

Ivar Selmer-Olsen

Det unyttiges nødvendighet

Innledning

"Det unyttiges nødvendighet", - jeg føler jeg har gjort det rimelig vanskelig for meg selv ved å velge denne tittelen på en artikkel om barn og kulturformidling. Da jeg foreslo overskriften var det nærmest som en reaksjon på det forslaget som jeg ble forelagt: *viktigheten av kulturformidling for barn*. Jeg følte at en slik overskrift ga feil signaler, ikke fordi kulturformidling er uviktig eller unyttig, men fordi overskriften ga assosiasjoner til en spesiell form for normativ nyttehetstenkning, noen signaler om formynderiske verdivalg og også det at uttrykket ga noen ubehagelige assosiasjoner til de tendenser vi har til å "bruke" kulturformidling til noe annet og egentlig viktigere, at kulturformidling og kulturaktiviteter har en tendens til å inngå i en annen plan enn det den gir seg ut for å gjøre.

Kulturformidling som redskap for noe annet

Det er mulig jeg nå sprenger meg vei gjennom åpne dører, men jeg synes jeg ser konturene av en del slike skjulte planer: én går for eksempel ut på å bruke kulturformidling som redskap til å holde barn og unge borte fra gata, til å få dem *inn* så og si (det er forresten en ganske pussig målformulering i et land der uteleiken er vurdert så høyt, og der man klager over at nærmiljøidentiteten svekkes), en annen plan kan være å bruke kulturformidling som redskap til forskjellige andre typer lærings- og oppdragsformål som egentlig ikke har med det kulturstoffet man arbeider med å gjøre.

På den annen side vil det selvsagt alltid være slik. Sitter jeg eksempelvis i et eller annet styre og stell, risikerer jeg selvsagt å lære noe om styring og stelling, og ikke bare om akkurat det jeg styrer og steller med. Jeg kan til og med lære de andre som jeg styrer og steller sammen med å kjenne uten at akkurat det var det sentrale. Skriver jeg mye mens jeg styrer og steller, kan jeg både lære datateknikk og rettskriving i tillegg til det jeg skriver om. Og krangler jeg fælt med de andre i styret mitt vil *det* sikkert kunne fungere språkutviklende. Det er for så vidt greit nok.

Men når det gjelder kulturformidling overfor barn, har det vi får med på kjøpet, en tendens til å bli det sentrale for de voksne. Kulturformidlinga har en tendens til å bli et redskap for å oppnå noen andre og mer skjulte mål. Det kan være fra rettskriving til forebyggende helsearbeid til det å få barna til å sitte stille.

Jeg har ikke noe imot rettskriving og forebyggende helsearbeid. Å lære folk korrekt skriftspråk og å sitte stille kan også være kulturformidling grei nok. Og kulturformidling er sikkert sunt og helsebringende og kan kanskje til og med ses på som noe av det svenskene i sitt ekstreme sosialdemokrati kaller "friskvård", men det er liksom ikke det som er poenget. Og det er også slik at opp gjennom tidene har svært mange kunstnere og kulturarbeidere blitt betraktet som usunne og deres arbeid nedbrytende. Man kan eksempelvis nevne folk fra Sokrates og Nietzsche til Hans Jæger og Agnar Mykle. Det sunne handler oftest om hva makteliten i en kultur mener er sunt, og da nyskapende kulturarbeidere ofte beveger seg i den vedtatte kulturens grenseland, vil det i det minste ta tid før en del av arbeidene deres blir godtatt som sunne. Noen forsøk vil naturlig nok også forbli usunne, slik er det med sunn eksperimentering. Og det er til en viss grad greit nok. Jeg sier til en viss grad, for var det en symbolverden den tyske makteliten i slutten av 30-åra var opptatt av, så var det sunnhet, friskhet, renhet og rankhet.

