

I LIVSBANEN lever unge deres drømme ud

.....

Af Lea Eckert Elkjær og Gry Tybjerg Holm

Foto: www.livsbanen.dk

I denne artikel sætter vi fokus på Hassan, Jonathan og Amirs deltagelse i Livsbanen, som er et lokalt fritids- og kulturtilbud i et såkaldt udsat boligområde i København. Artiklen er en præsentation af et pilotprojekt, hvor vi gennem deltagelse ved netværksmøde, feltbesøg og interviews med deltagere fra Livsbanens praksis har undersøgt, hvilket mulighedsrum Livsbanen udgør for de deltagende unge ved "nedefra" at forsøge at komme til forståelse med deres betingelser, handlegrunde og betydninger af at komme i Livsbanen.

Ud fra en socialpraksisteoretisk tilgang med rødder i kritisk psykologi og begreber fra situeret læringsteori, har vi undersøgt om de unges mulige problemstillinger, faglige som sociale, kan træde i baggrunden, når en kreativ "fælles tredje" tilgang kommer i forgrunden? Og om Livsbanen som lokalkulturel fællesskabende intervention kan bidrage til at udvikle de unges handleevne og selvforståelse i en udvidende retning?



Introduktion til Livsbanen

"Fordi at det er noget som der ikke er sket andre steder før, altså et studie der åbner i sådant et dårligt kvarter, ghetto, altså et sted hvor folk altid taler rigtig dårligt om det her kvarter. Det her sted, det har en chance for, at det her område 2700 (Brønshøj, red.) kan blive til noget rigtigt, end bare hærværk" (Hassan).

Hassan er 13 år og kommer i Livsbanen fire dage om ugen, i ferier og nogen gange i weekenden. Ifølge Hassan er der til trods for 'folks' dårlige omtale af området, som et sted med hærværk, lys forude. Dét at Livsbanen er åbnet med et musikstudie, kan nemlig blive områdets chance for at blive til noget "rigtigt".

Livsbanen er et etårigt gammelt tilbud og en del af den samlede ungeindsats i boligområdet, der tilbyder et fællesskab omkring "fælles tredje" aktiviteter som rap, film og dans. "Fælles tredje" princippet kan begrebssættes som aktiviteter, hvor det der kan begejstre og engagere de unge kommer i forgrunden frem for deltagernes mangler, såsom sociale og faglige problemer (Mørck, 2010). De unge og de voksne i Livsbanen styres af et mellemliggende sagsforhold, de kan mødes om, og dette "fælles tredje" bliver udgangspunkt for en virksomhed, som alle parter får mulighed for skabe sig selv gennem (Lihme, 1988). Grundtanken for Livsbanen er, at hvis du får succes på ét område, kan du også finde ind til troen på dig selv og få succes på andre områder (Livsbanen.dk).

Livsbanen holder til i kælderen på Energicenter Voldparken i Husum, hvor de har bygget et musikstudie og et multimedieværksted og fungerer som en folkeoplysende netværksorienteret forening, der i det daglige arbejder tæt sammen med de professionelle unge aktører i området. Foreningen blev grundlagt af Jesper Willeforte, formand og kreativ leder og Lisette Rasmussen, næstformand og administrativ leder, ud fra et ønske om "at ville gøre en forskel for de unge i området". Foreningen er i en opstartsproces, hvor initiativtagerne oplever en stadig stigende interesse fra de unge i området, samtidig med at de kæmper for foreningens økonomiske eksistens og en samfundsmæssig anerkendelse.

Positiv interpellation gennem det fælles skabende

Det "fælles tredje", det fællesskabet i Livsbanen samler sig om, er de kreative processer. Dette fællesskab kan forstås som et mulighedsrum, der udgør det dobbelte forhold af muligheder og begrænsninger, der er afgørende for de unges deltagelse og handlemuligheder i Livsbanen (Beckman Jessen, 2005, Nissen, 2002). Gennem deltagelse i dette mulighedsrum er det en vision for Livsbanen, at de kreative aktiviteter kan give de unge muligheden for at være gode til noget andet end fx skolen, hvor mange af de unge, særligt fagligt, har dårlige oplevelser. "Succesoplevelser viser vejen" er Livsbanens motto, og her bliver grundtanken, at man gennem tillid til de unge, finder deres potentialer. De unge kommer ikke i Livsbanen, fordi de er et problem eller et projekt, men fordi de er interesseret i at være en del af et fællesskab omkring det at skabe noget kreativt sammen. Lihme peger på, at den mest konstruktive form for erfaring finder sted der, hvor man i "*fællesskab udfører en arbejdsproces omkring et mål, de (her deltagerne i Livsbanen, red.) er fælles om, og som ikke vedrører deres indbyrdes relationer*" (Lihme, 1988, p. 128).

