulturdirektør i Næstved Kommune og formand for Børne- og Kulturchefforeningen, kommer her med sine bud på grundlaget for at praktisere god børnekultur.

AF PER B. CHRISTENSEN

De kulturelle ressourcer spiller en stadig større rolle for den enkeltes muligheder i samfundet. Den børnekulturelle indsats er med til at styrke barnet og den unges identitet; barnet bliver klogt på sig selv, og det møder samtidig et miljø, som styrker og udvikler dets fantasi og kreativitet. Derfor er arbejdet med og udbredelsen af børnekultur afgørende. Det koster ressourcer på kort sigt. Men pengene er givet godt ud.

Socialforskningsinstituttet udgav for nylig en rapport i serien om, hvordan vi bryder den negative sociale arv ("Social arv", sammenfatning, SFI, 2005 Niels Ploug). De økonomiske forskelle har selvfølgelig fortsat en betydning; men det fremgår også af rapporten, at de kulturelle forhold, forstået som den påvirkning, der finder sted mellem mennesker i deres løbende omgang med hinanden, spiller en betydelig rolle i forklaringen af sociale forskelle. Derfor udbygger vi den tidlige indsats for sårbare børn gennem sundhedsplejerskernes, dagplejens og vuggestuens indsats, ligesom vi følger op i børnehaven og skolen. Hertil kommer, at det børnekulturelle arbejde skal fortsættes og udbygges. Det er vigtigt, at børn oplever glæden ved en god bog, et smukt maleri eller et godt stykke musik eller teater, og også at de selv får mulighed for at skabe.

Er vi på vej mod et parallelsamfund?

Personer, der arbejder med børn og kultur, bør have en grundlæggende viden om aktuelle udviklingstræk, når det angår børn og familier i vort samfund. Tendensen til at stille krav og forventninger til skoler, institutioner, kulturtilbud og foreninger om tilbud, der er tilpasset det enkelte barn og den enkelte familie er fremherskende. Det præger også debatten om friere valg på hele børneområdet. Dette er vilkår, vi må acceptere og tage bestik af samtidig med, at vi gennem vores tilbud og praksis prøver at skabe helhed og sammenhæng. Hvis ikke vi lykkes med det, risikerer vi udviklingen af et parallelsamfund, hvor børn aldrig møder børn, der er forskellige fra dem selv og har et andet familiemønster og en anden baggrund.

Vi skal skabe tilbud – også på børnekulturområdet – der sikrer sammenhængskraften, hvor alle børn møder den gode fortælling, det enestående billede, får lov til at synge og være sammen om kulturen. Hvor alle børn får indsigt i, hvad kulturen giver til os som mennesker og det fællesskab, vi alle indgår i.

Det sidste udviklingstræk, jeg vil fremhæve, er samfundets og ikke mindst politikernes krav om, at vi skal kunne dokumentere, at vores indsats på det børnekulturelle område flytter noget i praksis. Det er ikke nok, at vi synes noget er godt. Vi skal kunne dokumentere det således, at vi får belyst, hvori det gode består, samt hvilke processer, der virker understøttende for udviklingen af det børnekulturelle område. Derfor skal de børnekulturelle aktiviteter og de tværgående ditto udsættes for løbende evalueringer, og vi skal generelt arbejde med brugerundersøgelser på området. Dette skal sikre, at der sker en udvikling af det børnekulturelle område – og at der følges op på strømninger og tendenser således, at det bliver et supplement til samfundets øvrige udvikling.





Børnekulturen på vej i de nye kommuner

Vi flytter os i denne tid fra ét kulturelt landskab til et andet. Det er i den sammenhæng vigtigt at få videreført de aktiviteter, der fungerer på børnekulturens område samtidig med, at der igangsættes nye aktiviteter i de nye, større og mere ambitiøse kommuner. Det er værd at hæfte sig ved, at næsten alle kommuner prioriterer kulturen højt i deres vision for den nye kommune. Nu skal visionerne blot følges op af praksis.

Jeg har tidligere gjort mig til talsmand for, at kulturen – det være sig børnekultur, kulturcentre, biblioteker, musikskoler, folkeoplysning – har en enestående chance for at blive lige præcis den lim, der binder de nye kommuner sammen. Sammenhæng mellem de forskellige institutioner, skoler og foreninger kan skabe den røde tråd i børnenes og de unges liv og hverdag. Denne røde tråd kan også med et lidt gammeldags ord kaldes *dannelse*. Hvilke værdier og hvilket samfunds-

og kultursyn skal børnene møde, når de bevæger sig gennem de mange tilbud? Her kan og bør kulturen være det, der giver børnenes hverdag en ekstra dimension – en fælles ånd så at sige. Derfor skal kulturlivet have en tæt tilknytning til børne- og ungeområdet.

