

Næring for psykologisk utvikling

Signy Marie K. Stoltenberg

Med et nostalgisk savn etter «lindgrenske» fortellinger var min umiddelbare oppfatning at barnebøker av nyere dato har et lettvint og bråkete preg. Samtaler med en gruppe barn om bøker de hadde lest, ga meg et nytt perspektiv.



NYTT PERSPEKTIV: Ulla finner sin beste venn oppe i et tre. Fra toppen av treet deler vennene oppdagelsen av hvor annerledes verden tar seg ut fra denne nye vinkelen.

Illustrasjon: Siri Dokken

Takk til elever ved Bakås skole i Oslo og til dr.philos. / spesialist i klinisk psykologi Bjørg Røed Hansen for inspirerende samtaler.

Dagens kulturtilbud til barn rir på en underholdningsbølge av lettfordøyelige, hastige og påtrengende uttrykk. En slik tendens er uheldig fordi den gir lite rom til barnets egen fantasi, og innskrenker dets mulighet til å utvikle trygghet og kjennskap til egne fornemmelser og refleksjoner. Gjelder tendensen også barnelitteraturen?

Jeg ble overrasket over hvor tolerante, nysgjerrige og medskapende barn kan være i møte med det tvetydige, rare og potensielt urovekkende

For å utforske temaet videre tok jeg for meg et lite utvalg bøker, og intervjuet også barn i en 4. klasse om bøkene. Jeg stilte spørsmål av typen «Hvilke av bøkene interesserer deg?», «Hva synes du den handler om?», «Hva får den deg til å tenke på?» Intervjuene utviklet seg til åpne samtaler med stort rom for barnas refleksjoner og assosiasjonssprang. Lesningen og intervjuene fikk meg til å se bøkene i et nytt perspektiv. Med dette bakteppet skal jeg her gi en psykologisk kommentar til et utvalg

av dagens barnebøker, og kaste lys over de utviklingspsykologiske mulighetene som finnes i barnets møte med boken. Barneuttalelsene som farger teksten, er hentet fra disse stimulerende intervjuene.



ANNERLEDES: Johannes Jensen bestemmer seg for å binde halen opp på magen så ingen ser den. «Jeg er den minste i klassen, men det er ikke så lett å treffe meg i kanonball, da!», kommenterte en gutt i refleksjonen rundt Jensens hale og dens mange muligheter.

Illustrasjon: Torill Kove

Barnets møte med boken

En bok er ikke levende som et annet nærværende menneske, men heller ikke livløs som en stein. Riktignok kan selv en stein få liv når barnet går i møte med den – gravet opp som en skatt eller håndtert i fart som en racerbil. Nettopp en slik evne til symbolisering er et av barnets viktigste bidrag også i møte med boken. Men der steinen i hånden stiller seg til fri disposisjon, retter boken en klar stemme til barnet.

Det utviklingspsykologiske potensialet i barnets møte med boken handler om en form for medskapning. Noe i bokens formidling treffer barnet, og oppmerksomheten vekkes. De indre bildene barnet skaper under lesningen, vil stå i et dialogisk forhold til boken. Dialogen er ikke synkronisert og gjensidig slik den kan fremstå mennesker imellom, men kan like fullt ha et dynamisk preg og være i stadig bevegelse. Boken tilbyr pigmentet. Motivene, fargenyansene og konturene barnet pensler ut på sitt indre lerret, er produktet av et samspill mellom grunnmaterialet og en skapende mottaker.