Her kan man pege på, at Livsbanens mulighedsrum, i kraft af dets position som et ikke-professionelt tilbud, har en anden styrke i mødet med de unge end det mere etablerede system. Her kommer både de unge og de voksne frivilligt og har ikke nogen historik med sig i bagagen, som skal foldes ud. Tværtimod plæderer Livsbanen for "at tale de unges potentialer op" ved at se og have fokus på de ressourcer, som de allerede har og give/skabe rum for at disse kan komme i spil i handlinger, fx ved at give Amir på 15 år ansvar for de mindre i en taxa en aften, hvor Livsbanen skal ud og optræde. Eller ved at fortælle en anden mindre dreng, der ikke specielt har flair for rap, men som til gengæld bidrager til fællesskabets trivsel ved at være den som fremtræder med en særlig opmærksomhed på, hvordan vennerne har det, at han er et godt menneske. Sådanne handlinger har ligeså stor værdi, som det at kunne skrive tekster eller rappe i Livsbanen.

Ved at fremhæve disse potentialer i handling interPELLERER Livsbanen Amir og den mindre dreng positivt. Positiv interpellation bliver et relevant analytisk begreb for Livsbanens praksis, som kan begrebsliggøres som den proces, hvor subjekter bliver til selvbevidste og ansvarlige sociale aktører og dannes bl.a. gennem at blive påkaldt af andre (Nissen, 2004). Begrebet er hentet fra filosofen Althusser (1983: 52), og skal ikke forstås som en pædagogisk metode, men et analytisk redskab, der kan bidrage til at pege på, hvordan man kan optimere positive interpellationer i fællesskaber i en overskridende retning. Mørck fremhæver, at positiv interpellation sker der, "*hvor personernes ressourcer i udgangspunktet fremstilles ideologisk i et optimistisk skær*" (Mørck, 2006: 199), som når Livsbanen fortæller, at de unge skal "tales op" for at udvikle sig. Her kan invitationen tilbyde nogle bestemte deltagelsesmuligheder for de unge i Livsbanens fællesskab, som de unge, ved at anerkende påkaldelsen, kan indtage og være med til at præge.

I et interview med Hassan, 13, Jonathan, 13 og Amir, 15 interPELLERER Amir og Hassan ligeledes Jonathan som en dygtig rapper og tilbyder ham en position i fællesskabet, som dels kan have stor betydning for Jonathans selvforståelse, men også være med til at udvikle det kreative fællesskab i Livsbanen. Amir fortæller, at han er god til det hele og Hassan fortsætter, "*han skal være min fremtidsproducer*". Her mødes drengene om det fælles tredje, nemlig rap'en, og her bliver deres forskellighed det, der skaber meningsfylde for hinanden og potentialer for mulighedsudvidelse for dem alle (Mørck & Kristensen, 2011).

Livsbanen som en fællesskabende lokalkulturel intervention

Nissen peger på, "*at ved at definere egne standarder for det gode liv og egne arbejdsbegreber, kan en lokalkulturel organisation åbne op for nye måder at håndtere psykosociale problemer*" (Nissen, 2000:21). Livsbanen kan i denne optik anskues som en fællesskabende lokalkulturel intervention, hvor Livsbanens visioner om at se de unges ressourcer for at "skabe succesoplevelser, der viser

vejen” er nøglen til det gode liv og deres særlige arbejdsbegreb. For at håndtere mulige psykosociale problemer forudsætter det dog, ifølge Nissen, at interventionen kan interpellere sine deltagere ideologisk, som eksemplerne oven for viser at Livsbanen praktiserer, men også at organisationen kan anerkendes samfundsmæssigt (ibid.), hvilket kan betragtes som Livsbanens potentiale og udfordring lige her og nu. Da praksisforskning og vores socialpraksisteoretiske tilgang hviler på en emancipatorisk interesse og i sig selv er et eksplicit normativt etisk-politisk projekt, hvis formål er at udvide subjektets rådighed over egne livsbetingelser, er vores ønske med denne artikel ligeledes at bidrage til Livsbanens anerkendelsesprojekt.