Det unyttiges nødvendighet

Uttrykket "det unyttiges nødvendighet" er hentet fra drøftingene om hva leik kan være for noe (Selmer-Olsen 1990). Også leiken har nemlig blitt offer for de tiltaksorienterte og instrumentelle voksnes ivrige organiseringsmani. I adskillige planer finner vi tendenser til at leiken blir nevnt som et instrument i de voksnes hender for å oppnå konkrete læringsformål. Det avspeiler seg eksempelvis i barnehagens bruk av ordet "frileik" som er et begrep som umiddelbart antyder at leik også kan være noe annet enn fritt, at det finnes en slags styrt, organisert eller

ufri leik. Ordet er en evfemi, en formildende omskriving, for skolens "friminutt" som stort sett har betydd at barna skal luften seg og de voksne ha pause.

Etter hvert har man likevel innsett leikens og barnekulturens viktighet for barn for både den ene og andre synsvinkel fra språkutvikling til sosialisering og moralsk utvikling, og da må jo leiken inn på planene, og er den først inne på planene må de ansvarsfulle og organiserende instrumentalistene inn og styre slik at de kan få den plassert inn i sitt enkle mål-tiltak-resultat-mønster. I tillegg har barn lyst til å leike, de synes det er spennende og moro, og noe slikt kan jo ikke de voksne la være å benytte seg av.

For barn er leiken leikens eget mål. Den er lystbetont og skal fungere på grensen til det skummelt risikobetonte. Deltakelsen i det barnekulturelle fellesrommet er et "must" for barn, enkelte sier det så sterkt at leikens frirom er en nødvendighet for barn fordi det er det eneste stedet de kan slippe fri fra voksnes tendens til alltid å måtte instruere, veilede, gripe inn, bremse, undertrykke, verne, forhindre og legge til rette (Korczak 1988). Videre er leiken et helt fenomen som ikke kan reduseres til noe mindre enn leiken selv (Hangaard Rasmussen 1985). Leiken er et "helt" her-og-nå-fenomen. Leik kan i dette øyeblikket, i denne væren på ingen måte kalles nyttig for noe, den er derimot overflødig, den er floden som flyter over. På den annen side var det Nilens overflod, det at Nilen steg og fløt ut over sine bredder slik at vann og næringsrikt slam befruktet breddene, som skapte grunnlag for den rike egyptiske kulturen. Leik handler om det unyttiges nødvendighet.

Vi trøndere fikk nesten ikke pustet ut etter Bjugn-saken, før vi i oktober 1994 fikk en ny mental ørefik å baske med, en 6-åring ble den 15. oktober funnet død på en leikeplass på Rosten utenfor Trondheim. Både 6-åringen og de tre jevnaldringene som etterlot henne halvt avkledd i sneen er offer i denne ulykksalige saken. Og den William-Goldingske (Golding 1968) apokalypse er over oss igjen. Nå dras den fram i den danske psykologen Ivy Schousboes språkdrakt fra i fjor, da hun skrev en artikkel hun kalte "Den onde lek" (Schousboe 1993), en karakteristikk av leik som i sin ensidighet best egner seg for løssalgspresen. Jeg vil her bare si at det for meg er like relevant å si at leiken er god eller ond, som å si at livet er godt eller ondt. Den 6-årige jentas død er tragisk og sjokkerende, og berører oss alle fordi det berører et større samfunnsproblem som blant annet handler om normer og vold. Men det berører også et romantisk, mytebelagt syn på barn. Vi lar oss sjokkere ekstra fordi vi så gjerne vil bevare myten om den lykkelige, fargerike barndom og det rosa, uskyldige og velluktende barnet. Men liksom myten om kvinnen som madonna avler myten om kvinnen som hore, avler myten om det uskyldige barn

myter om det onde og djevelske barnet (Mouritsen 1994). Dette er særlig problematisk fordi myten om den gode barndom berører myten om vår egen barndom og om barnet i oss selv. Jeg skal ikke gå lenger i denne retning annet enn å oppfordre til en avromantisering av både leiken, barndommen, livet og kunsten, samtidig som vi for vår overlevelses skyld må forsøke å arbeide for at det skal være mulig å tro på livet, mulig å tro på leiken, forsøke å arbeide for at det skal være mulig å tro på barndommen som et mulig sted å være og noe som er mulig å bære. Barnet er ingen myte, men et levende menneske på godt og vondt.

En positivistisk kulturformidling?

