

Børneteater og opsøgende teater

Har børn brug for børneteater?

*En redegørelse for børns vilkår og børneteaternes
funktion i forhold hertil, afgivet af Agnete Diderichsen
som bilag til betænkning 890*



REDEGØRELSE

KØBENHAVN 1979

Copyright: Agnete Diderichsen 1979.

Denne rapport er udarbejdet på bestilling af det af kulturministeren den 15. maj 1978 nedsatte udvalg for børneteater og opsøgende teater. Den udgives samtidig med og som bilag til udvalgets betænkning nr.890 /1979 om børneteater og opsøgende teater.

Rapporten står for forfatterens eget ansvar og dækker ikke nødvendigvis udvalgets synspunkter.



trykt på genbrugspapir

ISBN 87-3179-5
Stougaard Jensen/København
Ka 00-19

Har børn brug for børneteater?

En redegørelse for børns vilkår og
børneteaters funktion i forhold hertil

Agnete Diderichsen

<u>Indhold:</u>	<u>side</u>
Indledning	5
I. Den stillede opgave	7
II. Forholdet mellem børn og kultur	10
III. Børns liv og personlighedsdannelse	12
1. De historiske forandringer i børns liv	12
2. Personlighedsdannelsen	18
3. Barnets socialisation i og til varesamfundet	20
3.1 De strukturelle betingelser	20
3.2 Barnets funktion i varesamfundet	25
4. Klassestruktur og socialisation	31
5. Skolen som socialisationsinstans	35
6. TV som socialisationsinstans	40
IV. Børneteaternes situation og udvikling	46
1. Teater som fritidsaktivitet	46
2. Begyndelsen	52
3. Generelle tendenser i børneteaternes udvikling	54
4. Sammenfatning	71
V. Har børn brug for børneteateret?	75
1. Hvad har børn brug for	75
2. Børneteateret og skolen	78
3. Konklusion	81
Noter	82
Litteratur	84

Indledning.

Formålet med denne rapport er at give et bidrag til en afklaring af problemet om børneteaterns betydning for børn.

Børneteaterns betydning for eller funktion i børns udvikling må ses i forhold til de udviklingsbetingelser, børn har i dag. Ligesom spørgsmålet om børns behov for teater (og kultur i det hele taget) må forstås på grundlag af børnenes udviklingsmæssige behov - hvilket igen rejser spørgsmålet om, hvilken slags teater børn har brug for. Det er jo ikke en hvilken som helst slags teater, der tilgodeser børnenes udvikling.

Med andre ord: Problemet om børn, teater og forholdet mellem børn og teater må ses i deres indbyrdes og historisk betingede sammenhæng.

Det er denne erkendelse - af det umulige og uholdbare i at diskutere børneteaterns udvikling og funktion ude af sammenhæng med de konkrete udviklingsvilkår, som børn har i dag, - der har bestemt rapportens indhold.

Som en konsekvens heraf falder rapporten i to dele: en, som indeholder en analyse af børns vilkår og udvikling i samfundet i dag (kapitel III) og en, som på dette grundlag beskriver børneteaterns udvikling gennem de senere år og dets funktion i forhold til børnenes livsvilkår og udvikling (kapitel IV). I det afsluttende kapitel V forsøges det gennem en direkte sammenstilling af børnene og teatret at udlede en række konklusioner om børneteaterns betydning samt antydningvist at besvare spørgsmålet om, hvilken slags teater børn i dag har brug for.

Når jeg har valgt at bringe kapitlerne i den nævnte rækkefølge og starte med den forholdsvis lange redegørelse om børns situation og udviklingsbetingelser i samfundet i dag,

før jeg skriver om teatret, er det således fordi, børneteaters betydning kun kan forstås i forhold til de betingelser, børn lever under, og fordi en argumentation for børneteaters eksistensberettigelse og betydning må føres på grundlag af en forståelse af børns historisk bestemte udviklingsbehov.

Erkendelsen af denne nødvendighed og de konsekvenser den har haft for rapportens opbygning og indhold, har for mig været tungere end de overvejelser, jeg også har gjort mig med hensyn til det, man kalder "læservenlighed".

Læsere uden særlige forkundskaber vil måske opleve kapitel III som tungt og vanskeligt tilgængeligt. Ligesom der også er en risiko for, at nogen vil falde fra undervejs, inden de når til det, som for de fleste læsere af rapporten velsagtens er det væsentlige, nemlig selve teatret.

Det skal derfor tilføjes, at man godt kan springe kapitel III over i første omgang og gå direkte til kapitel IV. Man må da blot være opmærksom på, at diskussionen og argumentationen i dette kapitel føres på grundlag af analysen i det foregående kapitel. - At såvel den kritiske gennemgang af børneteaters udvikling som argumenterne for børneteaters aktuelle og historiske betydning er hentet ud af børnenes situation, hvorfor det eventuelt kan være nødvendigt at slå tilbage til kapitel III for at forstå den anvendte argumentationsmåde.

Til slut skal det understreges, at når jeg har valgt at gribe opgaven an på den her beskrevne måde, er det ikke for at gøre et indviklet problem endnu mere indviklet, men fordi jeg finder, at det er den eneste måde, problemet kan løses på - og det eneste grundlag en diskussion af og argumentation for børneteateret kan føres på.

Det er derfor også mit håb, at rapporten vil blive læst - hvad enten det nu bliver i den ene eller den anden rækkefølge.

Agnete Diderichsen.

I. Den stillede opgave.

I sommeren 1978 blev undertegnede af udvalget for børneteater og opsøgende teater under Ministeriet for kulturelle anliggender opfordret til at udarbejde et notat til brug for den kommende betænkning vedrørende børne- og ungdomsteater samt opsøgende teatervirksomhed.

Bilaget skulle ifølge den stillede opgave bestå i en redegørelse for "børneteaterns pædagogiske-psykologiske effekt". Når dette spørgsmål ønskedes undersøgt og medinddraget i betækningsarbejdet, var det ud fra et ønske om at nå frem til et mere videnskabeligt holdbart og sagligt argumentationsgrundlag.

Dette ønske kunne jeg naturligvis kun tilslutte mig. Problemet var imidlertid, at jeg ikke fandt, at opgaven kunne løses på den måde, udvalget umiddelbart havde forestillet sig, og som kom til udtryk gennem opgavens formulering.

Det er ikke muligt at lægge en række resultater på bordet, der dokumenterer, at børn bliver både klogere og lykkeligere af at se teater, ligesom det modsatte: at påvise at teateroplevelser ikke har nogen betydning for børn eller er direkte skadelige, heller ikke er muligt.

