

Jens Arup Seip, Yngvar Løchen, Beatrice Halsaa Albrektsen

Hva er makt?

Søkelys på studiet av makt og Maktutredningen

Den teoretiske debatt om begrepet «makt» og den praktiske gjennomføring av Maktutredningene er en fruktbar debatt om hva makt er.

144 s. kr 34,50

Ch. Keller

Arbeid og sosiologi — virkelighetsflukt eller samfunnsforming

Med utgangspunkt i fagområder som psykologi, filosofi, kunst, litteratur og politikk retter Keller kritikk mot tendenser og holdninger i faget. På den ene side ved å undersøke grunnlagsproblemene, på den annen side ved å se hva faget kan bidra med i det moderne samfunn.

104 s. kr 49,50

Greta Billing

Kulturpolitikk og samfunnsforandring

En kultursosiologisk analyse av statens tilskottsordning til allment kulturarbeid i kommunene. Er det kultursyn og verdigrunnlag den nye kulturpolitikken fremmer noe alternativ eller motvekt til den kommersielle kulturindustrien, slik meningen var?

148 s. kr 58,50

Helge Hveem

En ny økonomisk verdenorden og Norge

U-bok nr. 237. 219 s. kr 41,50

Olav Irgens-Jensen og Mons Georg Rud

Bruk av stoffer, alkohol og tobakk blant gutter og jenter i Oslo 1968—1976

148 s. kr 45,-

Hjem og nærmiljø

Myndighetene og de frivillige sosiale organisasjonene i samarbeid om forebygging av sosiale problemer.

Redigert av Sosialdepartementet.

94 s. kr 25,-

Helge Hveem

The Political Economy of Third World producer Associations

With Columbia University Press

238 s. kr 41,50

Øyvind Østerud

Agrarian Structure and Peasant Politics in Scandinavia

A Comparative Study of Rural Response to Economic Change

With Columbia University Press

274 s. kr 75,-

Universitetsforlaget

Tidsskrift for samfunns- forskning

Nr. 1/1978

Innhold:

CARL ROGSTAD: Begrepet om kognitive system 3

JON EIVIND KOLBERG OG ARVID VIKEN: Trygdehetsens struktur 17

MORTEN EGEBERG: Institusjonell pluralisme 42

LISBET HOLTEDAHL: Kan man lære barn noe om kjønnsroller? 55

BOKANMELDELSER 66

NOTISER 78

- Olsen, J. P., 1975: *Det administrative apparatet og den offentlige politikken*, Arbeidsnotat nr. 32 fra Maktutredningen, Bergen.
- Olsen, J. P., 1976: *Organizational Participation in Government*. Utkast, Universitetet i Bergen.
- Olson, M., 1971: *The Logic of Collective Action*. Harvard University Press.
- Rokkan, S., 1966: «Norway: Numerical Democracy and Corporate Pluralism», i R. A. Dahl: *Political Oppositions in Western Democracies*. Yale University Press.
- Roness, P. G., 1977: *Reorganisering av departementa – eit politisk styringsmiddel?* Hovedoppgave i offentlig administrasjon, Universitetet i Bergen.
- Rose, R. 1976: «On the Priorities of Government: A Developmental Analysis of Public Policies», i *European Journal of Political Research*, nr. 3.
- Schattschneider, E. E., 1975: *The Semisovereign People*. The Dryden Press.
- Schuck, P. H., 1977: «Public Interest Groups and the Policy Process», *Public Administration Review*, nr. 2.
- Self, P., 1972: *Administrative Theories and Politics*. London.
- Sharkansky, I., 1970: *The Routines of Politics*. Van Nostrand Reinhold.
- Solhaug, T., 1976: *De norske fiskeriers historie 1815–1880*. Universitetsforlaget.
- Stinchcombe, A. L., 1968: *Constructing Social Theories*. Harcourt, Brace & World.
- Valen, H. og W. Martinussen, 1972: *Velgere og politiske frontlinjer*. Gyldendal, Oslo.
- Weber, M., 1971: *Makt og byråkrati*. Gyldendal, Oslo.
- Wilson, J. Q., 1973: *Political Organizations*. Basic Books, New York.
- Ørvik, N., A. Sjaastad, A. Hallenstvedt, O. Bruaas og J. Jølle, 1972: *Departmental Decision-Making*. Universitetsforlaget, Oslo.

Summary

Institutional pluralism as an interest-articulating system.

The point of departure for this article is the observation that it seems to be a clear interest-group- and party-bias in descriptions and analyses of interest-articulation in the Norwegian political system. The central argument in the article, which is based on organizational theory, is that the different public agencies may be seen as interest-articulating organs on behalf of different societal interests. The article discusses three main relationships which all may tend to urge a development in the direction of institutional pluralism as an interest-articulating system. These relations are to be found between the public administration and the interest-groups, between the public administration and the government, and between the public administration and intergovernmental organizations. At the end the article discusses some consequences of institutional pluralism as an interest-articulating system with regard to the learning capacity and the legitimacy of the political system.