Tilbake til kulturformidlinga, også den lever i et her-og-nå, også denne har ikke-operasjonaliserbare og ikke-kontrollerbare sider ved seg. Etter mitt syn er vi her også inne på noe av kulturformidlerens dilemma. En god kulturformidling overfor barn må også følges opp av aktiv kulturproduksjon. Videre må kulturformidlinga både tale til hjertene og til hodene, både til emosjoner og intellekt. Kulturens tekster er ikke entydige, og de voksne vil ofte mer eller mindre bevisst føle at en rekke av tolkningene truer den grunnleggende planen de har. Oftest søkes denne kaosangsten dempet gjennom at barn samtidig får presentert autoritative tolkninger av tekstene. Eller at kulturproduksjonen skjer uten at barn gis forhold til kulturens tekster, mønster og fortellinger i det hele tatt. Det pedagogiske blindsporet som trodde at alt kom innenfra, den såkalte vekstpedagogikken, kan i et slikt perspektiv sees på som en form for anti-historisk og egentlig, gjennom sin indirekte manipulering, svært autoritær måte å styre barn på ved nettopp ikke å gi dem del i kulturtekstenes mangtydighet. Den overser også egentlig arbeidets, tradisjonens og håndverkets kulturelle verdi.

Ikke minst er man i disse økonomiske trange tider for kulturen på byråkratisk nivå ridd av det enkle mål-tiltak-resultat-mønsteret. Man ville så gjerne ha oppnådd akkurat det man hadde tenkt man skulle oppnå med de små midlene man hadde til rådighet. Men kulturlivet fungerer ikke slik. Vi kan ikke ha som mål å kunne måle effektene av kulturformidling. Den positivistiske tenkninga, som i denne sammenheng synliggjøres i virksomhetsplanlegging, instrumentalisme og definisjonsmakt, representerer en autoritær tenkning som er fjernt fra den humanistiske pedagogikken og kulturformidlingas ånd, der det handler om å leve, oppleve og leike. De kulturens tekster som skal formidles, kan sjelden resultere i et på forhånd predikert resultat. Vi må tro på leiken, på det viktige i å spille Bach for

førskolebarn, på å lære sjuåringene å spille fløyte eller trommer eller el-gitar, å fortelle om Abraham og Isak for skolebarn. Vi må tro på det viktige i at en eller annen kvinne sitter å skriver en bok om en eller annen avdød og glemt bildekunstner på 1700-tallet og å gi en eller annen forfatterspire ti tusen kroner i stipend for å skrive underlige tekster. Vi må ha tillit til og stimulere lysten, visjonen og ressursene hos det enkelte mennesket. Og vi kan ikke måle resultatet annerledes enn å tenke at dersom det spilles mer fløyte og leses og skrives flere dikt så er det en bra ting. Dette er kulturarbeidets overflødigheitsside som aldri kan samordnes med verken arbeidstidsordninger eller virksomhetsplaner styrt av næringslivet og finansdepartementet om de aldri har fått et ferniss av didaktikk eller ikke. Den bibelske lignelsen som kan anvendes som metaforisk fortelling, er lignelsen om såmannen, vi vet ikke på forhånd hvilke korn som vil spire, selv om analyser av jordsmonnet kanskje kan gi noen antydninger. Men plutselig dyrkes det fram noe på et uventet sted, noe helt annet enn forventet til og med. Kulturformidlinga er ikke et positivistisk, naturvitenskapelig laboratorium hvor alle forhold er kontrollerbare, snarere tvert imot. Visjonen, troen, følelsene og engasjementet til det enkelte subjektive mennesket vil alltid måtte være en side av kulturformidlinga både på formidler- og mottakersida. Kunst- og kulturformidling vil nemlig ha med det Bollnowske "møte" å gjør. Otto Friedrich Bollnow argumenterer i sin bok "Eksistensfilosofi og pedagogikk" (Bollnow 1969) for de diskontinuerlige oppdragelsesformene og peker på at det ikke bare er de vel planlagte, jevne små skritt som skaper utvikling, men også de helt spesielle, ikke-planlagte opplevelsene. Bollnow er særlig opptatt av det eksistensielle "møte" mellom mennesker og viser til Martin Buber og hans "jeg-og-du"-filosofi. Et menneskes forhold til kunst og åndelige realiteter kommer også inn under møtebegrepet. Møtet er en sjelelig berøring mellom mennesker, et slikt møte kan også være opplevelsen av et fagstoff, av kunst og kultur og av virkeligheten i videste forstand. Bollnow hevder at i åndsvitenskapen er ingen forståelse uavhengig av *følelsesbetont* stillingstaken. Et møte er ingen saklig erkjennelse, men preges mer av personlig "gropethet".