Der findes ganske vist nogen få eksempler på undersøgelser af denne art. De er imidlertid både forældede og ubrugelige som grundlag for en holdbar argumentation.

Når der kun findes ganske få eksempler, skyldes det rimeligvis, at de fleste, som måtte have stillet sig spørgsmålet om teaterns betydning og effekt på forhånd, har indset det naive og umulige i at finde frem til rimelige og operationaliserbare kriterier for måling af noget så uåndgribeligt som effekten af en teateroplevelse.

Når det materiale, som findes, er forældet og ubrugeligt, hænger det sammen med, at traditionelle effekt-undersøgelser af denne art forlængst er forladt i den pædagogisk-psykologiske forskning, fordi de ikke tilfredsstillende de metodiske kriterier for videnskabelighed.

Dertil kommer så det problematiske ved begrebet "effekt". Effekt på hvad, på hvem og hvornår?

De fleste børneteaterarbejdere, som i de senere år har forsøgt sig - om ikke med effektundersøgelser i traditionel forstand, så dog med en slags efterundersøgelse i form af interviews eller spørgeskemaer til børnene for at finde ud af, hvad en bestemt forestilling har betydet for børnene, vil kunne bekræfte naiviteten i og umuligheden af at måle denne isoleret fra den sammenhæng, børnene iøvrigt er i. Et ofte stillet spørgsmål i den slags forsøg er: "Hvad synes du var det bedste ved forestillingen?" Og et lige så hyppigt svar lyder: "At vi slap for matematik." Hvad enten man nu ønsker at argumentere for eller imod børneteatrets berettigelse, er det sandsynligvis ikke en slags effekter, man efterlyser.

Nok om dette, som blot skulle tjene som begrundelse for, hvorfor det var nødvendigt at omformulere opgaven og stille problemet på en anden måde.

Efter nogen overvejelser over hvad det egentlig er for indsigter, man søger, når man stiller sig spørgsmålet om børneteatrets pædagogiske-psykologiske betydning, nåede jeg frem til, at kernen i spørgsmålet måtte være at finde ud af, om børn overhovedet havde behov for et børneteater - og da hvilket behov? Og hvorfor? Hidtil har den stigende efterspørgsel på børneteaterforestillinger været det hovedargument, man tog i anvendelse, når man ville dokumentere et behov for børneteater. Men rent bortset fra det problematiske i at sætte lighedstegn mellem begreberne efterspørgsel og behov, så siger efterspørgsel i hvert fald intet om, hvis behov det er, efterspørgslen afspejler (børnenes? pædagogernes? forældrenes?) - og heller intet om, hvad det er for et teater, der er behov for eller hvorfor.

Det er med andre ord erkendelsen af det utilfredsstillen-

de i kun at have det usikre mål "efterspørgsel" som dokumentationsgrundlag, der har gjort problemet om børnenes eget reelle behov for børneteater til et centralt spørgsmål.

Herefter kunne opgaven stilles på ny, men nu med denne formulering: "Har børn brug for børneteater som et led i deres personlighedsmæssige udvikling og opdragelse. Og hvis de har, da: hvorfor, og hvilken slags teater har de brug for?"

Denne formulering blev godkendt af udvalget i slutningen af august 1978. Og det følgende er et forsøg på at levere i det mindste en del af svaret.

II. Forholdet mellem børn og kultur.

Varebyttestrukturen er i dag en grundlæggende samfundsmæssig struktur, som gennemtrænger alle menneskelige livssammenhænge/ således også forholdet mellem børn og kultur. Den traditionelle børnekultur (de voksnes kultur for børn) har ligesom kulturprodukter iøvrigt antaget vareform, den optræder på et marked som tilbud ("kulturtilbud") til en bestemt forbrugergruppe, nemlig børnene.

Selvom kulturen ikke er underlagt de samme produktionsbetingelser som andre varer, er det dog en kendsgerning, at den i samfundet i dag optræder i vareform. Og det fører ingen steder hen at benægte eller forsøge at se bort fra, at det faktisk forholder sig sådan.

Tværtimod må udgangspunktet være en realistisk erkendelse af, at kulturen som andre varer følger strukturen: produktion - distribution - konsumtion, selvom den ikke reguleres af de samme markedsmekanismer som materielle produkter. F.eks. afspejles stigende efterspørgsel på børneteater ikke nødvendigvis i en større investering i børneteater (forbedring af produktionsbetingelserne) som det er tilfældet for en række andre varers vedkommende. Des senere års fordelingspolitik har klart vist, at på trods af påvisningen af en stigende efterspørgsel på børneteater-forestillinger, er børneteatrets arbejdsvilkår (ressourcer etc.) ikke blevet forbedret - tværtimod.

Erkendelsen af, at kunsten tendensielt antager vareform og formidles via et marked til en bestemt forbrugergruppe, må således også være det grundlag, hvorpå spørgsmålet om børn og teater diskuteres, hvis man vil undgå de idealistiske fejlrationnementer, som en ignorering af de samfundssatte betingel-

ser for såvel børnenes som teatrenes eksistens, fører til.

Ligeledes vil forankringen af problemet i sin samfundsmæssige afhængighed muliggøre en dybere indsigt i børneteaters modsigelsesfyldte situation i dag, samt kunne skitsere en begrebsramme for forståelsen af de senere års eksperimenter med nye måder at arbejde med børneteater på. Eksperimenter, der uden/at der postuleres at ligge en sådan bevidsthed bag dem/ - kan ses som forsøg på at bryde med eller overskride teatrets forbestemthed som vare.

Eftersom det spørgsmål der stilles lyder: Har børn brug for børneteater? vil hovedvægten blive lagt på en analyse af børnene og deres livssituation og udviklingsbetingelser i samfundet i dag. Man kunne også sige: en analyse af den særlige konsumentgruppe, som børneteateret retter sig til (producerer for og distribuerer til.)

Herefter vil det blive forsøgt at placere børneteateret inden for den totalitet, som børnenes livssituation udgør. Dette blandt andet med det formål at pege på en række af de modsigelser, som karakteriserer børneteaters situation i dag.

Dette skulle kunne munde ud i en påpegning af en række aktuelle problemer, der trænger sig på i dag, samt i en skitsering af retningslinier for børneteaters virksomhed og placering fremover.

III, Børns liv og personlighedsdannelse

1. De historiske forandringer i børns liv.

For at forstå børns situation og livsbetingelser i samfundet i dag, må vi se på de historiske forandringer, der har fundet sted, og hvad disse har betydet for børnene og deres liv.