Kommentar

Kan man lære barn noe om kjønnsroller? *

Om arbeid med utstilling og film i eksperimentelle situasjoner med barn i avslutningen av et antropologisk feltarbeid.

Lisbet Holtedah

1. Innledning

I denne artikkelen skal jeg drøfte noen foreløpige inntrykk og resultater fra en del av forskningsprosjektet «kjønnsrolledifferensieringsprosesser blant skolebarn». ¹ Jeg vil trekke fram inntrykk fra en litt utradisjonell avslutning på et feltarbeid i et skole- og lokalsamfunnsmiljø i Nord-Norge, nemlig tilbakeføring av mine arbeidshypoteser til barna gjennom en utstilling. I drøftelsen vil jeg dels belyse de fordeler tilbakeføringsmetoden innebærer når det gjelder kontroll på egne observasjoner. Dels vil jeg vise hvilken tilleggsinnsikt i barns kjønnsrolledifferensieringsprosesser en tilbakeføring kan gi. Selve tilbakeføringsarbeidet legger tilslutt opp til en kort drøftelse av muligheten for påvirkning til «bevissthet» om kjønnsforskjeller generelt. Men først en presentasjon av prosjektet og bakgrunnen for den metodedel som skal drøftes her.

Hovedmålet med prosjektet er å klarlegge betingelser for barns utvikling av kjønnsroller gjennom deltaker-observasjon og anvendelse av samhandlingsanalyse (Barth, 1966) og generelle teorier om sosiale differensieringsprosesser (Barth, 1969; Eidheim, 1971). Hvordan utformes kjønnsroller og barnekulturer i vårt komplekse samfunn og hvilken betydning får kjønnsroller på ulike alderstrinn for oppnåelse av andre statuser? Jeg har valgt å legge hovedvekten på observasjon av barns samhandlingsprosesser i en skole, for her finner barn flere fora for felles opptreden, hvor jeg skulle ha mulighet for å være observatør. Jeg har lagt vekt på å få innsikt i hvordan gutter og jenter gjennom deltakelse i undervisning og lek i skolen selv er med på å utforme en spesifikk kjønnsrolledifferensiering.

Med kjønnsrolledifferensiering mener jeg, at gutter og jenter framviser atferd og har idealer, som er forskjellige for de to kjønn. Idealene manifesterer

* Innlegg holdt på NAVF's kvinneforskningskonferanse, Ustaoset mai 1977. Prosjektet artikkelen bygger på er finansiert av NAVF.

terer seg i spesielle vurderingskriterier for gutter og jenter, forskjellige forventninger og ved at de kodifiserer handlinger og ting på ulik måte. I siste instans manifesterer differensieringen seg i forskjellige livsløp.

Når jeg sier at de selv er med på å utforme den spesielle kjønnsrolle-differensiering som finnes i det enkelte miljø, mener jeg at det er problematisk, *hvordan* og *i hvilken grad* de gjør det (Rasmussen, 1972). Dette skyldes at deres samhandling bygger på en mengde premisser som varierer med sosiale og kulturelle miljøer, den lokale kultur, sosial og økonomisk differensiering, språkets utforming, innflytelse via massemedia etc. Når jenter legger bøkene på en bestemt måte på pulten, eller sitter på en bestemt måte et bestemt sted i klassen, er dette normer, som sannsynligvis er utformet blant barn i skolesituasjonen.

Jeg har planlagt å legge spesiell vekt på kjønnsrollesignalisering, dvs. hvordan kjønn blir uttrykt *ikke-verbalt* (Grønhaug, 1971; Eidheim, 1971). Hvordan uttrykkes kjønnsroller i draktkomposisjoner, måter å leke på? (Barthes, 1957.)¹ For å få en viss kontroll med generaliseringsmuligheten har jeg supplert feltarbeidet i bygdeskolen med en kortere undersøkelse etter samme opplegg i en byskole.

Det er flere grunner til at jeg særlig ville legge vekt på ikke-verbal atferd og signalisering. På den ene side ville det være spennende å kunne klarlegge nøyere hvilken organisering av fysisk ramme for samhandling utvikling av kjønnsroller fører med seg. I utgangspunktet antar jeg at konsekvensen av kjønnsrolledifferensiering blir at gutter og jenter forholder seg systematisk ulikt til organisering av rom og ikke-verbal signalisering generelt. Ikke-verbal kommunikasjon inngår på kvalitativt forskjellige måter i gutters og jenters rollerealiserings. Det må være viktig å kjenne såvel til dette som til gutte- og jente-vurderingskriterier generelt, skal vi kunne karakterisere/predikere gutters og jenters reaksjoner og muligheter under samfunnsendring.