Nye selvforståelser og udvidet handleevne i Livsbanens praksisfællesskab

For at præcisere en social handlesammenhæng som Livsbanen anvender vi begrebet *praksisfællesskab*, som har fokus på de kollektive processer, der opstår i et fællesskab (Mørck, 2006). Her peger Wenger (2004) på, at praksisfællesskabet er en lokal praksis, men at den udvikles dialektisk med samfundsmæssige betingelser, hvorfor Livsbanen ikke udvikles som en enhed, men også kan betragtes som et grænsefællesskab (Mørck, 2006), der udvikles både i samspil med de lokale samarbejdsaktører og de overordnede samfundsmæssige betingelser.

På trods af deltagernes forskellige handlegrunde er der i praksisfællesskabet en fælles forståelse for, hvad man laver og hvilken betydning, det har (ibid.), som når de unge i Livsbanen samstemmigt udtrykker en fælles (selv)forståelse af, at det vigtigste er musikken, det at producere rap sammen. Før Livsbanen hang Hassan, Amir og Jonathan ud i området og spillede fodbold, men nu tilbyder Livsbanen et fællesskab, der udgør nogle andre og nye betydningsfulde muligheder for drengene. Det er gennem dette ”fælles tredje”, musikken, de nu har mulighed for at udvide deres handleevne. Inden for kritisk psykologi skal handleevne forstås som menneskets potentiale, eller evne, til at indgå og håndtere tilværelsen under de givne samfundsmæssige og historiske betingelser, processuelt og ikke som en iboende og statisk

egenskab (Dreier, 1999). En evne, som kommer til udtryk gennem de mange forskellige måder subjektet deltager og handler på i dets forskellige handlesammenhænge. Disse forskellige måder at handle på, subjektivt og kollektivt, italesættes flere gange af drengene fra Livsbanen, fx når Hassan henvendte sig til Jonathan, omtaler, hvordan han (Hassan), har bemærket, at Jonathan agerer/handler forskelligt afhængigt af, hvor han er. I Livsbanen opfatter Hassan Jonathan som en engageret ”musikproducer” og nede ved den lokale Føtex, som én der hænger ud og nogen gange laver ballade. Drengene fortæller også, at når man er i Livsbanen har man mere respekt for hinanden end ”ude i verden”.

For Holzkamp (1998) er det helt afgørende, at subjektets daglige livsførelse er tæt forbundet med, at vi som mennesker kan udvikle vores handleevne og her igennem vores selvforståelse. Han fremfører, at selvforståelse handler om ”at komme overens med os selv – og andre” (Holzkamp, 1996). Her argumenterer han for, at selvforståelsen ikke blot er en oplevelse af, hvem jeg er, et billede eller en konstruktion af mig selv, men en forståelse af mine grunde til at føre mit liv, sådan som jeg gør – eller til at ville ændre min livsførelse (ibid.). Det at komme til forståelse med sig selv og andre omfatter, hvordan personer deltager fælles i deres forskellige handlesammenhænge. Ved at de unge positivt interPELLERES i Livsbanen, som fx når Amir får tildelt en ansvarlig rolle og Jonathan bliver italesat som den gode rapper, ”der kan alt”, så får de i kraft af fællesskabet mulighed for at skabe nye selvforståelser.