Når en stemning, følelse eller tanke vekkes hos barnet i møte med en levendegjort litterær karakter, kan en tenke seg muligheten for et intersubjektivt møte mellom de to. I et «nåværende øyeblikk» skapes et intersubjektivt rom der to parter deler en felles opplevelse, et felles fokus. Når to parter møtes i et intersubjektivt delingsøyeblikk, vil den fenomenologiske bevisstheten hos den ene

overlappe og delvis omfatte den fenomenologiske bevisstheten hos den andre. De to opplevelsesfeltene er ikke nøyaktig like, men de likner hverandre tilstrekkelig til at det oppstår en «bevissthet» om å dele samme mentale landskap (Stern, 2004). I boken *Tekstmeldinger* (Cappelen, 2000), uttrykker forfatteren Håvard Rem kvaliteten ved et slikt litterært intersubjektivt delingsøyeblikk i diktet 29: «Jeg skriver / om meg / Du leser / om deg».

Intersubjektive delingsøyeblikk åpner mulighet for mental utvidelse. Møter med litterære skikkelser stimulerer barnets tanker og refleksjon om andres indre liv, både som likt, adskilt og potensielt annerledes fra ens eget. Barnet kan *leke* med tanken om å være den andre, og derigjennom øke sin mentaliserende evne. Det kan ikke seg én identifikasjon og deretter en annen, uten å miste opplevelsen av å være et sammenhengende og stabilt selv. Snarere vil slik eksperimentering forankre ens opplevelse av hvem en er, og utvide ens forestillinger om hvem en kan bli (Allen, Fonagy & Bateman, 2010). Når barnet først er vekket av en litterær stemme, kan fantasi og innbilningskraft få rom og gi fylde til barnets psykologiske utvikling.

Følelser og tanker gjenkjennes

Det er et mangfold av temaer som behandles i dagens barnebøker. I begynnelsen savnet jeg bøker om «hverdagsbarn», men ble i intervjuene overrasket over hvor tolerante, nysgjerrige og medskapende barn kan være i møte med det tvetydige, rare og potensielt urovekkende.

Aisato's bok *Odd er et egg* (2010) kan tjene som eksempel. Odds hode er et egg som må beskyttes. Av redsel for å knuse hodet holder han seg unna sykkelturner og gymtimer. Ensomheten forsterkes av en overbeskyttende mor som spør om Odd har husket å ta tevarmeren på. At et barns hode fremstilles som et egg, omtales med selvfølgelighet hos de barna jeg har snakket med. Også at Odds hode blir robust og «hardkokt» i møte med Gunn, er en ærlig sak. Det er *kjærligheten* mellom dem som fascinerer. En gutt følger opp metaforen i sin kommentar: «Jeg tror han ble kokkvarm av forelskelse.»

Barnas møte med Odd – og med flere andre ukonvensjonelle, sære og rare karakterer – lærte meg altså om deres toleranse for mangfoldige uttrykksformer. Gjenkjennelse er ikke først og fremst avhengig av at karakterene kan skilte med hverdagsnære egenskaper og erfaringer. Derimot beror den i stor grad på om fortellingen favner beskrivelser av affektive tilstander og kroppslige fornemmelser. La meg illustrere med et utdrag fra Belsviks fortelling om *Dustefjerten og den store sommarferien* (2003), der Andungen gomler på en gammel rosin han har funnet:

Brått vakna den gamle rosinsmaken til live. Var det godt? Litt, kanskje. Eller litt meir enn litt godt? Det var søtt. Bitte bitte litt surt. Ein litt søt smak som gjekk litt på skrå? Ja. Ein skrå søtsmak var det. Ein litt bustete, skrå søtsmak. (?) Rosina blei seigare. Han togg litt i henne (?) Ut av det seige kom ein endå søtare smak. Denne søtsmaken gjekk ikkje på skrå. Han rann rett ned i halsen, som ei plutseleg, lita glede.