Det grundlæggende i udviklingen er produktionsprocessens samfundsmæssiggørelse, som har medført en stadig større adskillelse af produktion og reproduktion - af arbejde og fritid. Dette er et forhold, som har haft afgørende betydning for børnenes placering og funktion i samfundet.

I hjemmeproduktionens og den tidligere håndværksindustriens epoke, var produktion og reproduktion ikke tidsmæssigt og fysisk adskilte processer.

Produktionen foregik i hjemmet eller i nær tilknytning til hjemmet, og børnene deltog i det produktive arbejde sammen med de voksne. Gennem denne deltagelse blev drengene oplært til de faglige kvalifikationer, som faderen besad og overtog i almindelighed også hans erhverv. Mens pigerne overtog de kvalifikationer og funktioner, som hvilede på kvinderne.

Da manufaktur- og fabriksproduktion slog igennem som dominerende produktionsmåde, betød det for børnene en endnu stærkere udbytning end for det voksne industriproletariat. Produktionsprocessen var endnu så lavt udviklet, at børnenes kvalifikationer var tilstrækkelige, og netop fordi de var børn, kunne de udnyttes som særlig billig arbejdskraft. Det var børnearbejdets blomstringstid! Netop fordi børnene var så billige, var deres arbejdskraft også særdeles efterspurgt, i perioder så efterspurgt, at det betød stor arbejdsløshed

blandt mændene (ikke så meget blandt kvinderne, som blev næsten lige så underbetalt som børnene).

Børnene repræsenterede således en særdeles vigtig del af arbejdskraften. Og havde som følge deraf også en meget vigtig funktion i forhold til familien, nemlig som medforsørgere af familien. Især i perioder med stor arbejdsløshed blandt mændene var de helt nødvendige for familiens overlevelse.

Sådan var børnenes situation under den tidlige kapitalisme, men hvordan havde de det under de livsbetingelser? De havde det selvfølgelig dårligt: De blev udbyttet groft, ikke blot gennem underbetaling, men også ved, at de ofte havde det hårdeste, mest ukvalificerede arbejde, og ofte måtte arbejde 10-12 timer dagligt. Børn døde i hobetal. De større på grund af sygdomme, de pådrog sig som følge af det sundhedsfarlige arbejde og de hårde arbejdsbetingelser. De mindre, fordi de i bogstaveligste forstand gik for "lud og koldt vand", fordi der ikke var nogen til at passe dem, mens forældrene og større søskende puklede på fabrikkerne.

Mange børn sultede og var underernærede på grund af familiernes elendige økonomiske vilkår. Og mange børn var kronisk syge eller døde af lungebetændelse, tuberkulose og andre sygdomme, som de fik af at vokse op under de elendige boligvilkår, som de proletariske familier måtte affinde sig med.

Men - og der er et men. Børn var nødvendige - for samfundet og familierne. De var objektivt værdifulde. De havde en funktion i samfundet, deres liv havde en mening. Der var et materielt betinget sammenhold, og en praktisk solidaritet i familien, som var forankret i den fælles nødvendighed - nødvendigheden af den fælles, solidariske kamp for familiens overlevelse.

Dette ikke for at romantisere børnenes liv på børnearbejdets tid eller lufte myterne om "de gode gamle dage" endnu engang. Men for at pege på, at børn dengang havde et konkret materielt grundlag for at føle sig meningsfulde og menneskeligt værdifulde. Og følelser kræver nu engang en materiel forankring for at kunne opstå og udvikles.

Romantik er følelser uden forankring i praksis. Derfor er det heller ikke kun romantik, når vi i arbejdslitteraturen læser, eller når vore bedsteforældre fortæller, hvordan de som børn på trods af de hårde livsbetingelser, alligevel på nogle måder havde et rigere liv end børn i dag - et sammenhold, et fællesskab i familien efter en lang og hård arbejdsdag.

Fører vi udviklingen op til i dag, er følgende tendenser i forandringen af børnenes situation tydelige: Børnearbejdet er blevet mere og mere indskrænket. Bortset fra budtjeneste og babysitning er børnearbejde i forbindelse med de fleste erhverv forbudt.

Dette er dog ikke ensbetydende med, at lovgivningen ikke forsøges omgået og rent faktisk bliver det, især i en krise-tid, som den vi lever i nu. Hirtshalsfiskernes udnyttelse af børn til at rense og pakke fisk om natten er et af de senere eksempler herpå.

Når vi dog har en relativ stram lovgivning omkring hvor meget, børn må arbejde i deres fritid (uanset loven overholdes eller ej) er det ikke noget, som entydigt må tages som udtryk for, at vores samfund har udviklet sig i en mere humanistisk retning - selvom det også har det.

Men samtidig har den stigende automatisering og rationalisering af industrien og erhvervslivets ændrede krav til arbejdskraftens kvalifikation gjort børn mindre anvendelige og mindre rentable som arbejdskraft og desuden nødvendig-gjort en stadig længere barndom som en periode for udvikling og indlæring af de nødvendige kvalifikationer. Hvor lang en barndom børnene får, afhænger af deres klasse-mæssige tilhørsforhold. Arbejdsdelingen skal jo stadig opretholdes, og nogen skal derfor kvalificeres bedre og længere end andre. De får derfor også - på godt og ondt - en længere barndom.

Den økonomisk-tekniske udvikling har også betydet andet for børnene, end at de har fået en længere barndom. Samtidig med at industrien er blevet mere og mere automatiseret og rationaliseret, er den i stigende grad blevet samlet i store industrivirksomheder, som fysisk er lokaliseret uden for bo-

ligområderne og dermed uden for de miljøer, hvor børnene lever.

De små håndværksvirksomheder og værksteder, som tidligere var lokaliseret i boligområderne, er i dag ved at forsvinde helt. Dette har betydet en stadig større adskillelse af menneskenes arbejdsmæssige livspraksis og deres private familiemæssige livspraksis. Arbejde og familieliv er skarpt adskilt fysisk og tidsmæssigt. Menneskelivet deles op i arbejde og fritid.

For børnene betyder det, at de totalt isoleres fra den arbejdsmæssige del af samfundslivet, og at deres livspraksis begrænses inden for det private livs rammer. Bortset fra skolen - og andre offentlige institutioner - er hele deres liv som børn blevet til "fritid".