På den annen side har jeg erfaring fra et tidligere feltarbeid i landsbyen Mainé, Niger, Vestafrika, med at dialog omkring mening i draktkonstellasjoner, bevegelsesmåter etc. gir en særlig god mulighet til å demonstrere min nyervervete innsikt i *deres* kategoriseringer. Dermed kan jeg få kontrollert mine antagelser og få utfyllende informasjon. Jeg skal gi et eksempel på dette:

Etter en god stund i felten følte jeg meg ganske trygg på hvordan kjønn, rang og alder ble signalisert i ulike situasjoner i Mainé, samt at dette var sentrale sosiale kategorier. Men i tillegg til å notere ned disse antagelser og observasjoner gikk jeg til anskaffelse av noen utvalgte drakttyper med det formål for øye siden å anvende dem som bakgrunnsmateriale ved en presentasjon av Mainés sosiale organisasjon i Norge.

I det øyeblikk jeg forsøkte å skaffe meg en spesiell type kjole som ble brukt av gifte kvinner, fikk jeg av skredderen en innføring i kategorier som jeg ikke til da hadde lært meg: han lærte meg nemlig *hvilke* stoffer som *bare* kunne brukes av kvinner med spesiell rang og etnisk tilhørighet. Jeg fikk med andre ord i tillegg til en kontroll/bekreftelse på kjønns gjen-

nomslagskraft også øye på etnisitetens betydning. Jeg hadde «ubevisst» provosert et eksplisitt uttrykk om meningssammenheng som jeg ikke hadde klart å observere tidligere. Ved lignende innkjøp av mansdrakter oppdaget jeg at gifte menn ikke — som kvinner — signaliserer sin etnisitet i draktbruk. Dette kunne jeg siden se som en konsekvens av kvinners og menns ulike involvering i endringsprosesser i landsbyen.

Denne erfaring planla jeg å anvende målbevisst i det nye forskningsprosjektet. Ting og bilder hadde vist seg å være særlig fruktbare som utgangspunkt for dialog om kodifisering. Dessuten kunne en slik kumulativ prosess: observasjon — dialog — observasjon sees som et forsøk på å fremme refleksjon hos de personer forskningen retter seg mot.

I dag lanseres stadig nye strategier for mobilisering av kvinner til kamp for likestilling uten at disse strategier er basert på den nødvendige konkrete kunnskap om *betingelser* for mobilisering. Jeg anser dette som et ytterligere argument for å inkludere en eksperimentell fase med tilbakeføring av min analyse i forskningsprosjektet.

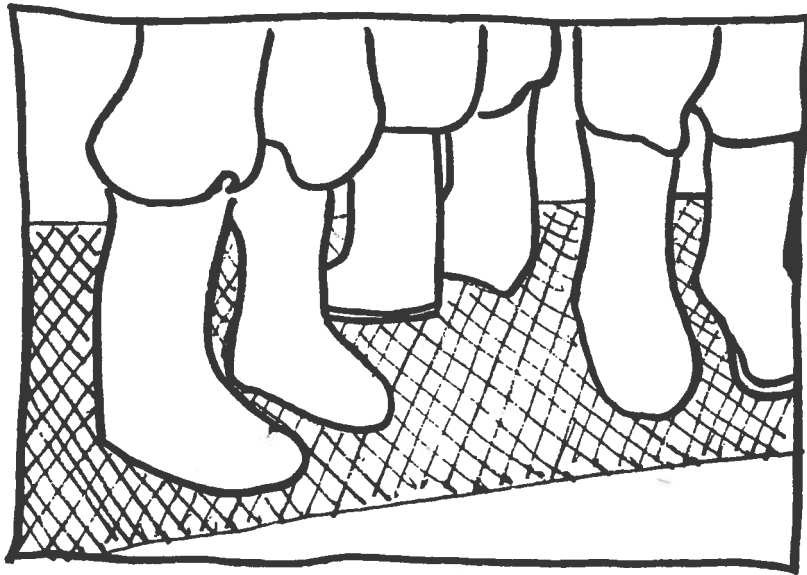
Som det framgår av det følgende ligger det et stort arbeid i operasjonaliseringen av «tilbakeføringsdialogen». De foreløpige «resultater» som skal skisseres her har bidratt til å styrke min skepsis med henblikk på forskerinitiert «mobilisering».² En negativ erfaring har imidlertid en egenverdi hvis den kan systematiseres til klarere innsikt i kommunikative barrierer. Det foreløpige og beskjedne forsøk har dessuten hjulpet meg i min forståelse av barns kultur og sosiale organisasjon på en måte som i seg selv rettferdiggjør eksperimentet. Jeg håper dette skal framgå i det følgende.

Deltagerobservasjon blant barn er særlig vanskelig. Voksne kan ikke inngå naturlig i noen samhandlingssituasjon som gir den voksne innsikt i hvordan det føles å være barn, som gir oss opplevelsen av den relative uorganisertethet i samhandling som den voksne for lengst og for alltid har mistet. Voksenstatusen forhindrer feltarbeideren i å ta på seg noen av barnerollene og dermed mulighetene for å oppleve sanksjoner på kroppen, som er noe av det sentrale ved deltagerobservasjon. Barns kategorisering/kultur har en meget lavere rutineringsgrad enn voksnes (Berentzen, 1973a). Dette i seg selv byr på særegne vansker for samfunnsviteren. Utstillingseksperimentet gir et fruktbart tilleggssinntak til nyansene i de ulike barnegenerasjoners rolleutforming.