Med denne erkjennelse til grunn er det ikke til å bli overrasket over at man i samfunnet ofte ser konkrete eksempler på at planleggingen og tiltakene til det store organisatoriske trollet feiler fordi det personlige engasjementet blir borte. Særlig ikke når pengene ofte brukes til å sende planleggerne og byråkratene på seminarer i stedet for å gi dem til ildsjelene og andre som ikke er 100 % kontrollerbare for de som skal evaluere og måle effekter.

Formynderskapetets problem

Et annet aspekt ved barn og kulturformidling er formynderproblemet eller ansvarsproblemet i samband med utvelgelse og presentasjon. Man kan spørre: Hvorfor er voksne så usikre på hva barn skal ha? Hvorfor har voksne så liten respekt for sitt eget engasjement, sitt eget hjerte, så liten tro på det de selv er glad i at de heller gir barna noe annet? Mer samfunnskritisk kan man spørre: Hvorfor har de voksne denne tendensen til å skjule sine hensikter og kalle det kulturformidling dersom de egentlig er ute etter grensesetting eller å bedre tannhelsen?

Man kan lure på om de voksne har en skjult plan med sin virksomhet og den danske forfatteren Peter Høegh viser i sin siste roman "De måske egnede" (Høegh 1993) at det lurte faktisk barn på også, når de føler at det egentlig hele tiden er noe annet de voksne er ute etter enn det de sier. Vi kan vel faktisk si det så sterkt at vår voksne verdiformidling i så måte ofte ikke er konsistent, at vi ofte taler med to tunger, at vi spiller med falske kort, at vi ofte lar barneåras svakheter bli trumfet av voksne dyder. At barnas svakeste kort gjerne legges opp mot våre beste og mest verdifulle (Korczak 1988).

Dypest sett handler det om hvilken respekt vi har for dem vi har makt over. Respekt handler å spille med åpne kort og dette handler om etikk. Den som arbeider med å oppdra barn bedriver verdiformidling. Refleksjoner om virkemidler i oppdragelse, i kultur- og kunnskapsformidling, samt refleksjoner om respekten for de som er offer for disse virkemidler må stå sentralt i slikt arbeid. En etisk fallgrupe er for eksempel den tendens vi har til å gjøre virkeligheten entydig der den burde få lov til å være mangetydig. Vi har ofte en slags overbevisning om at barn har bedre av skråsikre forklaringer enn de har av skepsis og muligheter for flere tolkninger. Til slutt blir da skepsis en negativ verdi i seg selv. Hvem er for eksempel denne Thomas som krever å få legge sin hånd i Jesu sår? Er han en uoppdragen slubbert uten evne til å tro, er han en som legaliserer tvil, eller er han en som gjennom sin skepsis får brakt oss fram til en helt vesentlig erkjennelse innen teologien: at Kristus var et helt menneske i kjøtt og blod? At kroppen, sansene, døden og smerten er en del av det å være menneske. I et videre perspektiv bærer den europeiske kulturen konflikten mellom dette jødiske menneskesynet og det gresk-platonske synet på kropp og sjel i seg. Det avspeiles i dag for eksempel i vårt forhold til død og udødelighet og vår evne til å bære smerte som en del av livet.

Velment omsorg kan skjule en manipulerende praksis, selv om det ikke er hensikten. Formyndernet vil alltid være en side av det å ha med barn å gjøre som innebærer et stort ansvar, respekt og ikke minst taktfullhet overfor barns seriøse streben etter kunnskap.

Jeg er sikker på at vi alle ofte mer eller mindre artikulert opplever oss som offer for en annen plan enn den som artikuleres på overflaten. Jeg er opptatt av denne planen, denne læreplanen så og si, og særlig den planen som voksne i dag kan se ut til å ha overfor barn. Og særlig dersom denne planen er slik at den egentlig har andre mål voksne imellom enn de mål som framstilles overfor barna selv. De voksne er trolig i liten grad bevisste om og kritiske til denne planen, fordi den ligger innvevd i kulturen, og dermed i dem selv da de selv engang var offer for denne plan.