At børnene ingen kontakt har med produktionslivet, betyder også en isolation fra de voksnes liv. Eftersom de voksnes arbejdsvirksomhed som regel foregår langt fra hjemmet, får børnene ingen bevisthed om, hvad forældrene laver, men kun en bevidsthed om, at de "er på arbejde". Den tid, børnene har sammen med de voksne, er også trods arbejdstidsforkortelsen - stærkt begrænset. Forældrene er ofte væk 10 - 12 timer af døgnet, fordi de har langt til arbejde. Når de kommer hjem, er de trætte og udkørte af det stadig mere forcerede produktionsræs. De få timers samvær, børn har med deres forældre, er derfor ofte et indholdsløst, uproduktivt rutinesamvær med "underskuds" mennesker.

Prøver vi at sammenfatte hovedtendenserne i samfundets økonomisk-tekniske udvikling, er følgende forhold af særlig betydning for den historiske specifikke situation, som børn befinder sig i i samfundet i dag.

1) Den industrielle udvikling har medført en stigende adskillelse af produktionslivet og privatlivet. For børn har dette betydet en stigende isolation inden for privatlivssfæren og en samtidig fysisk udskillelse fra og psykisk fremmedgørelse over for produktionslivet og samfundslivet.

2) Adskillelsen af produktionsliv og privatliv har lagt en

fast tidsstruktur ned over menneskelivet. Sådan at det voksne menneskes livsvirksomhed er skarpt delt op i arbejdstid og fritid.

Dette sætter sig igennem i børnenes liv på den måde, at de i stigende grad er blevet skilt ud fra en væsentlig side af voksenlivet, nemlig hele den voksnes virksomhed som et arbejdende menneske. Produktionslivets tidsstruktur betyder, at børn er fysisk skilt ud fra og psykisk fremmedgjort over for den voksne som arbejder/producent. Og henvist til et fast tidsstruktureret samvær i privatsfæren med den voksne som fritidsmenneske, det vil sige som reproducent af sig selv (konsum, hvile etc.).

3) Den økonomisk-tekniske udvikling har medført ændrede krav til arbejdskraftens kvalifikationsniveau og -struktur. Dette har for børnene blandt andet, men ikke kun, betydet en forlænget barndom. En barndom som fysisk og tidsmæssigt er splittet op i kvalifikation (skole) og fritid (konsum, leg).

4) Den økonomisk-samfundsmæssige udvikling har endelig betydet en forandring i familiens funktioner.

En række produktive og kvalificerede funktioner, som tidligere var organiseret i familien, er i dag samfundsmæssigt organiseret, det vil sige fjernet fra familien og overtaget som offentlige, samfundsmæssige opgaver. De ændrede kvalifikationskrav har medført, at familierne ikke længere kan klare kvalifikationen af arbejdskraften og nødvendiggjort et offentligt uddannelsessystem, som overtager denne opgave fra børnene er 7 år. Kun den primære socialisation - opdragelsen af de 0-7 årige - påhviler stadig hovedsageligt familierne, selvom samfundet også har overtaget en del af denne opgave (vuggestuer, børnehaver).

Den stigende inddragelse af den kvindelige arbejdskraft har endvidere medført, at kvinderne ikke blot må aflastes fra en del af opdragelsesarbejdet, men også for de funktioner, som produktion til egne behov udgør, det vil sige tilvirkning af fødevarer, tøj etc. Også dette er i vid udstrækning overtaget af samfundet. Alt i alt er familien gradvist blevet tømt for sine traditionelle funktioner. Sådan at dens opgave i dag

hovedsagelig er forbrug samt reproduktion af den daglige arbejdskraft, fysisk og psysisk. Den funktionstømning er noget, der sætter sig igennem i familiens samliv eller fællesskab. Fællesskabet skal i dag ensidigt bygges op på grundlag af forbruget og reproduktionskravet, hvilket nødvendigvis må spille ind på fællesskabets karakter eller indholdet i familielivet, og dermed også på børnenes socialisation, deres personligheds- og bevidsthedsdannelse.

Disse samfundssatte betingelser for barnelivet i dag, eller denne forhånds-strukturering af barnets liv, er vigtige at holde fat i - også når man vil forstå, hvordan børneteateret placerer sig i børnenes livssammenhæng, og hvilke reelle behov det er, børneteateret opfylder eller kunne opfylde.

Teatret er noget, der på linie med andre kulturelle aktiviteter placerer sig i forhold til fritidslivet og indgår som et led i den udvidede reproduktion. I takt med masseproduktion og -forbrugssamfundets udvikling, har reproduktionen i stigende grad antaget konsum-karakter. Dette betyder, at forholdet mellem mennesket og teatret i stigende grad er blevet et konsum-vare-forhold, det vil sige et passivt, tingsligt forhold - noget som står i modsætning til teatrets væsen, som er aktiv, menneskelig kommunikation.

For børneteateret gør der sig imidlertid det særlige forhold gældende, at dette gennem de senere år i stigende grad har placeret sig også i forhold til kvalifikationssektoren.

Dette afspejles i den stærke udvikling inden for de op-søgende børneteatergrupper, som tager ud i børnenes aktuelle miljø med deres forestillinger. Dette forhold udtrykker samtidig, at børneteateret tilskrives en pædagogisk - opdragende funktion - noget der står i modsætning til teatrets typiske fremtrædelsesform som en vare - et tilbud om konsum (underholdning).

Denne modsigelse er nok vigtig at gøre sig klar, når man vil forstå børneteaterets situation og problemer i dag. Uden at forstå denne, teatrets dobbeltfunktion og modsigelsesfyldte funktion, kan vi heller ikke besvare spørgsmålet om hvorvidt, der er behov for et børneteater. At dokumentere et så-

dant behovs eksistens på grundlag af efterspørgslen på børneteaterforestillinger besvarer ikke spørgsmålet om, hvad det er for en slags behov, vi påviser. Er det blot det øgede varekonsum, som også sætter sig igennem inden for børneteateret? - eller er der også noget andet og mere?

Med andre ord: kan børneteateret overskride sin egen formbestemthed og opfylde andre reelle behov hos børn - det vil sige fungere som et redskab for børnenes menneskelige udvikling?

2. Personlighedsdannelsen.

Når jeg har indledt dette afsnit med en kort beskrivelse af de historiske forandringer i børns samfundsmæssige situation, er det ud fra den opfattelse, at vi ikke kan nå frem til en videnskabeligt begrundet forståelse af børns personlighedsdannelse uden at forstå det samfund, de lever i.

Mennesker er til forskel fra dyr historisk-sociale væsener, det vil sige væsener, hvis udvikling grundlæggende er bestemt af de historisk-samfundsmæssige eksistensbetingelser, og ikke som dyrenes af de biologiske eksistensbetingelser.