2. Erfaringer fra utstillingen

Arbeidet med utstillingen tok til da jeg hadde gjort feltarbeid i over ett år både i skolen og i det ene av de fire bygdesamfunn som sogner til skolen. Jeg har underveis tatt mange bilder og en del film og samlet inn tegninger. Etter de første måneder i felten fikk jeg innblikk i noen sentrale sosiale kategorier og signaliseringsformer. Jeg ga tegneoppgaver og «papirdukk»-eksperimenter med virkelige barneklær jeg hadde samlet inn for å prøve ut disse enkle kategoriens gjennomslag på ulike alderstrinn og for de to kjønns vedkommende. I Forskningsnytt (nr. 1 1977) har jeg kort opp-

summert noen av de første arbeidshypoteser, som jeg har satt meg for å føre tilbake/teste i den eksperimentelle situasjon som skal skildres her.



Jeg skal gå rett på det første bildet i utstillingen (fig. 1). På bildet ser man noen barneben på en rist, men bare det nederste stykket av benene. Noen støvler er blå og grønne, noen er røde og gule. Jeg spør nå barna i 1. og 2. klasse om de kan fortelle meg hvor mange gutter og jenter det er på bildet. De fleste går i gang med å telle opp. De blå og grønne «blir» gutter, de gule og røde «blir» jenter. Når de litt større barna blir stilt det samme spørsmålet stusser de noe mer og snakker, hører jeg, om at det jo er noen jenter som har blå støvler. En jente sier at hun selv har grønne. De vet ikke riktig hva de skal svare og ber meg hjelpe. I 5. og 6. klasse sier både gutter og jenter først at de kan da ikke se hvilke som er hva. Men noen jenter og gutter sier, at det må være jentestøvler alle sammen, for de står jo på risten på den sørlige verandaen, der *jentene* pleier å leke.

Når jeg stiller spørsmålet til barna peker jeg direkte på dikotomien gutt—jente. Jeg viser et bilde med noen draktdeler; buksar og støvler. I utgangspunktet antar jeg at klær kan sees som et slags separat språkssystem. Jeg vil gjerne ha bekreftet/få kontroll på hvorfor/hvordan barn bruker klær (støvler + farge) på en kjønnsespesifikk måte. Jeg vil gjerne teste graden av systematikk, graden av sikkerhet på rett løsning hos store og små barn, se om de gjør *kjønns* relevant for måten å kle seg på.

Men barnas respons får meg til å justere mine oppfatninger. Draktspråk,

lekemåter etc. kan *ikke* sees *separat* som bærende i seg egne kjønnsespesifikke uttrykk. De kan utelukkende forstås i forhold til hverandre.

Under feltarbeidet har jeg observert at store og små barn, gutter og jenter til stadighet står overfor forskjellige problemer. Det er på en måte kulturforskjeller mellom generasjoner av barn. Og barn bidrar selv i hver generasjon med utforming av regler for atferd, regler for hvordan ting skal forstås. På den annen side er rutineringsgraden i barns sosiale organisasjon lav, roller og statuser er mindre klart markert og uttrykt enn tilfellet er for voksne (Berentzen, 1969; 1973a; 1973b). Reglene som anvendes av barna er til stadighet under utprøving og forandring. Jeg ser hele tiden tilløp til institusjonaliseringer: f.eks. at bestemte barnegrupper (jenter i 1., 2. og 3. klasse) leker på bestemte plasser i visse perioder. Barnas respons på bilde og spørsmål vitner om at slike institusjoner får innvirkning på hvordan de tolker enkeltsystemer som klær (støvler). På den måten lærer dette eksperimentet meg noe om hvordan enkeltsystemer betyr noe for kjønnsroller. Det kan ikke nytte noe at jeg forsøker å generalisere om kjønn og klær, kjønn og lek, kjønn og plass og så fører dette tilbake til barna i en utstilling. Hvis barna anvender alle systemene på én gang i sin vurdering av hverandres oppførsel som stor/liten, gutt/jente, så må jeg også i utstillingen forsøke å få fram generaliseringene slik, at barna ikke bare finner fram unntagelser: «gutter kan da godt bruke gule støvler», eller: «de små gutter leker av og til på verandaen». De problemer jeg står overfor er hele tiden: hvilke generaliseringer kan legitimeres best, og hvordan kan jeg i neste omgang få dem sendt tilbake til barna på den mest vellykkede måte?