Kulturformidlinga og å ta barnet på alvor

Vi har etter hvert vent oss til uttrykk som "å ta barn på alvor" og "på barns premisser", og dette gjør oss ofte usikre på hva og hvordan en skal formidle kultur og tradisjon for barn. Det må umiddelbart presiseres at det er en legal og selvfølgelig virksomhet. Likevel er ikke kultur- og tradisjonsformidling uten problemer. Noen av problemene er bestemt av vår tid og den måten vi tenker om barn, pedagogikk og kulturformidling på.

Jeg vokste opp i ei tid da de voksnes kulturformidling i liten grad ble problematisert. Planen var lagt og ikke til å diskutere, i alle fall følte det slik for oss som var barn. Krigen, Nansen, Einar Gerhardsen, Salmene, Fadervår, Josef i Egyptens land, Fanden i nøtta, En villand svømmer stille, 17. mai og resten av den nasjonale kulturarven ble formidlet til oss med stor enighet og selvfølgelighet. Vi levde i et enhetlig og optimistisk sosialdemokratisk samfunn med hensyn til mål, verdier og fortellinger. Noe av bakgrunnen for det store ungdomsopprøret i 70-åra ligger trolig her. Barn og unges behov for opposisjon blir stort i et samfunnssystem med så få valgmuligheter når det gjelder alternative standpunkt. Distanse og opposisjon er nødvendig når man skal ta egne standpunkt, når man skal ta kulturen i eie på selvstendig vis. Og man kan i ettertid se at dette opprøret både bekreftet kulturen og sprengte den.

De pedagogiske resultatene av denne brytningstida kan blant annet beskrives som en underlig blanding av vekstpedagogikk og en mer eller mindre marxist-inspirert

pedagogikk. Selvsagt har forskjellige andre understrømmer hele tida eksistert ved siden av, men disse tendensene er rimelig tydelige. Den vulgære formen for vekstpedagogikk, hvor alt kommer innenfra den enkelte, parret seg med de borgerlige marxistenes angst for kulturimperialisme og manipulering. Aller tydeligst gjaldt dette den religiøse kulturarven. I barnehagene fikk man opprivende debatter om hvorvidt bordvers kunne synges og Jesu navn nevnes, mens man i skolen begynte kristendomsbøkene med å slå fast at to snøfnugg ikke er like i stedet for å fortelle om Gud. En lærer gjengir elevenes oppgitte bønn fra denne tida slik: "Må vi snakke mer om å være sammen nå?"

Man kan si at man forlot fortellingene til fordel for tolkningene. Man trodde også man kunne bygge toleranse på usynliggjøring og manglende kunnskap om selve basis i egen og andres kultur.

På denne grunn vokste en såkalt tilretteleggingspedagogikk fram i barnehagene, der det på et vis gjaldt om å få innført optimal grensesetting og verdiformidling uten at barnet ante at grensene var der og at påvirkning foregikk. Og man stolte verken på fortellingene eller deres form for verdiformidling lenger. Problemet var bare det at når man ikke lenger kjente til de kulturhistoriske fortellinger, skjønnte man heller ikke hvor verdiene kommer fra og hvordan de hang sammen. Kunsten ble også mer utilgjengelig, språket fattigere, og identiteten til både nasjonen og enkeltmennesket truet.

Et mer positivt resultat av perioden var tendensen til å ville ta barn på alvor, tendensen til å betrakte barn som seriøse skapninger. Barns alvor gjør dem både robuste og sårbare, men de skal ikke beskyttes mot å vite om, fra å kjenne og å høre til. Barn har strategier, andre strategier enn voksne, til å ta imot og ta inn over seg. De er dypt seriøse og har nettopp derfor heller ikke avviklet evnen til å hengi seg til lek, fascinasjon, undring, gråt og latter.