I Belsviks forfatterskap myldrer det av slike øyeblikksfornemmelser – i psykologien gjerne benevnt som *vitalitetsaffekter* eller *vitalitetsformer*. Begrepet er et av Daniel Sterns (2010) vesentlige utviklingspsykologiske bidrag, og det får oss til å rette blikket mot opplevelsens intensitet, rytme, varighet og endring. En kan tenke seg at litterær formidling som inneholder vitalitetsaffektive beskrivelser, vil invitere til å utforske hvordan følelser kjennes i egen kropp. Assosiasjonene går også til begrepet *oppmerksomt nærvær* og argumentasjonen om at et aksepterende oppmerksomhetsfokus på den umiddelbare erfaring øker evnen til å forstå og beskrive emosjonelle tilstander. Litterær

formidling kan på liknende vis bidra til barnets utvikling: Når formidlingen dweler ved, understreker og utdyper vitalitetsaffekter, kan barnet inspireres til å utforske og bli bedre kjent med liknende fornemmelser i seg selv. Beskrivelser av kategorielle følelser vil videre åpne for opplevelse av fellesskap; jeg er ikke alene om å være redd, trist, sint – eller forelsket.



ODDS HODE: I møtet med Gunn, blir hodet til Odd robust og «hardkokt». Kjærligheten mellom dem fascinerte barna som leste boka. En gutt fulgte opp metaforen slik: «Jeg tror han ble kokvarm av forelskelse.»

Illustrasjon: Lisa Aisato N'jie Solberg

Også beskrivelser av tanker og forestillinger vekker gjenkjennelse. De barna jeg har intervjuet, har engasjert seg i mentalisering – å *tenke om tanker*. Holes triologi om Garmann omhandler refleksjoner over livets overganger, over tid og tyngdekraft, verdensrom og vennskap. I *Garmanns sommer* (2006) møter vi Garmann i sensommerdagene før skolestart. Han har fått besøk av de tre gamle tantene. Garmann lurer på om tantene gruer seg for døden. Selv gruer han seg for skolen. Han tenker på om han rekker å miste den løse tanna, om han klarer å lære seg bokstavene. Garmanns tanker vekker interesse og «medtenkning» blant elevene, og en av guttene uttrykker: «Første skoledagen – for meg ble det for mye. Jeg tenkte bare at jeg ville hjem til pappa (?) Så skulle vi hilse på læreren, og da var det en gutt som spurte meg om forskjellen på høyre hånda og venstre hånda (?) han ble bestevennen min, og han er det enda.» Tanker om det ukjente og kanskje foruroligende var et felles utspring. Samtidig var det som om gutten gjennom sin formidling fikk bedre tak i tanker som var helt særegne for ham selv.

At et barns hode fremstilles som et egg, omtales med selvfølgelighet hos de barna jeg har snakket med. Også at Odds hode blir robust og «hardkokt» i møte med Gunn, er en ærlig sak.

Utvidelse og nylæring

En følelse er vekket, en tanke truffet, en situasjon gjenkjent. Men litterær formidling kan også utvide opplevelsen, løfte tanken, bevege barnet.

Bøkene om *Johannes Jensen* (Hovland, 2010) illustrerer slike utvidelsesmuligheter. Johannes Jensen føler seg annerledes. Han føler seg annerledes i hverdagens ulike situasjoner, når han spiser frokost, pusser tennene, tar bussen. Og han føler seg annerledes på likningskontoret der han arbeider. Han funderer på om det kan være halen hans som gjør at han føler seg annerledes. Det vesentlige poeng, som ikke nevnes i teksten, men tydelig framkommer i illustrasjonene, er at Johannes Jensen er en krokodille blant vanlige mennesker. Etter et forsøk på å binde halen opp på magen, snubler han på vei fra jobb og blir brakt til legevakta. Der møter han doktor Fjeld (som for øvrig er en elefant, og som har hatt utfordringer med å akseptere sine store ører). I møte med doktor Fjeld oppdager Johannes Jensen at halen hans er en viktig – og nyttig! – del av ham. Han blir minnet på hvordan han kan styre med den når han trener ryggsvømming og at den er fin å blokkere målet med på fotballtrening. 17. mai feirer Johannes Jensen med folkemassen på slottsplassen, og han har knyttet en stor sløyfe på halen.