Svarene fra barna på forskjellig klassesnivå viser meg altså at små og store barn kombinerer på forskjellig vis de elementer som sees på bildet. De små lar seg godtroende «lure» av mitt opplegg, ser det ut til. De har en idé om at noen farger er guttefarger, noen andre er jentefarger.

De litt større barna synes spørsmålet er urimelig, for «jenter og gutter kan jo bruke hvilken farge de vil». Dette støtter opp om min hypotese at det er konteksten som avgjør hvorvidt noen barn i denne aldersgruppe henter fram det å ha riktig/feil farge på støvlene som relevant for gutt/jente.

De største barna skal være «smarte» og ikke la seg lure: «Det må være jenter alle sammen, bare se *hvor* de står!»

Dette dokumenterer ganske tydelig det jeg ellers har observert om betydningen av alder for barns bruk av regler/bedømmelseskriterier. Alder spiller inn på hvordan barn tenker om kjønn. Barn i forskjellig alder har ulik erfaring fra deltagelse i daglig lek.

Gjennom de ulike elevenes reaksjoner på første bilde i utstillingen har jeg fått mer informasjon om barnas sosialiseringssprosess (enn jeg har klart å få gjennom observasjon alene. Eksemplet viser hvordan jeg konfronterer barna med konkrete generaliseringer. Noen barn gir uttrykk for at generaliseringen harmonerer med hvordan de ser det. Andre avviser rask hypotesen og viser meg at jeg må ha med en rekke *andre* dimensjoner/deler av konteksten, skal *de* kunne fortelle meg meningen jeg er ute etter.

Jeg ser nok at kjønn slår igjennom i *summen* av det barna gjør, men graden av signifikans i enkelt-systemer er ikke det spor entydig. I utstillingen er det derfor *ikke* tilstrekkelig å anvende de meningsstrukturer jeg måtte ha funnet i separate materielle kontekster for barns samvær, hvis jeg vil lære dem noe om *hvordan* kjønnsroller lages. Jeg vil høyst kunne fortelle dem at kjønn slår igjennom. Dette er ikke tilstrekkelig ut fra min antagelse om at innsikten i hvordan barn inndras i kjønnsdifferensieringsprosesser kan gi dem frigjørende potensialer i forhold til deres egen deltagelse i sosiale prosesser.

Det er blitt klart gjennom feltarbeidet at barn ikke lærer kjønnsroller, men snarere måter å oppføre seg på. Den konkrete utforming av kjønnsroller foregår hele tiden og med barnas aktive deltagelse. Jeg må også se hvilken økologi grupper av barn utgjør for hverandre til enhver tid. Det kan ikke uten videre antas at fordi jenter tenker som de voksne kvinner, så er det de voksne kvinner som har lært dem å tenke sånn.

Skal utstillingen være mer sofistisert enn bildet med støvlene må jeg prøve å få fram det noe mer kompliserte perspektiv: Etterhvert som man blir større så gjør man stadig sikrere bruk av hva man ser i vurdering av hverandre. Kjønnsaspektet ved en person blir stadig mer relevant på stadig flere og mer innviklede måter. 10—12-åringer f.eks. har store sosiale ferdigheter både til å dra inn de separate semiologiske systemer og til å utforme regler for relevans: Å sitte på gjerdet sammen med andre jenter og prate om gutter og pop og klær og Romantikk, å si «tull» i annen hver setning, å være omtrent akkurat likedan kledd som guttene i klassen, men bevege seg og stå helt annerledes, å ha en annen frisyre og måte å se på andre på, kan identifiseres som typisk 6. klasse-jente-på-Isfjord-skole-atferd. Også de andre på skolen generaliserer om jentene på denne måten: De mindre kan *ikke* tillate seg det samme: sitte på samme plassen, være likedan overfor gutter etc. Det er dette vi er interessert i å identifisere og som vi i dette tilfellet kaller en type kjønnsrolle. Denne generaliseringsmåte må kunne føres over på andre samfunn, men med et annet innhold, skal den ha noe for seg.

I de neste sekvenser av utstillingen legger jeg derfor opp til formidling av et slikt perspektiv. Men det må komme stykkevis og delt og gjennom «overraskelser». Jeg kan ikke presentere på én og samme planse mer enn noen få dimensjoner av gangen.

Etter presentasjonen av «støvlene», går jeg over til å påstå overfor barna gjennom tekster og bilder at gutter og jenter gjør *forskjellige* ting: Gutter «tar land», jenter strikker, gutter spiller fotball og jenter spiller sekssten etc. . . . Derneft sier jeg: Jenter og gutter gjør *like* ting, men *ikke* sammen. Bildene viser da de forskjellige omstendigheter hvorunder gutter og jenter gjør like ting. De går arm i arm f.eks. Noen betingelser går på ved hvilken anledning gutter og jenter kan gjøre de samme tingene. Andre går på *alder*: små gutter kan godt finne på å gjøre det samme som jentene, spille sekssten f.eks. Derneft viser jeg barna, at mens jenter er opptatt av hvordan de tar seg ut, så er guttene opptatt av hva de skal bli. Dette illustre-

res ved hjelp av barnas egne tegninger. Altså: det å være gutt eller jente har konsekvenser for ikke bare *hva* du velger å gjøre, men også for hvordan du velger å uttrykke deg.