Et sted hvor man kan udleve sin drøm og blive til noget

”Man finder en, der også gerne vil rappe, og så kan man gøre det sammen... en anden fordel er at vi kan få hjælp af vennerne” (Hassan). Der er et gensidigt engagement omkring musikken og et *vi*, der markerer et mulighedsrum i Livsbanen, hvor man kan komme til forståelse med sig selv, vi og de andre som nogle, der laver musik sammen og hjælper hinanden (Mørck, 2006). Dette fælles kommer også til udtryk i drengenes interne (fag)sprog om dobbeltrim, flerstavellesrim, flow og beat. Dette er en del af den praksis-



ideologi, de er en del af i kraft af de frivillige rappere, der har lært og ført drengene ind i den måde at være sammen på, her via de sproglige handlinger. Praksisideologien er ligeledes, at *vi* gør ting sammen og dette tilbyder nye muligheder for selvforståelser ved at mestre en disciplin i fællesskab. Praksisideologi skal i et praksisfællesskab forstås som de usagte ideologier, der er allermest bestemmende for, hvordan deltagerne agerer i Livsbanen. *"Analyses of practice ideologies are seen as legitimate versus illegitimate actions within involved communities"* (Mørck, 2011: 119).

Her bliver det vigtigt ikke at italesætte de unge som udsatte, men som talenter, hvilket fører os tilbage til Livsbanens praksisideologi om at tale de unges potentialer op. I praksis betyder det, at de unge bliver interPELLERET som talentfulde rappere, og denne betingelse afspejles også i drengenes begrundelser

for at deltage og musikkens store betydning i fællesskabet, som fx når Hassan siger: *"Man kan blive til noget, man kan udleve sin drøm i stedet for bare at hænge ud"*. Drengenes selvforståelse af at være talenter inden for Livsbanens praksisfællesskab viser sig fx i deres måde at fortælle om deres optrædener på. De fortæller, at de får pizza for det, men Hassan synes, de skulle få penge for det. Desuden bliver de kendte og kommer i avisen. Her kan man sige, at drengenes handleevne udvikles ved at deltage og se sig selv som talenter. Samtidig kan de i kraft af Livsbanen være med til at udvide områdets betingelser ved at blive et sted, som med Hassans indledende ord *"har en chance"* og *"hvor man kan udleve sine drømme"*. Livsbanens mulighedsrum fordrer altså, analyseret ud fra drengenes perspektiv, *"rådighed gennem deltagelse i rådigheden over livsbetingelserne"* (Dreier, 1993).



De betydningsfulde "vennevoksne" versus de irriterende voksne

Det første der møder ens blik, når man træder ind i Livsbanens lokaler, er den store bandplakat af musikgruppen MC Einar, hvor den kreative leder Jesper figurerer som medlem. Dette kan for de unge være et virkelighedsnært billede og et symbol på, at man kan blive til noget inden for musikken, måske også ved at deltage i Livsbanen. Plakaten er gammel, og det har Hassan bemærket: *"Ja, Jesper han har ikke hår og han giver pizza og han lader os indspille og han henter Playstation, Fifa, sækkepuder, sofa"*. Flere af de voksne bliver italesat som "sej" i Livsbanen. At være sej er et andet ord for at være en ok voksen, en man har det sjovt med eller som Hassan udtrykker det; *"ja, men han er en sjov en, en venvoksen"*. Jesper er som en "sej" voksen betydningsfuld, også fordi han

skaber mulighedsforbindelser på tværs af handlesammenhænge mellem de unge og den mere formaliserede Rap-verden gennem hans omfattende netværk af musikere og andre frivillige, som stiller deres kompetencer til rådighed i et gensidigt samspil med de unge i Livsbanen. Fx under vores første feltbesøg, hvor en erfaren beatboxer rappede med de unge. Det, at der kommer mennesker 'udefra', er ifølge Jesper et betydningsfuldt signal til de unge, der også indeholder de betydninger og begrundelser, det har for de frivillige at komme her. Man kan af dette udlede, at alle i Livsbanen har noget på spil, og at der via et gensidigt engagement, gennem et "fælles tredje", udvikles betydningsstrukturer for samtlige deltagere.

Når drengene begrundet deres forskellige relationelle forbindelser, også på tværs af handlesammenhænge, og på, hvordan disse har betydninger, er det med helt egen ordlyd.