Rom for å eksperimentere med følelser og tanker, prøve ut ulike muligheter og integrere disse i eksisterende skjema er det typiske for, og det utviklende ved, barns lek. Johannes Jensen inspirerer til slik lek. «Jeg er den minste i klassen (?), men det er ikke så lett å treffe meg i kanonball, da!», uttrykte en gutt i refleksjonen rundt Jensens hale og dens mange muligheter.

Barnet trenger voksne som er lydhøre for og gir mening til dets uttrykk. Når barnet tilbys slike affektive og kognitive «stillas», blir opplevelsen delt og gjort gyldig (Tronick, 1998), og barnet får mulighet til å mestre ut over sin kapasitet, til å bli «større enn seg selv» (Vygotsky, 1987). Litterær formidling kan ha en beslektet funksjon. To litterære jenteskikkelser som bruker sin handlekraft, overrasker både seg selv og leserne med stort mot:

Marie (i *Marie og de viktige tingene*, Mortier, 2011) opplever at bestemor får slag, men finner nye måter å kommunisere med henne på. I protest mot sykehuspersonalet legger de to ut på en reise slik at bestemor får utrettet en helt nødvendig gjerning. Murielle (i *Når alle sover*, Houm, 2011) står rank og sta i møte med faren sin og byens befolkning for å redde monsteret Boba, som de voksne har sperret inne for å opprettholde ro og orden. Marie og Murielle trosser begge konvensjonene og tar seg fram på veier som fører ut i det landskapet Vygotskij omtaler som *den proksimale utviklingszone*. Det er steder de ikke har vært, men som det mulig for dem å nå. Barna jeg intervjuet, ga uttrykk for at de følte seg smittet av pågangsmot og viljestyrke. «Hun var modig (?) Hun bare turte akkurat det som var riktig!», responderte en av jentene etter å ha lest om Murielles lojale kamp for monsteret Boba.

En like tydelig kraft finner vi i *Ha deg vekk!* (Henmo, 2011) – en energisk, liten lesestartbok. I intervjuene ga elevene uttrykk for at de ble beveget av fortellingen: Jon gruer seg for skoleveien. Hver gang mamma følger ham, går det fint. De gangene han prøver seg alene, møter han en jevnaldrende gutt som skriker: «HA DEG VEKK! HER BOR JEG!». «Jon stivner og står helt stille. Så løper han alt han kan.» Tanken om den fresende gutten han kan møte på sin ensomme skolevandring, plager Jon, og han tar lange omveier. Faren kommenterer fra sofaen: «Du skulle ropt tilbake. Det er ikke noe farlig å rope litt». I et forløsende øyeblikk står Jon igjen ansikt til ansikt med gutten:

Jon fryser. Han er redd. Men han er sint også. Og uten å tenke, roper han: - JEG BOR HER JEG OGSÅ!?. Han roper seg tom. Føler at verden stopper. Gutten står helt stille. Bare stirrer på Jon. Lenge. – Da kan vi ta følge, sier han. Så smiler han.

I intervjuene var barna opptatt av vendepunktet («Han hadde fått nok»), og hvilke dører som kan åpne seg etter et kraftutbrudd. En gutt utbryter begeistret: «Det er ikke så farlig å skrike litt! Det blir annerledes etterpå». En jente kommer på: «Jeg vet om en skog hvor det går an å rope ut hemmeligheter.» Fortellingens emosjonelle kraft så ut til å skape utvidelsesrom, der barnas egne muligheter trådte tydeligere fram for dem.

Fortellingens emosjonelle kraft så ut til å skape utvidelsesrom, der barnas egne muligheter trådte tydeligere fram for dem

Verken Marie, Murielle eller Jon har voksenstøtte på sin ferd. Men mulighetene de målbærer og visjonene de omsetter til handling, representerer affektive og kognitive stillas som lesende barn kan bevege seg i. Slik kan de utvide sitt repertoar av følelser, tanker og handlingsalternativer.