Nå blir det komplisert: Jenter og gutter gjør de samme tingene *både* hver for seg og *sammen*. Dette skal vise barna at gutter under noen omstendigheter uttrykker gutte-identitet ved *ikke* å leke det jentene leker. Under andre omstendigheter er det ved å gjøre det *samme* som jentene at de kan demonstrere forskjellene. Et eksempel på respons jeg fikk på spørsmålet om hvorfor guttene noen ganger spiller mynt alene og noen ganger sammen med jenter: En 6. klassegutt svarer at jentene er så dårlige til å spille at det blir mer å vinne når de er med.

På spørsmål om hvorvidt en jente prater med en gutt om det samme gutter prater om i timen (to fotografier) svares det stort sett: nei. Guttene prater om det som foregår i friminuttet, fotball, sies det, mens jenter enten prater om det guttene holder på med for å kjekke seg, eller «hun er forelsket i gutten». Barna bidrar gjennom sine svar på dette til å knytte ting og tolkninger til forløp jeg har observert.

Derneft forteller jeg barna at «pegen» er den eneste lek hvor gutter og jenter alltid kan leke sammen. Svarene viser at de har reflektert over hvorfor: Det er den eneste lek hvor du er sikker på ikke å bli ertet for å være dårlig. De store guttene sier imidlertid at det bare er de små som leker den.

Andre samhandlingsbetingelser som introduseres i utstillingen: når større gutter og jenter samhandler, ertes de alltid hverandre, sier jeg. Dette bekrefter barna.

I den siste delen av utstillingen har jeg forsøkt å vise barna at de selv generaliserer (lager stereotypier), under hvilke omstendigheter de gjør det og hvilke konsekvenser det får: En gutt fra landet har tegnet en gutt fra byen mye finere og fikserer enn seg selv, og en jente fra byen tegner seg selv mye finere enn en jente fra landet. (De er blitt bedt om å tegne en person fra de to stedene.) De bekrefter slik at det er sammenfall i stereotypier om hvem som har høyest rang, men vel å merke når det *skal* sammenlignes. Når en jente fra landet skal tegne seg selv, og når en jente fra byen tegner seg selv, helt uavhengig av sammenligning kommer de to like heldig og vellykket ut. Dette skulle illustrere at barna slår sammen inntrykk i grove «ukorrekte» uttrykk på samme måte som de gjør når de kodifiserer kjønn.

Gjennom respons på tegneoppgaver har jeg fått materiale som viser at gutter og jenter ofte generaliserer på systematisk ulik måte. Utvalgte tegninger og tekster i utstillingen viser at guttene ofte rangerer ulike sosiale grupper i en overordnet/underordnet-skala. Jentene *sidestiller* oftere de kategorier de tegner. Dette gjaldt gutter og jenter, store og små. Guttene gjorde narr av jenter og små barn i tegningene sine. Det gjorde ikke jenter. Dette viser meg og barna andre konsekvenser av deres deltagelse i sosiale forløp. Disse tendenser påvirker opplevelsen av verdien ved å inneha bestemte roller. Dette må derfor også være av betydning for gutters og jenters selvoppfattelse.

Til slutt skal jeg kort gå inn på hvordan barna selv uttrykte hva de hadde

fått ut av stillingen. Dagen etter utstillingen, viste jeg dem lysbilder av tilfeldig valgte begivenheter og situasjoner. Det var bilder jeg hadde tatt i løpet av de siste par årene og som i tema og med henblikk på personer lignet på bildene som var brukt i utstillingen. På spørsmål om hva de la merke til, hvis de tenkte på utstillingen, svarte barna: «Her er det guttene som gjør noe». «Her er gutter og jenter sammen hjemme i Veggefjorden.» «Der er noen søsken sammen», etc. En jente sier: «Vi ser hvordan vi egentlig er — vi pleier ikke å tenke på det sjøl . . .».

Dette lyder umiddelbart oppmuntrende, men er det egentlig det? De peker på kategorier og kombinasjoner jeg viste dem de måtte gjøre bruk av i sin daglige samhandling. Men en rekke mere spontane kommentarer tyder på at de nokså kategorisk beholder sine idéer om «hvordan ting er». «Vi (gutter og jenter) spiller fotball sammen», «Vi pleier å hoppe strikk vi (gutter) av og til», «Vi har likedan (gutter og jenter) klær», etc., etc.

Det er fremdeles tydelig at barna ikke problematiserer kjønn. De legger ikke merke til de systematiske sammenhenger fra situasjon til situasjon som jeg har forsøkt å vise dem at de produserer. De bruker med andre ord reglene sine uten å reflektere over dem, akkurat som vi anvender språket vårt.