Drengene skelner her mellem skolen og Livsbanen og italesætter de modsætningsforhold, som der ifølge dem, er mellem disse handlesammenhænge. Hassan og Jonathan deler her holdninger om de voksne i skolen: *"De der er på skolen, dem kan man godt kalde irriterende voksne, de er hele tiden sure, de er aldrig positive, de har aldrig positiv energi, det er altid negativ energi"* (Hassan). Amir derimod, er glad for sin klasselærer, og for ham er det vigtigt, at han omtales ordentligt; *"sådan skal du ikke tale om min klasselærer, jeg kan godt lide min lærer"*. Han markerer her sin 'grænse' for deres fælleshed af betydningsforhold ift. lærerne ovre i skolen. Modsat skolens (fra Hassan og Jonathans side) voksne italesættes Livsbanens voksne positivt: *"Men her i Livsbanen, der er de glade og de hygger og det hele, og en af de ting, der også er godt her er, det er ikke Livsbanen tror jeg, men samtidig når vi er her, som der er i dag, så er der også lektiecafe"* (Hassan).

Modsætningsforholdet bliver i ovenstående citat tydeligt. De voksne i Livsbanen er glade og hygger og det hele, og som ekstra bonus kan man også komme op i en lektiecafe. For Hassan er det betydningsfuldt, at udover alt det andet man kan i Livsbanen, er der også mulighed for lektielæsning. Livsbanen repræsenterer altså ikke kun et fritidstilbud for Hassan, men giver ham en konkret og udvidet mulighedsbetingelse ved også at tilbyde lektielæsning. Et tilbud, der ikklædt Livsbanens praksisideologi, ikke repræsenterer noget, der minder om skolen, og som dermed har negativ betydning. Det at skolen, og dens *irriterende* voksne har negativ betydning for Hassan og Jonathan, kan forklares ved de mange nederlag, som mange af drengene i Livsbanen, særligt fagligt, har oplevet i skolens regi. Derfor er det vigtigt, når der arbejdes med tekster til rap i Livsbanen, at der etableres et 'rum' som kan give en anden skriveoplevelse end den drengene oplever ovre i skolen.

Den administrerende leder Lisette Rasmussen mener, at der kan være flere forklaringer på de forskelle, som drengene beskriver mellem de *irriterende* lærere fra skolen og de frivillige *vennevoksne* i Livsbanen. En af disse, som drengene kan være uforstående overfor, er, at næsten alle i Livsbanen arbej-

der gratis; *"vi får ikke penge for det, vi gør det fordi vi godt kan lide dem. Det tror jeg betyder rigtig meget, når man er et barn, der er blevet proppet ind i systemer og holdt øje med"* (Lisette). Her kan Jesper fx, fordi han har drengenes tillid og er en betydningsfuld voksen for dem, skabe forbindelser mellem Livsbanen og den mere etablerede skolesammenhæng. Dette sker, som nævnt, en gang om ugen, hvor Områdefornyelsen har iværksat en lektiecafe for områdets børn og unge. Her sender Jesper drengene op og er med denne handling med til at signalere vigtigheden af at passe sine skolelektier. På opfordring af Jesper er Amir også begyndt at læse bøger.

De særlige måder at deltage forskelligt på i Livsbanen

"Fordi han gør hvad vi vil, eller hvad jeg vil og de andre" (Amir). Når drengene fortæller om deres forskellige handlesammenhænge, og om, hvordan de deltager og forstår sig selv her, er det tydeligt, at de forskellige handlesammenhænge også udgør forskellige betingelser og muligheder for deltagelse. Dreier siger om dette, at subjektet altid vil være en *forskellig deltager* i sine samfundsmæssige handlesammenhænge, fordi handlesammenhænge altid er karakteriseret gennem forskellige organiseringer og deltagelsesstrukturer, hvilket også får betydning for, hvordan den enkelte deltager herigennem får indflydelse på sammenhængen og egen andel heraf (2002:67). For Hassan og Jonathan er skolen som sagt en modsætningsfyldt og kompleks handlesammenhæng, hvor lærerne er sure, nogle af *de andre* elever er på særlige måder, og hvor det fagligt kan være svært at følge med. Hassan siger om nogle af hans klassekammerater; *"Ja, der er Nørdebanden og.."*, og denne Nørdebande er ifølge Hassan karakteriseret ved at gøre følgende handlinger; *"det er sådan nogle der sidder og kaster med 10 taller efter dig, gangetegn og minus tegn efter dig og sådan noget dansk ordbog"*. Det at der findes en Nørdebande fortæller noget om at denne skole, ifølge Hassan, har forskellige børnefællesskaber, og at der eksisterer et *vi og de andre*. Bag hans levende og humoristiske billede gemmer der sig muligvis Hassans italesættelse af ikke at deltage

på samme måde som de andre i Nørdebanden. Det at de, billedligt talt, kaster med tallor og ordbøger kan oversættes til Hassans følelse af ikke at tilhøre dette fællesskab. Hassans selvforståelse bliver, at han ikke på samme måde som *de andre* deltager og præsterer med høje karakterer i skolekonteksten.