Meningsskapende fortellinger

«Denne boka handler om bryting og om havet», kommenterer en av guttene mens han blar i *Mine to oldemødre* (Solberg, 2008). I likhet med jeg-stemmen i boken kom også min informants foreldre fra ulike verdensdeler. Jeg-stemmen i boken tilhører en liten jente som forteller om sine to oldemødre, én fra Gambia og én fra Norge. Vi blir kjent med to svært livlige damer. Deres livsbetingelser, erfaringer og erindringer har få fellesnevner, men de deler en lidenskap for havet. Gutten jeg intervjuet, fanget nettopp delingspunktene. Han engasjerte seg i beskrivelser av seg selv og sin egen familie, og undertegnede tok imot et budskap om at forsoning og opplevelse av rikdom kan vokse over kulturelle kløfter. I formidlingen omsatte han sine erfaringer i det som ble oppfattet som en sentral selvbiografisk fortelling, et narrativ.

Bruner fremholder at det å skape narrativer er grunnleggende for menneskelig meningsdannelse (1990). Gjennom våre selvfortellinger rammer vi inn vår identitet, de gjør oss bedre rustet til å forstå og tolerere forskjeller mellom mennesker, til å ta ulike perspektiver og se enkelthendelser i en større sammenheng. Selvfortellinger skapes først og fremst i relasjon og interaksjon med andre mennesker. De kan også gjenfinnes og gjenskapes i møte med litteratur.

Klassiske historiefortellinger, eventyr og fabler har gjerne et gjennomgående formaspekt og felles ingredienser. Formmessig dreier det seg om dramatisk linje og sekvens. Fortellingen presenterer gjerne en metaforisk konflikt, et plot, og den beskriver hindringer og introduserer hjelpere i søken etter mening og løsninger. Bøkene som er presentert her, bærer alle, mer eller mindre tydelig, i seg disse klassiske ingrediensene. Det er nærliggende å tenke seg at fortellingens «urform» bidrar til å stimulere fortellingsevnen hos det lesende barnet. Mitt inntrykk er at det likevel ikke først og fremst er fortellingens form som har betydning, men i hvilken grad den gir rom for å betrakte fenomener fra ulike synsvinkler og oppdage flere løsninger på et gitt problem. Da er muligheten til stede for at barnet kan få nye blikk på, utvide og endatil omskrive sine selvfortellinger.

Intervjuene rundt boka *Ulla hit og dit* (Tinnen, 2010) ga næring til en slik hypotese. Bokas ytre fortelling handler om at Ullas foreldre skal skilles. Dens indre fortelling handler om et menneske som savner det nære og vante, men som samtidig er tvunget til å håndtere dramatiske endringer i sin tilværelse. «Jeg tror hun ble kvalm av at alt skulle forandres », sier en av jentene i fjerde klasse. Boken gir et innblikk i hvordan barn kan oppleve skilsmisse. Den er tilegnet «alle barn som må kle på seg når mor og far fryser», og slik henvender den seg ikke bare til barn som har opplevd skilsmisse. Selve historien bygges opp mot en spenningstopp som verken har med foreldre eller konflikter å gjøre. Ulla

finner sin beste venn høyt oppe i et tre. Fra toppen av treet deler vennene oppdagelsen av hva nytt de får øye på og hvor *annerledes* verden tar seg ut fra denne nye vinkelen. Om de dramatiske øyeblikkene som følger, og om sin egen innsats når det gjaldt, funderer Ulla etterpå: «Tenk at noe inni henne faktisk er modigere enn det hun er.»

I intervjuene rundt boka refererte elevene mangfoldige berøringspunkter. Interessant i denne sammenhengen er at historien om Ulla utløste barnas fortellinger om hvordan de selv har opplevd og håndtert forandringer i tilværelsen. Fortellingene omfattet erfaringer med skilsmisse, men også andre erfaringer der det nære og vante endres. En jente uttrykker seg umiddelbart om at påskepynten hun har laget på skolen ikke hører hjemme i hennes muslimske miljø. Det er en forandring, det passer ikke inn – «det stemmer ikke, liksom». Inntrykket er at hun utdyper et av sine narrativ når hun forteller om hvordan trygghet og tilhørighet kan gjenetableres gjennom muslimske symboler og feiringer.