Musikskoler, dramaskoler, museer og andre børnekulturelle tiltag vil kunne være med til at kvalificere indlæringen og give børn og unge mulighed for selv at skabe og bidrage til kultur. På den måde bliver dannelsesbegrebet ikke noget fjernt og finkulturelt. Det bliver nærværende, fordi det indgår som en aktiv del af hverdagen.

Vi har for lidt fokus på aldersgruppen mellem 12 og 18 år. Der er dog mindre tiltag omkring for eksempel talentundervisning, men vi må fortsat fastholde og udvikle kulturtilbud også for denne gruppe. Det er en opgave for den kommunale ungdomsskole, for mu-

sikskolen og for de statslige ungdomsuddannelser, for kunstmuseerne, egnsteatrene og for de musikalske grundkurser i et samarbejde med vores folkebiblioteker, kulturkonsulenter og ikke mindst mere uorganiserede grupper blandt de unge, f.eks. unge kunstnere, musikere, musikgrupper. Det er vigtigt, at der for talentmassen blandt de udøvende unge i kommunerne iværksættes aktiviteter mellem amatørniveauet og det semi-professionelle og professionelle miljø.

Et andet område, der fortsat trænger til et løft, er den kulturelle dimension i skolen. Det tværfaglige samarbejde mellem skolens dansklærere, musiklærere, historielærere, billedkunstlærere og de udøvende kunstnere skal have en saltvandsindsprøjtning. I en tid med fokus på folkeskolens faglighed er der også behov for at sætte spot på skolens almindelige, kreative og skabende dimension. Et forslag kunne være at sikre en organisationsmodel, som understøtter samarbejds miljøet mellem de forskellige kulturinstitutioner, institutioner og foreninger, som har til opgave at sikre den røde tråd i børns liv samt overgangene mellem barn, ung og voksen.

Børnekulturens Netværk skal være opmærksom på, at der er meget stor divergens i satsningen på det børnekulturelle arbejde i de nye kommuner og nuværende amter. Netværket har således en stor opgave med at få de bedste aktiviteter fra amterne overført til det nye kommunale landskab. På det kommunale område bør det være en ambition, at alle 98 kommuner får en ansvarlig for det børnekulturelle arbejde. Enten i form af en konsulent eller en anden ordning.

I de kommende år skal Børnekulturens Netværk derfor være meget synlige i det kommunale landskab, som fødselshjælper, igangsætter, forslagsstiller – og med de konkrete aktiviteter i fokus.

Børnenes kommune

Fremtidens kommuner skal være borgernes indgang til den offentlige sektor. Det skal også præge arbejdet på børneområdet, og de børnekulturelle aktiviteter skal bidrage hertil. Kommunerne bør have følgende sigt punkter i den sammenhæng:

Helhed og sammenhæng

De nye kommuner skal have fokus på, at der er helhed og sammenhæng i tilbudene til børnene, at der er nærhed og kvalitet i tilbudene. Sammenhængen betyder, at der på det børnekulturelle område stilles krav om, at der

”Kulturen – det være sig børnekultur, kulturcentre, biblioteker, musikskoler, folkeoplysning – har en enestående chance for at blive lige præcis den lim, der binder de nye kommuner sammen.”

samarbejdes mellem forskellige kunstarter, og at der samarbejdes mellem børnekulturinstitutioner og institutionerne på det øvrige børneområde.

Demokratisk bæredygtighed

De nye kommuner skal sikre løbende dialog med borgere, brugere og borgergrupper. Der skal tænkes i nye former for borgerinddragelse. Kommunen skal også sætte rammer, der bidrager til, at civilsamfundet deltager i opgaveløsningen, og at de ansatte, som en særlig ressource, løbende får medindflydelse på kommunens udvikling. På det børnekulturelle område betyder det bl.a., at foreninger og kunstnere skal inddrages i samarbejde, og at børn skal opdrages til demokrati, høres og involveres der, hvor det er relevant. Som det fremgår af det tidligere Børnekulturråds anbefalinger skal:

[...] børnenes medindflydelse i hverdagens forskellige aktiviteter styrkes og struktureres. Børn og unge bør have mulighed for at blive inddraget i fastsættelsen af børne- og ungepolitikken gennem demokratiske processer, der er tilpasset de aldersgrupper, politikken vedrører.