Når nu børn er mennesker og netop ikke dyr, er det indlysende, at deres personlighed må udvikles anderledes i dag end på et hvilket som helst andet historisk tidspunkt. Udvikling foregår som en vekselvirkning mellem mennesket (dets iboende beredskab for at udvikle sig som menneske) og de omstændigheder, det lever under. Der er tale om en konkret, historisk og socialt forankret proces. Forandrede omstændigheder betyder derfor forandrede mennesker, forandrede personligheder.

Denne erkendelse betyder to ting:

1) Det er ikke muligt at opstille en evigtgyldig teori om den menneskelige personlighed. En sådan abstrakt og ahistorisk teori vil netop ikke kunne gribe fat om det, som er den menneskelige personligheds væsen, nemlig dens historisk-sociale bestemmelse.

Det man kan opstille er en konkret-historisk teori om mennesket, en teori som kan gribe om og beskrive de træk, som

er typiske i den menneskelige personlighed på et bestemt historisk tidspunkt, og som er principielt foranderlige.

2) At personlighedsdannelsen er socialt forankret betyder endvidere, at forskelle i de aktuelle sociale omstændigheder betynder forskelle i personlighedsdannelsen. Et samfund, der er kendetegnet ved en kapitalistisk produktionsmåde, medfører nødvendigvis store forskelle i samfundsmedlemmernes sociale eksistensbetingelser. Disse forskelle vil genspejles i samfundsmedlemmernes personlighedsdannelse. Med andre ord: Personlighedsdannelsen er også klassebestemt.

Som grundlag for bestemmelsen af det konkrete menneskes personlighed, har vi altså:

1) de historiske specifikke samfundsforhold, som sætter sig igennem i personlighedsdannelsen som særlige "tidstypiske" træk ved den menneskelige personlighed i netop denne historiske epoke. Disse træk er almene i den forstand, at de virker som gennemgående strukturer i den menneskelige personlighed i den pågældende historiske epoke.

2) samfundets sociale struktur på et bestemt historisk tidspunkt ~ in casu den aktuelle klassestruktur. Denne sætter sig igennem i personlighedsdannelsen som specifikke, klasseforankrede forskelle i personlighedsstrukturen hos samfundets medlemmer.

At disse forhold er grundlæggende for bestemmelsen af den menneskelige personlighed, er ikke ensbetydende med at postulere, at samfundsstrukturen på mekanisk eller entydig måde reproduceres i individerne. Mennesket virker netop gennem sin aktive virksomhed ind på sine omgivelser. Det er denne menneskets konkrete samfundsmæssige praksis, der konstituerer mennesket som individualitet - et enestående, fra alle andre forskelligt individ.

At udvikling således foregår som en dialektisk proces mellem mennesket og dets omverden, er imidlertid ikke i modstrid med erkendelsen af personlighedens materialistiske begrundelse - mennesket som et historisk og socialt væsen.

Ud af ovenstående erkendelse kan udledes en konklusion i retning af: vil vi forstå barnets personlighed, skal vi ikke kikke ind i barnet, søge efter det "evigt og naturligt barnlige", eller barnets "natur", men tværtimod søge uden for barnet, studere den virkelighed det lever i.

I det indledende afsnit (p.12ff) er allerede kort redegjort for, hvordan denne virkelighed ser ud i dag.

Det spørgsmål, som derefter rejser sig er: hvordan sætter disse betingelser sig nu igennem i barnets personlighedsdannelse?

Barnet er 30 ikke som den voksne direkte underlagt produktionslivets betingelser - lønarbejdets tvang, opsplitningen af livet i arbejde og fritid.

Alligevel er det underlagt de samme samfundsmæssige strukturer som den voksne i og med, at det lever i det samme samfund. Men strukturerne formidles til barnet eller sætter sig igennem i dets personlighed på en anden måde, end det er tilfældet for det voksne individ.

Formidlingen til barnet sker via de instanser, vi kalder socialisationsinstanser, og hvoraf de vigtigste er: familien, institutionerne (børnehave, skole) og medierne.

3. Barnets socialisation i og til varesamfundet.

Barnets socialisation må forstås ud fra de strukturelle og funktionelle betingelser, varesamfundet sætter for barnets liv.

Det vil sige ud fra:

- 1) De sociale strukturer, som varesamfundet sætter for voksenlivet og dermed også for barnelivet i og med, at børn vokser op sammen med voksne (i familier) og dermed også underlægges de samme sociale strukturer.
- 2) Den samfundsmæssige funktion, som børn som befolkningsgruppe indtager i et højt udviklet varesamfund. Denne er bestemt af produktionslivets behov og kvalifikationskrav.

3.1. De strukturelle betingelser.

Som tidligere omtalt er den voksnes liv i varesamfundet

karakteriseret ved en opsplitning tidsmæssigt og fysisk mellem produktion og reproduktion, arbejde og fritid. Børn med lønarbejdende forældre (flertallet) må nødvendigvis følge den samme tidsrytme som de voksne. Forskellen består i, at de fysisk ikke skifter mellem hjem og arbejdsplads, men mellem hjem og en eller anden form for pasningssted.

Det gælder for de fleste børn, at de fra ganske små må lære at leve med denne forhåndsstrukturering af deres liv, og at en del af kvalificeringen til den senere lønarbejderstatus således allerede starter i vuggestue- børnehvealderen.

Ud over at børn må splitte deres daglige liv op ligesom voksne, er det karakteristisk at den del af barnelivet, som falder inden for forældrenes arbejdstid, kun indholdsbestemmes negativt fra samfundets side. Det vil sige, det er lønarbejdets nødvendighed, der begrunder, at børn skal ud af hjemmene og et andet sted hen hver dag, ikke børnenes reelle udviklingsmæssige behov. Det er med andre ord opbevarings- eller pasningsproblemet, som er afgørende. Børn må isoleres, stuves af vejen et eller andet sted (i princippet er det ligegyldigt hvor), sådan at de ikke forstyrrer produktionsprocessen.

Børn repræsenterer et "forstyrrende element" i forhold til produktionslivet, hvorfor de må isoleres i forskellige former for ghettoagtige institutioner, således at de forhindres i at virke forstyrrende ind. At institutionerne samfundsmæssigt fungerer som børneghettoer er ikke ensbetydende med, at der ikke finder for børn meningsfulde ting sted i institutionerne. Men det meningsfulde sker da på tværs eller på trods af den isolerede ghettosituation, og denne overskrides ikke endeligt, så længe daginstitutionernes vilkår ensidigt bestemmes ud fra produktionslivets betingelser og krav.