All-alderlitteratur

Dagens barnebøker preges av bredde og mangfold. Jeg har konsentrert meg om bøker som kan være egnet til å forankre og utvide barnets forhold til egne følelser og tanker, og stimulere til utvikling av barnets selvfortellinger. Jeg innrømmer gjerne at jeg gikk fordomsfullt til verks. I antagelsen om at dagens barnelitteratur – som deler av den øvrige kulturformidling – også bærer et hastig og påtrengende preg, oppfattet jeg først mange av bøkene som absurde og unødvendig eksperimentelle. Ved nærmere lesning og i samtaler med lesende barn er min oppfatning endret. Gjenkjennelse, toleranse og rik medskapning var hva jeg erfarte.

Kanskje oppfattes dagens barnebøker som underlige og ukjente. Men i den nye formen gjenfinnes noe likt, noe kjent. Jeg har møtt fortellinger som berører store menneskelige temaer med enkel formidling, historier som rommer «*noko anna og noko langt meir enn seg sjølv*» (Fosse, 1997). Kanskje er det blant annet dette som gjør dem psykologisk engasjerende og utviklende for barn å lese, at de berører det Stern kaller *livstemaer*, temaer som gjelder oss alle, uansett alder.

Forfatteren og dramatiker Jon Fosse var en av de første til å trekke frem og diskutere betydningen av en litterær sjanger som ikke utelukkende er skrevet for barn, men som retter sin stemme mot et «aldersfritt» publikum. I en kronikk (Dagbladet, 02.10.97) skrev han:

Skal barnelitteraturen bli seriøs litteratur, må den så å seie oppheve seg sjølv som barnelitteratur og bli til litteratur. Det vil blant anna seie at den ikkje må vere skriven med vekt på tilpassinga til barn, men med vekt på den estetiske autonomien, og i så fall endrar barnelitteraturen karakter frå å vere skriven utelukkande for barn til å vere skriven også for barn, og dermed blir den til det ein i seinare tid har snakka om som all-alder- litteratur.

Barnelitteraturens utvikling i de senere år kjennetegnes nettopp ved et større tilfang av slike crossover-bøker, eller crosswriting, som det også er kalt. Skillet mellom barnelitteratur og voksenlitteratur viskes ut. Kanskje er det mer meningsfullt å spørre seg hvilke livstemaer eller livsutfordringer leseren søker å utforske? For i det vi vanligvis tenker på som «barnelitteratur», finnes rike og modige utforskninger av de store temaene; angst og avhengighet, sorg og avgrunn, glede og kjærlighet, og ikke minst, overvinning og mestring.

signymarie.stoltenberg@hotmail.com

Referanser

Faglitteratur

- Allen, J. G., Fonagy, P. & Bateman, A. W. (2010). *Mentalisering i klinisk praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fosse, J. (1997, 2. oktober). All-alder-litteratur. *Dagbladet*. (Kronikk).
- Hansen, M. B., Moe, V. & Slinning, K. (2010). (red.). *Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse*. Oslo: Gyldendal.
- Jacobsen, K. & Svendsen, B. (2010). *Emosjonsregulering og oppmerksomhet – grunnfenomener i terapi med barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Stern, D. (2004). *Det nuværedne øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Stern, D. (2010). *Forms of Vitality. Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy, and Development*. Oxford University Press.
- Tronick, E. Z. (1998). Dyadically Expanded States of Consciousness and the Process of Therapeutic Change. *Infant mental health journal*, 19(3), 290–299.
- Vygotsky, L. S. (1987). *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. New York: Plenum Press Associates.