– Børn er eksperter i deres eget liv og skal behandles som kompetente individer. Derfor er det en stor udfordring at medinddrage børnene og turde give dem indflydelse på eget liv og egne valg.

– Børns og unges egen viden og forståelse skal øges gennem engagement og medinddragelse.

– Børn er forskellige og deres forskellighed skal opfattes som en ressource og ikke som et problem. Kunsten og kulturen og de oplevelser og aktiviteter, der kan tilbydes inden for dette område, medvirker til at understøtte og udnytte denne forskellighed.

(Kilde: ”Forslag fra Kulturrådet for Børn”, 2002)

Gennemskuelighed

Tilbud og organisation i de nye kommuner skal være overskuelige for borgere, politikere og ansatte. Det skal være klart, hvordan arbejdsdelingen er i organisationen. Borgerne må ikke være i tvivl om, hvor de skal henvende sig med deres forslag og ideer. I forlængelse af kommunalreformens kontekst skal der arbejdes med

evaluering, dokumentation, udvikling, dialog, kommunikation. Både fagligt og tværfagligt og på en måde, der giver mening for såvel voksne som børn.

Faglig bæredygtighed

Der skal skabes fagligt udviklende aktiviteter på børnekulturområdet. Der skal være respekt for faglig kompetence og for armlængdeprincippet. Alle kommuner kan ikke lancere alle tilbud på kulturområdet. Derfor skal kommunerne samarbejde herom. Børnekulturens Netværk kan måske spille en rolle som netværksskaber i denne sammenhæng.

Udvikling

De nye kommuner skal prioritere ressourcer, således at der kan udvikles nye aktiviteter på børnekulturområdet. For at udvikle disse aktiviteter skal der samarbejdes på tværs i organisationen og i forhold til omverdenen. F.eks. mellem byplanafdelingen og børnekulturkonsulenten omkring kunst i det offentlige rum eller mellem uddannelsesinstitutioner, kunstnere og børneinstitutioner. Udvikling må ikke ses isoleret. Der skal være sammenhæng mellem udvikling og drift, således at udviklingsaktiviteterne også bliver bæredygtige på sigt. Dette gælder både for de pædagogiske læreplaner i daginstitutionerne, folkeskolens mål og rammer, uddannelsesinstitutioner samt det lokale forenings- og kulturliv.

Kulturaftaler med mere dynamik

Samtlige kommuner vil ikke kunne alt inden for kulturens område efter 1. januar 2007. Derfor skal der arbejdes med kulturaftaler på tværs af kommunerne. Men aftalerne skal have mere dynamik end de aftaler, vi har set i det kulturelle landskab i de senere år.

Den første "generation" af kulturaftaler gav en masse, ikke mindst til kulturen i mindre kommuner og i de amter, hvor man hidtil ikke havde investeret i kultur. De gav således en saltvandsindsprøjtning. Men de senere generationer af aftaler er efter min opfattelse blevet for meget skrivebordsarbejde – med for lidt konkret indhold og handling.

De nye aftaler bør give mulighed for, at de kommuner, der har ambitioner på kulturområdet, kan samarbejde – også selvom disse kommuner geografisk set ikke ligger tæt ved hinanden. Herudover skal der kunne indgås aftaler med nogle kommuner f.eks. på museumsområdet og med andre på billedkunstudområdet, således at vi vil se en mangfoldighed af aftaler. Jeg håber, at Kulturministeriet vil være åben for sådanne modeller.



Det tværkulturelle samarbejde

Aktørerne inden for det børnekulturelle felt bør give politikere og forvaltninger ejerskab til området. Der skal iværksættes et arbejde med formuleringen af en børnekulturpolitik, som starter med et blankt papir, så alle stilles lige. Det kan være et mål for 2007.

Ejerskab, mål og handling er kodeordene for den fortsatte udvikling af det tværfaglige samarbejde på børnekulturområdet. Samarbejdet bør have følgende "obs"-punkter, set fra en forvaltningschefs stol:

Målsætning og noget konkret at samarbejde om. Samarbejdet må bygge på en målsætning, som er fælles for parterne. Hvor specifik målsætningen kan være, må bero på en vurdering i det enkelte tilfælde, men devisen må være, at jo mere specifik en målsætning, des mere interesse og engagement. Interessen og engagementet er ligeledes afhængig af, at der arbejdes med noget konkret. Et specialiseret samarbejde med differentiering af målgruppe kan være en måde at honorere kravet på.