Kulturformidlingas mål

Det er voksnes klare ansvar å gi barnet de byggesteiner det trenger for å kunne beskytte og ta ansvar for livet sitt. Det gjelder også de kulturelle byggesteinene. Det handler om å gi barnet den sammensatte kulturelle kompetanse det trenger. Voksne

skal selvsagt ikke tro at de kan gi barn alt, for noe av dette må barnet faktisk få annensteds, av andre barn for eksempel. Men det gjør ikke de voksnes kultur- og tradisjonsformidlende oppgave mindre.

Kulturformidlingens og kulturproduksjonens mål er å hjelpe mennesket til å nå dypere i sin erkjennelse av hvem det er som enkeltmenneske og som medmenneske. Samtidig *har* man et ansvar for å bevare en form for kulturkontinuitet og således har også de voksne et formynderisk kulturformidlingsansvar overfor barn for å synliggjøre den kulturtradisjon de er en del av. Og dypest sett handler kulturformidling om behovet for menneskelig berøring, behovet for å bli berørt av det menneskelige (Selmer-Olsen 1993).

Kulturarven

Kulturformidling gir fort assosiasjoner til det positivt ladde begrep "kulturarven". Få begrep gir vel så sterke assosiasjoner i retning av den faste, oppleste og vedtatte planen for bra kulturformidling som nettopp begrepet "kulturarven". Den positive forståelsen henger sammen med at begrepet kultur forstås normativt, som noe som er bra, noe som er verd å dyrke. På den ene siden har de voksne et klart ansvar for å gi barn et rotsystem gjennom å formidle tradisjoner, historie og sammenhenger. Hvem skulle ellers gjøre det enn de som har levd lenger? Men på den annen side er kulturen også en stadig prosess, den formes og omformes i nye møter mellom tradisjon og nyskaping, mellom forskjellige tradisjoner og impulser. Også det normative kulturbegrepet, ja framfor alt det normative kulturbegrepet, er et kulturbegrep i forandring. At det foregår grunnleggende, kritiske og grensesprengende diskusjoner om hva som er verdifullt er et opplagt sunnhetstegn ved en kultur.

Tradisjon, nyskaping og anstøtelighet

Kultur er både tradisjon og nyskaping, både formel, ritual, mønster og improvisasjon, kreativitet. Man kan vel neppe si at kulturen "utvikler seg" i betydningen at "det alltid går framover", men den formes hele tida, den er i forandring.

Den hypermoderne Skarnsundbrua mellom Inderøya og Mosvik i Nord-Trøndelag er etter mitt syn et landskapskulturelt smykke, skremmende og vakker, den forener gammel og ny erfaring, og skaper bokstavelig talt nye veier i et gammelt landskap. Og det er forståelig at noen kan glede seg over en ny og lekker liten bærbar PC. Det er ikke alt ved det nye som er flimmet, plast og søppel, liksom det ikke er alt ved det gamle som er idyll og funksjonalitet. Gammel vs. ny og vakker vs. heslig er ikke parallelle motsetningspar. Dette er verdivurderinger basert på subjektive normer, og disse er diskutabile. Like fullt lever nordmenn i et temmelig felles kulturelt rom med temmelig like vurderingsstandarder som knytter oss sammen.

Men det er et problem at de kulturelle forandringene i dag skjer hurtigere enn noen gang, hvilket tilsier at kulturarbeid av estetisk og normativ karakter, både analytisk og utøvende, av individuelle og samfunnskulturelle årsaker bør prioriteres meget høyt. Videre er det problematisk at de nye massemediene inviterer til et enormt kulturforbruk, mens kulturproduksjonen forbeholdes de få. Økonomi og krefter bør i langt større grad settes inn der man kan stimulere produksjon snarere enn konsum. Kultur- og tradisjonsformidling for barn handler om at barnet både får veiledning og får skape, at de både får lære om, delta, reflektere og oppleve. Det er videre en illusjon å tro at slik virksomhet kan bedrives uten at erfaringer fra både barn selv og fra de som har bredspektret kunnskap og bevissthet om barn, barns kultur, barns situasjon i samfunnet og om makt og avmakt dras inn, selv om enkelte tyngre og selvbevisste kulturinstitusjoner fremdeles ser ut til å tro at det er mulig. Slike institusjoners vegring kan tolkes som angst for å åpne seg både for andre voksnes innsyn og for barns tilstedeværen, en tilstedeværen som kan bety at visse skjema blir rotet til og må endres.