At subjektet deltager forskelligt afhængigt af dets handlesammenhænge, vidnede vores første feltbesøg (et netværksmøde) om. Her var det glædeligt og følelsesladet for Amirs skolelærer at se og høre om hans ændrede deltagelse i Livsbanen, som én der tager ansvar, fremstår som rollemodel for de mindre, én der producerer og optræder med musik udenfor Livsbanen m.v. Dette modsat hans deltagelsesmåde i skolen, som ifølge hans lærer, er problematisk.

Også inden for Livsbanens praksis ses de forskellige subjektive måder at deltage på, og også her taler drengene *de andre* frem. I modsætning til skolekonteksten er der i drengenes omtale af Livsbanen som handlesammenhæng flere kollektive *vi*'er. Når Hassan taler om *de andre* i Livsbanen, så skelner han primært mellem de nye og de gamle.

Jonathan er ny, men på en særlig måde, da han er dygtig til at lave beats, hvilket vi kunne høre og se ved første feltbesøg, hvor Jonathan sammen med den frivillige var i fuld gang med at lave lydspor/beats. Jonathan var tydeligvis optaget af denne proces, og den frivillige fortalte, at han, trods sin korte tid i Livsbanen, har gode evner. Jonathan bliver som tidligere beskrevet positivt interPELLeret ind i Livsbanens praksis også af hans kammerater Hassan og Amir, som siger; *"ja, han er god til alt"* efterfulgt af Hassan; *"... for han kan lave beats, så han kan lave beats til mig, når jeg bliver stor"*. Jonathan smiler her, og det kan ses, at han bliver glad for at høre andre sige sådanne ting om ham og hans evner. Med det kan man sige, at disse positive udsagn fra de mere erfarne i praksisfællesskabet er med til at igangsætte den proces, hvor Jonathans deltagelsesform kan ændres fra en perifer legitim position til at være en af dem, der står i front ved at være dygtig til beats og kan lære fra sig (Lave & Wenger, 2003). Denne ændrede deltagelsesform vil ligeledes signalere et skift i hans position i Livsbanens fælles-

skab. Denne proces kan medvirke til, at Jonathan yderligere vil blive bekræftet i, at Livsbanen er en relevant handlesammenhæng for ham, som giver ham muligheder for at udvide sin handleevne modsat det at lave "ballade". Disse modsætningsfyldte måder at deltage på udtales af Jonathan; *"det er også meget bedre at komme her, end at hænge ud andre steder og lave ballade"*, og denne erkendelse bliver vigtig for hans udvidede handleevne og udviklingen af denne (Rasmussen, 2005).

Livsbanens visioner og muligheder på sigt

Livsbanen har mange visioner i støbeskeen og hele tiden udvider de fladen af samarbejdsrelationer for at indfri disse. Ligeledes ligger planerne om at starte tilsvarende projekter i andre dele af byen og dele tilbuddet op i en unge- og børneafdeling. Ud over det vil de gerne lave en rollemodeluddannelse, hvor de ældste børn kan fungere og blive bevidste om det at være rollemodeller for de mindre. Hele rollemodeltanken er udbredt i Livsbanen: De frivillige skal være rollemodeller for de unge og de største unge for de mindre ved at vise og tilbyde måder at deltage på. Her i gennem opstår der en myndiggørelse, hvor alle får ansvar for det fælles, og hvor den enkeltes og fællesskabets dannelsesprocesser er gensidige (Mørck & Nissen, 2001). Livsbanen tænker også i anderledes uddannelsesforløb og Lisette Rasmussen har kontakt til Open College Network i England, hvor det er mere udbredt at tilbyde alternative læringsbeviser.