Børns isolation fra produktionslivet, skiftevis gennem isolation i familien og isolation i institutionerne, betyder at de udelukkes fra alle de erfaringsområder, der har med arbejdslivet og samfundslivet i det hele taget at gøre.

Eftersom et barns bevidsthed udvikles på grundlag af dets konkrete erfaringer, betyder den sociale udelukkelse fra samfundslivets væsentligste erfaringsområder, at børnene ikke

får nogen mulighed for at udvikle en bevidsthed om, hvad arbejde er og betyder samfundsmæssigt, eller hvad dette er ensbetydende med, om sammenhængen i den virkelighed de lever i. Der hvor børn har deres konkrete erfaringsområder er i familien og i institutionerne.

Det er ud fra disse livssfærer, at børn må udvikle deres bevidsthed, og det er præcis dette forhold, der ligger bag den ensidighed i bevidsthedsformerne, som er karakteristisk for børn i dag. Når børns bevidsthed om arbejde f. eks. udelukkende skal udvikles ud fra reproduktionssfæren, bliver bevidstheden herom en bevidsthed om den form, hvori arbejdet optræder i reproduktionssfæren. Denne form er arbejdets nødvendighed i forhold til forbruget, og arbejdets tvang i forhold til den voksne. Barnets bevidsthed bliver som følge heraf alene en bevidsthed om arbejdets bytteværdiside. Forældrene må arbejde for at tjene til familiens forbrug. Arbejdets brugsværdiside - arbejdet som produktiv eller skabende virksomhed - indgår ikke i børns bevidsthed, fordi det erfaringsområde, hvoraf en sådan arbejdsbevidsthed kunne udvikles, er utilgængeligt for børn.

Arbejdet er ét eksempel. Et andet er børns bevidsthed om voksne. Også denne må ensidigt udvikles på grundlag af erfaringerne i reproduktionssfæren, eftersom børn er udelukket fra at opleve de voksne i produktionssfæren. Børns bevidsthed bliver derfor også ensidigt udviklet ud fra den voksne som reproducent, mens den voksne som producent - som et arbejdende samfundsmæssigt væsen - er tilsløret for børnenes bevidsthed. Dette har igen konsekvenser for de identifikationsmuligheder, børn har i dag. De konkrete identifikationsmodeller børn har, består hovedsageligt af nedslidte, trætte og forbrugende voksne.

En væsentlig del af børns identifikation med "voksne består netop i, at børnene overtager de voksnes adfærd og vaner som deres egne. Således lærer børnene også gennem samværet med passive, konsumerende voksne selv at forholde sig passivt konsumerende til tilværelsen.

Et andet forhold, som ligger bag den passivitet og kon-

sumstrukturerede bevidsthed, som karakteriserer børn i dag, er boligmiljøernes karakter. Flertallet af børn i dag vokser op i boligere med meget lidt plads og meget dårlig lyisolations. Selv de børn, der vokser op i moderne parcelhusmiljøer, har ikke ret meget plads. Specielt er det karakteristisk, at børneværelserne i disse typehusbyggerier som regel ikke er over $10 - 12 \text{ m}^2$. Disse små celler er ikke desto mindre tiltænkt netop børn - de familiemedlemmer, der i kraft af deres udviklingstrin har mest brug for plads at røre sig på. Resultatet er da også, at disse "børneværelser" anvendes til det de mest af alt ligner, nemlig pulterrum til opbevaring af stadig voksende bjerge af legetøj og seriehæfter. Mens børnene opholder sig i stuen. Her må de imidlertid indrette sig på de voksnes betingelser. Og de drejer sig i reglen om, at der skal være ro, der må ikke leges og larmes, og børnene må ikke forstyrre - især ikke fjernsynet!

Børn har derfor heller ikke mange andre muligheder end at sætte sig ned og kikke med.

Der er imidlertid flere perspektiver i denne alt for velkendte situation. Når børn foretrækker at opholde sig i stuen, skyldes det ikke kun børneværelsernes uegnethed som opholdssted for børn, men også, at børn af indlysende grunde har behov for at være sammen med deres forældre, når de endelig har muligheden efter en lang dag i børnehaven eller skolen + fritidshjemmet. De har ikke brug for også efter arbejdstid at blive isoleret - i et rum helt alene. Det de reelt har brug for er selvfølgelig et aktivt og meningsfuldt samvær med forældrene. Hvis dette imidlertid ikke er muligt - på grund af forældrenes træthed og passive underholdningsbehov - er det imidlertid bedre at se TV sammen med forældrene end slet ikke at være sammen med dem. Fysisk samvær er bedre end intet, i hvert fald for mindre børn.

Efter en mere eller mindre konfliktfyldt periode (som voksne ofte forklarer med, at børnene er for små til at sidde stille) lærer børn som regel at sidde stille foran skærmen. Det vil sige de har resigneret og lært at erstatte deres reelle behov for samvær med passiv underholdning. Men de har lært

mere end det. Som understreget ovenfor, har de lært at sidde stille, forholde sig fysisk i ro. Dette er ikke kun betinget af fjernsynssituationen, men af hele boligmiljøets karakter. Der er hverken plads eller lydisolations til, at børn kan få lov at udfolde sig fysisk og kropsligt.

Det er nødvendigt for forældre at begrænse børns fysiske aktivitet, det vil sige undertrykke deres kropslighed, hvis hele familien skal kunne holde ud at være stuvet sammen i de små boliger, og hvis naboerne ikke skal klage over larmen.

Selvom fysisk virksomhed hos voksne ikke har den betydning, som den har hos et lille barn, hvor det er et af de vigtigste redskaber for barnets fysiske og psykiske udvikling, er det på den anden side langt fra noget naturligt, at det voksne menneske i dag er så fysisk passivt og så ukropsligt som det er.

Den fysiske passivitet er tværtimod udtryk for den samfundsmæssige undertrykkelse af kropsligheden, som finder sted i et samfund, hvor der ikke er brug for kropslige mennesker.