«Vi ser hvordan vi er» tyder på at *noen* har fattet at det går an å forstå egen atferd på en annen måte, og det må vel kunne danne grunnlag for en problematisering i en senere situasjon.

I skriftlige svar på oppgaver fra utstillingen kommer det imidlertid fram klare uttrykk for at samvær mellom gutter og jenter *må* ha sin *egen* forklaring (på tross av at det benektes at det er spesielle kriterier for samvær mellom gutter og jenter). På spørsmålet om hvorfor en gutt hopper strikk med en jente lyder svaret: «Han er ikke redd for å bli ertet», eller «han er forelsket».

Til slutt ba jeg guttene og jentene utføre «motsatte» leker, dvs. guttene skulle hoppe strikk og jentene spille fotball, og jeg tok det opp på video. Guttene anstrengte seg for å vise «role distance», fleipe og gjøre narr av jente-leken. Noen gutter kunne likevel dårlig skjule at de *kunne* hoppe strikk. Jentene kommenterte ivrig at guttene ikke kjente reglene, selv om de ofte hadde påstått at gutter også hopper strikk. Han som kunne hoppe sier: «Jeg har slutta å hoppe strikk nå, nå spiller jeg bare fotball».

Deretter ba jeg jentene spille fotball, som de ofte forteller at de gjerne vil spille og sier de kan. Guttene gjør voldsomt narr, sier de klynger seg sammen og bruker hendene for mye. Jentene som hører på blir sinte. Det kommer fram at hvis gutter og jenter forsøker å spille fotball sammen blir det mye krangling. «Guttene er så fæle til å kjeften», sier jentene.

Barna har med andre ord et nokså «klart bilde» av at de *kan* gjøre hva som helst og at det ikke eksisterer spesielle regler. Men diskusjonen av regler *kan* likevel lett provoseres fram. En ting som har gått igjen i det materiale jeg har samlet inn er at strikkhopping, strikking etc. aldri, heller ikke i eksperimentelle situasjoner, traktes etter av gutter. Guttene *må*, når det kommer til stykket, vise en *manglende* interesse for jenteleker,

selv om de sier at gutter også leker de leker jenter leker, eller at ingen leker er gutteleker, når man spør om det. Dette er ingen betingelse for å uttrykke at man er jente. Tvert imot, jentene gir ivrig uttrykk for at de synes at fotball er like så attraktivt som mye annet. Det ser altså slik ut til å være en viss assymetri også her (jfr. det jeg nevnte ovenfor om hvordan gutter uttrykker differensieringer til forskjell for jenter). Det finnes en del leker som både gutter og jenter synes er attraktive, men som *guttene* styrer rekrutteringen til. En slik tilsvarende styring synes ikke jentene å ha.

Bare observasjon over tid, sammenligning av barns forestillinger med deres forklaringer på «årsaker» kan gi oss et innblikk i hvordan barna gjennom daglig samvær lager institusjoner hvor relativt entydige kodifiseringer av materielle sider ved rammen for samhandling også gis en kjønns-spesifikk mening. Når man trekker fram enkeltsystemer er det sjelden entydig signifikans å finne. Det er i summen av regler, som til enhver tid er under utforming, at vi kan øyne kjønns store gjennomslagskraft. Det er følgelig bare ved å se på samhandlingsforløp at vi kan finne forklaring på hvordan kjønn som sosialt fenomen blir til og vedlikeholdes. Vi kan ikke finne tilfredsstillende forklaringer hvis vi utelukkende tar utgangspunkt i et bestemt semiologisk system og ser hvordan dette kan sies å ha en kjønns-spesifikk struktur. Dette gjelder enten utgangspunktet er språk isolert, klær, leker eller annet. Poenget må være å fange opp alle disse tingene innen samme analytiske ramme.

I innledningen av et feltarbeid vil en del av ens utspill ha en nesten intuitiv karakter. Jeg må derfor minne om at jeg i denne framstillingen i større grad har beskrevet svar på *mine* utspill enn jeg har beskrevet observasjon av sosiale forløp. Kombinasjoner som her er presentert kan være fruktbare fordi de tvinger en til å spesifisere generaliseringer. Og selv om jeg ikke direkte får tilleggsinformasjon, får jeg nye perspektiver på trekk som er kommet fram i ikke-eksperimentelle situasjoner.

3. Avslutning

Jeg startet opp med å ville lage en analyse av hvordan kjønnsroller produseres blant barn. Deretter ville jeg presentere arbeidshypoteser for barna gjennom utstilling, utspill, eksperiment. Det viser seg at dette setter store krav til grundighet: lære sammenhenger mellom barnas distinksjoner, lære de ulike måter distinksjoner manifesteres på. Skal dette føres tilbake er det en fare for at presentasjonen blir like komplisert som deres egne måter å forklare de sosiale forløp på: «På den ene siden, på den andre siden», og lignende. Men gjennom å se hvordan barna kombinerer systemer på måter som er konsekvente med henblikk på kjønn skulle det være mulig å presentere en analyse som ble en tematisering av sider ved samhandling som barn vanligvis ikke er oppmerksom på. Det er det som har vært målsetningen her.