Når man beveger seg fra de generelle og ofte vakre orda om kunst og kulturarv, og over på de konkrete valg av innhold, på praksis, på hvilke sanger, hvilke fortellinger, hvilke tradisjoner og hvilken musikk, synliggjøres fort det vanskelige. Da dukker nemlig de forskjellige verdivurderingene og anstøtene opp: Hva er vakkert, morsomt, verdifullt og nedbrytende? Han vekker anstøt, pedagogikkprofessoren fra Umeå, som personlig engasjert leser Kafkas novelle "I straffekolonien" for åtteåringene (Kafka 1985). Også førskolelæreren som beskriver Golgatas mareritt, vekker anstøt, særlig hvis hun er litt engasjert. Julens uanstøtelige lille Jesusbarn er noe lettere å godta, men heldigvis faller julaften utenom de fleste pedagogiske institusjoners åpningstid, så man kan jo velge bort hele Jesusbarnet. Men da glemmer en at inkarnasjonen er som nardussalve å regne i kulturarven vår (Luk. 7. 36-50). Og derfor selvsagt anstøtelig også. Da er det lettere å nyritualisere

en halvsvensk Santa Lucia. Av en eller annen grunn oppfattes denne italienske, katolske martyren som mindre provoserende, og dessuten opptrer hun jo med stearinlys og deilig bakverk midt i skoletida.

En liten gutt hadde tegnet en katt. Han tegnet den med beina i alle retninger, og med et ansikt à la Picasso. Hans mor så hans leikende fantasi og uhemmede frihet, og applauderte høylytt. Noen dager seinere kom han hjem og sa: "Nå har jeg lært meg å tegne katt." Dermed tegnet han de to karakteristiske rundingene, den ene liten med to runde øyne, tre streker til kattebart på hver side, og to trekant-ører på, den andre stor med en halekrøll nederst. Mor ble dypt skuffet. Men gutten var meget fornøyd. Gutten hadde ervervet seg en kulturell kompetanse med hensyn til hvordan katter skal tegnes i barns kultur, kanskje hadde han til og med ant den sannheten om kulturelle tradisjoner og trygghet som kan uttrykkes slik: En tegning av en katt skal mer ligne en annen tegning av en katt, enn en katt (Gombrich 1972). Han har egentlig gått det første steget inn i tegnehåndverkets verden, han har lært av *sine* mestre, sine jevnaldrige tradisjonsbærere, og er i ferd med å begynne veien fra den ubevisste leik til den bevisste kunst. Han har selvsagt en lang vei å gå, men han har startet. Mors villfarelse var at hun hadde trodd at denne veien kunne hoppes over. Det kan den ikke. Men la oss håpe han bevarer leiken i seg samtidig som han etter hvert søker nye mestre innenfor kattetegningens kunst.

Andre ord for dette er sjangre, mønstre, modeller og ritualer. Dette vokser ikke innenfra, og det er en voksen kulturformidlers plikt å gi barn del i disse tradisjonene. Alt vokser ikke innenfra, våre "tekster" er kulturelle vevnader, og med tråder fra forskjellige kilder skapes nytt. Det er oppdragernes valg hvilket kulturelt råstoff barn skal gis. Det er et ufravikelig krav at det må engasjere dersom det skal prege eller berøre en mottaker. Og det er ikke sikkert at den voksne alltid har kontroll over hva som engasjerer og berører et moderne barn. Noe skal treet ha sine tørste røtter i, noe skal stammen herdes av, noe skal holde skogen sammen, alle vil vi helst ha en fri, lys himmel å strekke oss mot, netter for hvile og høyst subjektive drømmer. De fleste trær liker å bli stående, men av og til må noen plantes om for å kunne vokse.

Nyskaping er ikke noe som kan ses isolert fra tradisjonen. Tvert imot. Endringer av posisjoner i det kulturelle landskapet gir oss nye utsiktspunkt, nye sammenstillinger, nye møter. Vi mennesker er ikke trær. Vi har fått bein å gå på (Selmer-Olsen 1993).