Politisk accept. Der bør skabes synlighed og accept for samarbejder på politisk niveau, hvilket vil give samarbejdet handlekraft.

Ledelsesansvar. Det er vigtigt for samarbejdet, at ansvarsfordelingen er klarlagt, herunder at arbejdsdeling, initiativpligt mv. er synliggjort.

Økonomi og personalemæssige ressourcer. Afklaring om økonomi og ressourcemæssige forhold i øvrigt bør sikres.

Omstillingsparathed og smidighed. Det tværkulturelle samarbejde skal kunne tolerere forandringer indefra og udefra. Samarbejdet må ikke bryde sammen ved opdukken af nye eller forandrede opgaver eller krav. Det er endvidere vigtigt, at samarbejdet kan yde en indsats, som er så fleksibel, at den kan honorere kravet om en individualiseret indsats.

Kulturel tolerance. Samarbejde skal bygge på en gensidig respekt for parternes forskellige fagligheder og kompetencer. Det er vigtigt, at parterne har forståelse for hinandens rolle i samarbejdet.

Jeg vil opfordre de nye kommuner til at udvikle strategier for det tværkulturelle børneområde i de kommende år. De nye kommuner bør:

- Formulere mål for det børnekulturelle område
- Sikre, at en børnekulturkonsulent eller lignende følger op på mål og iværksætter aktiviteter
- Iværksætte børnekulturelle aktiviteter på tværs af kunstarter og kommuner
- Udvikle den kulturelle dimension i dagtilbud og på skoler
- Sikre, at der også iværksættes aktiviteter for de 12-18-årige
- Sikre, at det børnekulturelle også tænkes med, når der formuleres kulturaftaler

Jeg ønsker børnekulturen gode vækstvilkår i de kommende år.



Per B. Christensen har været Børne- og Kulturdirektør i Næstved siden 1998 og formand for Børne- og Kulturchefforeningen på landsplan siden 2001. Han har tidligere været kontorchef og udviklingschef i Storstrøms Amt. Herudover er han formand for Undervisningsministerens Videnscenterpanel for CVU'erne.
perb@naeskom.dk

Arbejdet med børnekultur i Næstved

De seneste 5 år har Næstved Kommune udbygget og intensiveret arbejdet med børnekulturen gennem:

- Ansættelse af en børnekulturkonsulent.
- Etablering af et børnekulturhus, der kan favne en række af de kreative processer for og af børn.
- Vedtagelse af forskellige politikker – børn- og ungepolitik, et værdigrundlag for arbejdet med de 0-18-årige, en kulturplan og en handlingsplan for kultur.
- Etablering af en tværkommunal og tværkulturel kulturskole.
- Et fælles "brand" for børnekulturen i Næstved i form af børnekulturfiguren "Næssi".
- Etablering af kursusforløb for de voksne professionelle vedrørende børns kreative udvikling samt kursusforløb vedrørende "fokusering på barnets ressourcer".
- En børnekulturuge – måske Danmarks største, der bidrager til dannelse, fælles ånd, kreativ skaben og gode oplevelser.

Børnekulturens Netværk – Hvem er vi?

Børnekulturens Netværk er kulturministerens og Kulturministeriets rådgivende organ for børnekultur. Netværket blev dannet i januar 2003 som et samarbejde mellem fire af ministeriets centrale styrelser: Biblioteksstyrelsen, Det Danske Filminstitut, Kulturarvsstyrelsen og Kunststyrelsen. I november 2005 blev Netværket udvidet med repræsentanter fra Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender og Undervisningsministeriet.

Børnekulturens Netværk skal skabe større sammenhæng i de statslige bevillinger til børnekultur og mere helhed i arbejdet med børnekulturens mange facetter. Netværket skal inddrage kulturinstitutionerne og organisationerne inden for ministeriets fagområder i arbejdet, og det skal skabe dynamik og synergi i udviklingen i et samspil mellem det nationale, regionale og lokale niveau.

Børnekulturens Netværk er udtryk for en ny måde at organisere børnekulturarbejdet på, hvor de statslige institutioner hver især og sammen skal yde deres bidrag og skal påtage sig deres del af det fælles ansvar for, at intentionerne bag det nye netværk kan lykkes bedst muligt.