En stor del af Livsbanens arbejde med at profilere sig på sigt vil fortsat være at skabe og udvide de vigtige samarbejdsforbindelser på tværs af handlesammenhænge, fx med skolen. Samarbejdet kan her blive vigtigt for den vidensdeling, som kan bruges til at nancere og fremhæve ressourceforhold ift. drengene, som fx når Amir deltager positivt og ansvarsfuldt i Livsbanen. Her kan vidensdelingen kaste lys over "mulige veje at gå" og herigennem bidrage til de unges positive udvikling. Udvidelsen af samarbejdet bliver også en vigtig dimension for at bibeholde og sikre Livsbanens positive omtale og dermed legitimitet og anerkendelse i området. I kraft



af, at Livsbanen ikke har uddannede voksne og ikke positionerer sig som en del af det etablerede professionelle system, men kan betragtes som en fællesskabende lokalkulturel intervention båret af frivilligt arbejde, bliver den samfundsmæssige anerkendelse som nævnt ydermere væsentlig (Nissen, 2000). Her kan etableringen af et samarbejde med skolerne og det mere etablerede system være med til at bidrage til den nødvendige samfundsmæssige anerkendelse ved, at de får øjnene op for, at Livsbanen kan noget andet og med dette bidrage med de ”gode historier”, som kan vise sig at have positiv effekt og hermed skabe bedre betingelser for de unge ind i skolekonteksten. Fx er Livsbanen ved at starte et samarbejde op med en inklusionspædagog, som har været på besøg med nogle børn, og ydermere vil samarbejdet om alternative læringsbeviser med skolen matche skolen på et objektive plan (man kan få et bevis på noget man kan), uden at Livsbanen skal gå på kompromis med deres særlige arbejdsbegreber.

Med dette samarbejde bliver det vigtigt at anerkende, at Livsbanen opleves som et ”frit sted” for de unge, der ikke minder om skolen. Det er vigtigt at bibeholde denne idé – at Livsbanen skal repræsentere noget ikke-skolastisk (Jensen, 2001), også i kraft af de anderledes voksne som ikke-uddannede,

men med ”hjertet på rette sted”. Her er der ikke nogen konkrete målsætninger for de unge og dermed normative forventninger om at nå et bestemt ”resultat” med dem, og måske derfor kan de frivillige nå dem på en anden måde. Nissen og Mørck peger på, at interventionen i socialt arbejde forbliver ubestemt og ”subjektiv” (Mørck & Nissen, 2001:41). Her er der ingen, der skal behandles og hjælpes, men man er sammen om at lave noget meningsfuldt og (samfundsmæssigt) produktivt, og gennem fællesskabet opstår det subjektive mulighedsrum. Her må Livsbanen opnå en egen defineret ”professionalitet” ud fra egne arbejdsbegreber og ideologi, der ikke er skolens. Her er alle deres gode intentioner og tiltag i forhold til at ”tale” de unges ressourcer op og interpellere dem positivt i forhold til at åbne nye muligheder for selvforståelse og handleevne en form for ”implicit” pædagogik (Nissen & Clausen, 1997), der allerede virker, men som kan udvikles og eksplicit udgøre Livsbanens særlige arbejdsbegreber og praksisideologi.

Livsbanen som forandringspotentiale for de unges livsbaner

I slutningen af et gruppeinterview spørger vi drengene, om de har lyst til at sige mere eller fortælle en god historie. Hassan griner

lidt og sætter sig frem i sofaen og gestikulerer med hænderne den rytme og de betoninger hans fortælling får, som om han optræder for os. Der er ingen pauser med overvejelser, men et konstant flow og monoton tone, som om det var en rap. Det kan virke som om, han her ser muligheden i at få lov at fortælle en historie og griber det rapudtryk, som kendetegner det, drengene laver i Livsbanen:

”Der var engang en dreng, i et samfund fuld af kriminalitet, hver dag, og så en dag så startede der en feriecamp, noget fodbold, noget rap og så begyndte folk at høre om det, og så blev det meget sådan der, sådan noget, rigtigt godt noget, man kan rigtigt godt lide det, og så kom man ned til det her sted, det var lidt forladt det her sted, men man kunne godt synge og sådan noget, og så blev det bedre, fordi der kom flere, og så blev det alvorligt, hvor det åbnede hver dag, og så kom der mennesker og jo flere jo bedre blev det, og jo bedre blev samfundet, se bare ham der, hvis han ikke var kommet her, så ville han have lavet røveri, det kan jeg godt garantere dig for”.