Et samfund med differentieret arbejdsdeling er også et samfund, som kun har brug for en lille specifik kropsdel af hvert menneske - en hånd til at trække i et håndtag, lo fingre til at skrive på maskine, etc. Alle andre sider af mennesket er ligegyldige eller direkte forstyrrende for produktionsprocessen. Produktionsprocessens ensidighed kræver således en arbejdskraft, der er socialiseret til ensidighed i sin aktivitet, det vil sige, hvis oprindelige alsidighed er undertrykt. Og en sådan socialisation finder da også sted, dels i familien som beskrevet ovenfor, dels og ikke mindst i skolen, hvor der anvendes en ikke ubetydelig mængde tid og energi på at lære børn at sidde stille (og ikke reagere spontant og kropsligt). - At man så nogen år senere, når børnene har lært det, begynder at bekymre sig over børnenes passivitet og manglende evne til at udtrykke sig kropsligt og kreativt og at diskutere de musiske fags betydning kan nok undre, i betragtning af, at man har gjort, hvad man kunne i de første skoleår for at pille de sidste rester af kropslighed ud af børnene. - Eller henvist dem til frikvarteret.

Denne beskrivelse af, hvordan de strukturmæssige betingelser sætter sig igennem i barnets psykiske udvikling, må ikke forstås deterministisk, som en beskrivelse af en kausal sammenhæng. Det, der er tale om, er at de strukturelle betingelser sætter nogen grænser for eller rammer omkring personlighedens udvikling, som tendensielt fremmer udviklingen af bestemte psykiske træk på bekostning af andre. De strukturer, der gælder i dag, fremmer tendensielt en opsplittet, fremmedgjort bevidsthed om de samfundsmæssige sammenhænge, de fremmer tendensielt en passivisering af mennesket, og de fremmer tendensielt udviklingen af konsumentorienterede behovstilfredsstillelser. Eftersom intet menneske udvikles uden for samfundet, men netop gennem sin konkrete virksomhed i samfundet, vil disse strukturer også tendensielt sætte sig igennem som mere eller mindre dominerende som træk ved personligheden.

3.2. Barnets funktion i varesamfundet.

Et andet forhold, som på afgørende måde spiller ind på barnets vilkår og muligheder for udvikling, har at gøre med den funktion, som barnet indtager i varesamfundet.

Som det blev beskrevet i notatets indledning, har børns samfundsmæssige funktion ændret sig med den historiske udvikling. Det karakteristiske for situationen i dag er, at børn i modsætning til tidligere, ikke har nogen funktion i forhold til arbejdslivet. Den industrialiserede og rationaliserede produktionsproces stiller nogen krav til arbejdskraftens kvalifikation, som børn ikke kan honorere, men som de tværtimod må bruge deres barndom på at erhverve sig.

Selvom det selvfølgelig er udtryk for et samfundsmæssigt fremskridt, at børn ikke mere udbyttes som børnearbejdere, betyder dette forhold på den anden side også, at børn i dag har mistet en væsentlig samfundsmæssig værdi, nemlig den værdi som deres bidrag til samfundets produktion betød. I dag er der ikke brug for børns produktive virksomhed. Som børn er børn derfor overflødige for samfundet. Barndomsperioden bliver en overflødig ventetid, - ventetid fordi børnene jo en dag bliver voksne og dermed nyttige.

Samfundet kan med andre ord ikke komme uden om de overflødige børn, for det er nu en naturens orden, som man ikke kan sætte sig ud over, at voksne begynder med at være børn. Børn er således samfundsmæssigt nødvendige, fordi de bliver voksne, men samtidig samfundsmæssigt overflødige, fordi de er børn. Denne dobbelt-situation, befinder ethvert barn sig i vores samfund. Ethvert barn er både barn og en potentiel voksen. Derfor på én gang overflødig og nødvendig. Den inkonsekvente måde hvorpå vores samfund forholder sig til sine yngste medlemmer, genspejler denne dobbelthed i børnenes situation. Man udbygger f. eks. daginstitutionsområdet, for ganske få år efter at nedlægge en række institutioner. Det vil sige, man lægger først hovedvægten på børnenes nødvendighed, få år efter på deres overflødhed. Hvor man lægger den, er ikke tilfældigt, men konjunkturbestemt.

Børns funktion i forhold til produktionslivet er ikke den eneste funktion, som børn har haft, og som de har mistet i takt med den samfundsøkonomiske udvikling. Børns deltagelse i produktionslivet betød også, at børnene havde en værdi i forhold til familien som medforsørgere af familien. Endvidere har børnene også historisk haft en værdi som forældrenes alderdomsforsikring. Det var børnenes opgave at forsørge deres forældre, når de blev gamle. I dag er denne reproduktionsfunktion på linie med en række andre af familiens traditionelle funktioner rykket ud af familien og samfundsmæssig-gjort.

Selvom såvel børnearbejdets begrænsning som den offentlige alderdomssikring er udtryk for reelle historiske fremskridt, betyder det samtidig, at børnenes situation har ændret sig fra en situation, hvor børn var objektivt nyttige til en situation, hvor de som børn er objektivt unyttige - også i forholdet til familien. Og uanset at børn alt i alt måske nok har fået det bedre, har de i hvert fald mistet noget for ethvert menneske væsentligt: nemlig det at kunne føle sig nyttig, at kunne føle, at nogen har brug for en. Følelser kræver nu engang et konkret grundlag, og dette grundlag er fjernet i takt med, at samfundet har udviklet sig på en måde, som nødvendigvis, at børn skubbes ud af flere og flere af samfundslivets

områder og ender i den isolerede uden-for-det-hele position, hvor de i dag befinder sig.

Denne børnenes situation, i forhold til samfundet og i forhold til familien, sætter sig som andre samfundsmæssige betingelser, igennem på det bevidsthedsmæssige plan. Den nedfælder sig i bestemte bevidsthedsmæssige træk i forældres bevidsthed om børn, og i børns bevidsthed om sig selv.

Selv ikke forældre til "ønskebørn" kan sige sig fri for bevidsthedsformer, der drejer sig om, at børn er et problem. At benægte dette ville være at benægte kendsgerningerne. For børn er et problem i forhold til lønarbejdets betingelser. Som lønarbejder har man et problem, der drejer sig om at få passet børnene i arbejdstiden. Man har et problem, der drejer sig om at være for træt til at stille op på børnene, når man kommer hjem. Man har et problem, der drejer sig om at finde tid til alt det ekstraarbejde, som det betyder at have børn, og man har et problem, der drejer sig om, hvordan børnene nu har det den lange tid, man befinder sig på arbejdet.

I et samfund, der er indrettet som vores, er det kort sagt i objektiv forstand et problem at have børn. Og man kan i og for sig undre sig over, at mennesker stadig får børn med de betingelser, der gives for det. Men man kan også forstå det som et udtryk for, at mennesket trods alt ikke er totalt underlagt masseproduktionssamfundets betingelser. Det reagerer imod, hævder sin subjektivitet, blandt andet ved at sætte børn i verden.