Jeg må innrømme at med den innsikt jeg foreløpig har skaffet meg vil jeg ha liten grunn til å tro at et slikt kort utspill skal få konsekvenser for

hvordan barna utformer sine regler framover. En ting er å gi barna perspektiver på hvordan de deltar i sosiale prosesser; en annen er å ane hvordan man skal få dem til å *endre* utforming av regler om mening generelt, med henblikk på kjønn spesielt. Hvorvidt kan vi overhodet kontrollere betingelser for spesielle kjønnsrollemønstre i et komplekst samfunn? Da må vi vite nøyaktig hva som er minste tilstrekkelige betingelse for at differensiering utvikles og til at diskriminering følger. F.eks. synes jeg det er meget vanskelig å påvise hvorvidt det kjønnsrollemønster jeg har observert medfører noen særlig diskriminering i skole eller lokalsamfunn for barna nå. Det er derimot ikke så vanskelig å forutsi hva som vil bli resultatet på lengre sikt. De spesielle kjønnsdifferensieringsformer som er blitt skissert her vil kunne danne grunnlag for systembetiget avmakt hvis vi skal sammenligne guttenes og jentenes muligheter i et karriereperspektiv.

Svar på spørsmålet «kan vi lære barn noe om kjønnsroller?» forutsetter at jeg må 1) forstå enda mye bedre hvordan barn lærer/lager kjønnsroller, 2) eksperimentere ytterligere med tilbakeføring.

Jeg har demonstrert noen vanskeligheter man står overfor hvis man vil lære barn noe om kjønnsroller som kan få prediserbare konsekvenser. Det er viktig å forsøke å komme nærmere et svar på spørsmålet fordi så mye kvinnepolitisk strategi er basert på antagelsen om at det *er* mulig bevisst å forandre kjønnsrollemønstre og at man *kan* formidle en analyse av kjønnsrolledifferensiering til folk som ikke selv problematiserer kjønn. Jeg håper å ha vist at det er viktig å studere kjønnsrolledifferensieringsprosesser i lokalsamfunn og nasjonale organisasjoner (her skole), hvis vi vil skaffe oss grunnlag for å forstå/vurdere forskjellige strategier som brukes i arbeidet for å rette på ulikheter i menns og kvinners innflytelse på samfunnsprosessen, og at vi hele tiden må spørre oss hvordan det er mest fruktbart å begrepsfeste kjønnsrelevante aspekter ved samhandlingsprosesser.

Noter

1. Jeg innbiller meg at den sosialisering til kvinnerolle jeg har gjennomlevd har gitt meg spesiell trening i kodifisering av noen former for ikke-verbale menings-sammenhenger som menn i samme miljø ikke har fått eller hatt bruk for. Slik kan man se på min forskningsstrategi som forsøk på å utnytte *kvinnespesifikke ressurser* i vitenskapelig øyemed. Det kan forøvrig være rimelig å anta at overseelsen av kjønnsdifferensieringsprosesser såvel som overseelsen av betydningen av ikke-verbale kodifikasjonsformer i samfunnsfagernes historie kan forstås som et resultat av vårt miljøes spesielle kjønnsdifferensieringsgjennomslagskraft!
2. Jeg vil understreke at denne spesielle erfaringen ikke kan sies å gjelde mobilisering for politisk endring generelt (Gerrard 1977).

Litteratur

- Bailey, F. G. (ed.), 1971: *Introduction i Gifts & Poison*, New York.
- Barth, F., 1966: *Models of Social Organization*, London. RAI.
- Barth, F. (ed.), 1969: *Ethnic Groups and Boundaries*, Oslo. Universitetsforlaget.
- Barthes, R., 1957: *Histoire et sociologie du Vêtement. Sociologie du vêtement*, juillet-septembre, Paris.
- Berentzen, S., 1973a: Et generelt perspektiv på studiet av barn i bysamfunn. Univ. i Bergen. Stensil.
- Berentzen, S., 1973b: Rommets bruk – en elementær sosial kompetanse for deltagelse i en sort ghettoes gateliv. Univ. i Bergen. Stensil.
- Eidheim, H., 1971: *Aspects of the Lappish Minority Situation*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Gerrard, S., 1977: Kvinner, fagorganisering og lokalsamfunn. En studie av interesseforvaltning i to nord-norske fiskevær. Prosjektnotat. Universitetet i Tromsø.
- Grønhaug, R., 1971: Etablering av tegn i sosiale forløp. Stensil. Universitetet i Bergen.
- Holtedah, L., 1977: Gutter og jenter i skole og lokalsamfunn, *Forskningsnytt* nr. 1.
- Rasmussen, A., 1972: *Lokalkulturens gjennomslagskraft i skolesituasjonen*. INAS. Oslo.