Hassans fortælling er et godt billede på den proces, hvor de materielle betingelser (”samfundet”), de unges grunde til at handle (”man kunne lide at synge, og det blev alvorligt”) og deres betydninger (”noget rigtigt noget, som man godt kunne lide”) af Livsbanen fremgår som dynamiske og bundet sammen i en bevægelse i tid og rum. ”Der var engang” illustrerer en forandring fra et før og til et nu. Noget er sket med en dreng, der kom til et bestemt sted og blev til et *vi*(man), og dette fælles *vi* ændrede noget ved samfundet, der ændrede denne drengs muligheder i sit liv. Hassans fortælling tegner billedet af fremtiden for drengen, som den kunne have set ud (kriminalitet), men pga. ”dette sted” og samfundet, der ændres, peger fremtidsudsigterne pludselig i nye retninger, som kan udgøre et forandringspotentiale for drengenes livsbane¹.

NOTE:

1. Vi vil gerne takke for praksisforskningssamarbejdet med alle i Livsbanen, medstuderende Ruben Ben-Yedidia og lektor, ph.d. Line Lerche Mørck.

REFERENCER:

- Dreier, O. (1999): *Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster*, i Nielsen, K. & Kvale, S. (red.). *Mesterlære – læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Dreier, O. (2002/1993): *Psykosocial Behandling, en teori om et praksisområde*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003): *Situeret læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jensen, T. (2005): *Praksisportræt – om at indsamle og anvende skriftlige kvalitative data i en forskningsproces*, i Jensen, T & Christensen, G (red.): *Psykologiske og pædagogiske metoder*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Jensen, U. J. (2001): *Mellem Social Praksis og Skolastisk Fornuft*, i Myrup, J.: *Temaer i nyere fransk filosofi*. Århus: Philosophia.
- Holz kamp, K. (1998): *Daglig livsførelse som subjektivt-denskabelig grundkoncept*. Nordisk Udkast nr. 2.
- Holz kamp, K. (1996): *Psychologie: Selbstverständigung über Handlungsbegründungen alltäglicher Lebensführung*. Forum kritische Psychologie, 36.
- Lihme, B. (1988): *Socialpædagogik for børn og unge*. Holte: SOCPOL.
- Mørck, L. L. (2006): *Grænsefællesskaber, læring og overskridelse af marginalisering*. Roskilde: Roskilde Universitets Forlag.
- Mørck, L.L. (2010): *Læring og overskridelse af marginalitet blandt udsatte unge i Folkeskolen*. Unge Pædagoger, nr. 2.
- Mørck, L. L. (2011): *Studying Empowerment in a Socially and Ethnically Diverse Social Work Community in Copenhagen, Denmark*, Ethos, vol. 39.
- Mørck, L.L. & Kristensen, K. L. (2011): *Overskridende læring – ADHD problematikken som eksempel* i Christiansen, Degn Mårtensson og Pedersen (red.): *Specialpædagogik – en grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Mørck, L.L. og Nissen, M. (2001): *Vilde forskningsprocesser – kritik, metoder og læring i socialt arbejde*, Nordiske Udkast, nr. 1, årg., 29.
- Nissen, M. (2000): *Projekt gadebørn*, Frederikshavn: Dafolo.
- Nissen, M. (2002): *Det kritiske subjekt*, Psyke & Logos, nr. 1, årg., 23.
- Nissen, M. (2004): *Communities og interpellierende fællesskaber*, i Berliner, P. (red.): *Fællesskaber – en antologi om community psykologi*. Århus: Frydenlund.
- Nissen, M. & Clausen, L. (1997): *Rammer der rykker – erfaringer og analyser fra et social-kulturelt udviklingsprojekt*. Frederikshavn: Dafolo.
- Rasmussen, O. (2005): *Væren i forhold: Relationer set i et kritisk psykologisk perspektiv*, i Ritchie, T. (red.): *Relationer i psykologien*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Wenger, E. (2004): *Praksisfællesskaber, læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag, kap.1-4.

Lea Eckert Elkjær er pædagog & Gry Tybjerg Holm er lærer. Begge er specialestuderende på Århus Universitet (DPU), cand. pæd. pæd. psyk.