Netværket har følgende sammensætning:

Bibliotekskonsulent Ann Poulsen,

Biblioteksstyrelsen

Centerleder Charlotte Giese,

Det Danske Filminstitut

Museumskonsulent Charlotte Hansen,

Kulturarvsstyrelsen

Vicedirektør Vagn Jelsøe,

Kunststyrelsen

Fuldmægtig Charlotte Meiborn,

Ministeriet for Familie- og Forbrugeranliggender

Pædagogisk konsulent Helle Beknes,

Undervisningsministeriet

Netværkets sekretariat har adresse hos Biblioteksstyrelsen. Sekretariatet består af:

Sekretariatsleder Jan Helmer-Petersen

Konsulent Benedicte Helvad

Konsulent Merete Dael

Assistent Annelise Lindstrøm

Børnekulturens Netværk, Nyhavn 31 E, 1051 København K
Tlf. 33 73 42 03, e-post bkn@boernekultur.dk

Læs mere om Børnekulturens Netværk på hjemmesiden www.boernekultur.dk eller på børnekulturportalen www.boernogkultur.dk, hvor man også kan tilmelde sig Netværkets nyhedsbrev.

Publikationer fra Børnekulturens Netværk

Formidlingens Kunst

– Et fælles ansvar for børn og kultur

Handlingsplan for Børnekulturens Netværk 2004-2005. En beskrivelse af baggrunden for oprettelsen af Børnekulturens Netværk og de handlinger, som er besluttet for Netværkets første to år. 24 sider. Udgivet i 2004. ISBN-nr. 87-87882-31-0.

Børnekulturens Netværk – Statusrapport 2004

Af Børnekulturens Netværk. En beskrivelse af Netværkets børnekulturaktiviteter i 2004 samt anbefalinger til kulturministeren om fremtidig indsats på børnekulturområdet. Rapporten er suppleret med tre forskerartikler. 52 sider. Udgivet i 2005. ISBN-nr. 87-87882-41-8.

Kommende udgivelser

Børnekultur i hele landet

Netværkets handlingsplan 2006-2007 og statusrapport 2005 samt anbefalinger til kulturministeren om fremtidig indsats på børnekulturområdet. Planlagt udgivelse i februar 2006.

Kunst i børns dagligdag

Tre informationspjecer til henholdsvis dagtilbud, skole- og fritidssektor, der inspirerer til og vejleder om mulighederne for børns møde med kunst og kultur. Planlagt udgivelse i marts 2006.

Tal om børnekultur

En børnekulturstatistik med resultaterne fra kortlægningen af børns kulturvaner, kulturforbrug og -produktion 2004 samt statistikker, oversigt og meget andet. Planlagt udgivelse i april 2006.

Fortællingen og de 3-6 årige

En antologi om fortællingen som formidlingsform i kunst- og kulturformidling til små børn. Antologien retter sig mod kulturformidlere, lærere og pædagoger og rummer både teoretiske og praktiske tilgange. Planlagt udgivelse i maj 2006

Alle publikationer er gratis og kan bestilles på tlf. 33 73 42 03 eller downloades efter udgivelsestidspunktet på www.boernekultur.dk

Med forbehold for ændringer

Når børn møder kultur giver med en bred vifte af artikler og interviews inspiration og gode råd, som kan fremme børns oplevelse af kunst og kultur. Bidragsyderne er fagfolk med en særlig indsigt i formidlingens kunst og det børnekulturelle område. De tager fat i emner som formidlerrollen, digital formidling til børn, netværket samt det gode projekt – både i form af baggrundsartikler og konkrete formidlingsråd.

Når børn møder kultur henvender sig til alle, der beskæftiger sig med kunst- og kulturformidling til børn – bibliotekarer, kunstnere, museumsfolk, filmformidlere, lærere og pædagoger samt konsulenter og administratorer af børnekultur.

Når børn møder kultur er det seneste udspil fra Børnekulturens Netværk i det fortsatte arbejde med udvikling og fornyelse af formidlingsarbejde og formidlingsbegreber. Publikationen ligger i forlængelse af Børnekulturens Netværks fire seminarer "Kunsten at formidle børnekultur", som blev afholdt i 2005.

Læs mere om Børnekulturens Netværk på www.boernekultur.dk.



Børnekulturens Netværk