Problembekendstheden er derfor heller ikke den eneste bevidsthedsform, der indgår i forældres bevidsthed om børn. Betingelserne for at have børn i det rationaliserede varesamfund er blot sådan, at problembekendstheden meget ofte bliver den dominerende. - Det er som regel også den, børn mest konkret og direkte oplever. De oplever ikke blot sig selv som noget unyttigt, som ingen rigtig har brug for - men også som et problem for forældrene, fordi de må stuves af vejen hver dag i arbejdstiden, fordi forældrene har så lidt tid, og fordi forældrene er så trøtte om aftenen.

Nu kunne det af beskrivelsen ovenfor se ud som om, der

der var tale om en absolut overflødiggørelse af børnene i varesamfundet. Sådan forholder det sig imidlertid ikke. Det, som er blevet overflødiggjort i takt med varesamfundets udvikling, er børnenes produktive funktioner, deres funktioner i forhold til arbejdslivet og det samfundsmæssige liv. Forbindelsen mellem børnene og samfundets offentlige produktionsliv er blevet skåret over, i og med at samfundet ikke mere har brug for de funktioner, hvorigennem barnet tidligere forbandt sig med samfundslivet. Men børn lever jo ikke i absolut forstand uden for samfundet. De forbinder sig med samfundet gennem den samfundssfære, hvor de tilbringer deres barndom, nemlig privatsfæren. Den måde hvorpå mennesket i privatsfæren forbinder sig med samfundet er gennem forbruget. Eller: I privatsfæren træder mennesket i forbindelse med samfundet som forbruger. Denne funktion hos børnene er ikke blevet overflødiggjort - tværtimod er den blevet stadig mere nødvendig i takt med varesamfundets udvikling. Det er en af varesamfundets logiske nødvendigheder, at menneskenes forbrug stadig øges. Det gælder såvel voksnes som børns forbrug. Men børn bliver en specielt væsentlig konsumentgruppe, som følge af, at de ikke opfylder nogen andre samfundsmæssige funktioner. De må ikke som den voksne lønarbejder dele deres dag op mellem produktion og reproduktion (forbrug). Bortset fra den tid, de tilbringer i det offentlige kvalifikationssystem, har de hele dagen til rådighed og i princippet til disposition for forbrug.

Det sociale tomrum, som barndoms- og ungdomsperioden er blevet til, skaber det samfundsmæssige grundlag for øget vareomsætning til børn og unge. Børns og unges egne oplevelser af at være overflødig, tilovers, nytteløse, skaber det psykiske grundlag for at erstatte tomheden med varemarkedets ting og meningsløsheden med underholdningsindustriens erstatningsoplevelser.

Børn passer således fint ind i varesamfundets logik. Barndommen er placeret der og opfylder den funktion, som varesamfundet har brug for.

Man kan derfor heller ikke - som det ofte sker - forholde sig moralsk til børns "forbrugermentalitet", og forklare den

som et resultat af "materiel forkælelse" eller forkvaklet opdragelse.

Forklaringen er samfundsmæssig. Ethvert menneske bygger sin identitet op over sine samfundsmæssige funktioner. Menneskets identitet er indbegrebet af dets menneskelige virksomhed.

Når et menneske ikke har andre samfundsmæssige funktioner end forbruget, må det derfor bygge sin identitet op over dette. Og det er præcis dette, vi typisk ser hos børn og unge i dag: at de definerer sig selv, - deres identitet - gennem de ting, de besidder. Man må have bestemte ting for at vide, at man overhovedet er noget (har en identitet). Den modvægt, som de voksne (forældrene) som konkrete identifikationsmodeller kunne danne mod denne tingsliggørelse af selve børnenes og de unges menneskelighed, er problematiseret tidligere. Som beskrevet her møder børnene netop overvejende voksne i reproduktionsfæren, det vil sige i de perioder, hvor forældrene selv er underlagt forbrugets tvang. Børns mulighed for at bygge en identitet op ud fra identifikation med andre produktive menneskelige funktioner, svækkes derfor tendensielt.

Nu er forældrene, omend de er de primære og første, ikke de eneste børn har brug for til deres identitetsdannelse. Jo ældre børn bliver, des mere får de brug for bredere sociale kontakter med mennesker i alle aldre for at kunne udvikle deres egen sociale identitet.

Men også disse andre kontakter, med såvel voksne som børn, er som en følge af samfundets stigende mobilitet blevet mindre stabile. Det er almindeligt i dag, at børn skifter bolig-miljø, daginstitution og skole flere gange i løbet af deres opvækstår. De tvinges gentagne gange til at skifte både voksenkontakter (venner, naboer) og børnekontakter (kammerater) ud. De tidligere stabile sociale netværk omkring menneskelivet i et boligområde eller en landsby eksisterer ikke mere. Det sociale net bliver hele tiden revet væk under børnene, og de må starte forfra med at etablere et nyt netværk omkring deres sociale liv. Endnu et forhold som gør identitetsdannelsen ustabil og diffus - også for større børn, hvor forældrene ikke mere er så centrale modeller.

Den "jeg-svagthed" eller diffuse, løst strukturerede identitet, som karakteriserer børn og unge i dag (1), har sit forklaringsgrundlag i socialisationsbetingelser, som forhindrer børn igennem stabile sociale kontakter at udvikle en fast struktureret, sammentømret identitet - et stærkt og integreret jeg. Kriterierne for hvem "jeg" er, og hvor grænsen går mellem "jeg" og de andre, står svagt og diffust i børns bevidsthed i dag.

Dette psykologiske fænomen giver forklaringen på flere karakteristiske træk ved børns adfærd og personlighed i dag. Det forklarer, hvorfor børn i så høj grad ligger under for konformitetspresset - hvorfor det er så vigtigt at have det samme tøj på og eje de samme ting som kammeraterne. Det er det, fordi en konform identitet er bedre end ingen identitet. Det er det, fordi kontakterne skifter så hurtigt, at børn kun kan nå at føle sig som medlem af en gruppe gennem ydre ting. Ved at have det samme tøj på, kan man føle sig som "inde" og ikke "udenfor". Ved at have det smarteste og nyeste kan man definere sig i forhold til de andre, som en der er lidt mere end de andre.

Det, som dette er udtryk for, er, at en manglende indre psykisk identitet erstattes af en ydre tingslig identitet.

Et andet fænomen, vi kan forstå ud fra den svækkede identitet, er børns og unges afhængighed af massebevidsthedsproduktionens udbud af tegneserier, film og triviallitteratur, og disse produkters voldsidealiserende helteskikkelser. Her er et tilbud om identifikationsmodeller - oven i købet stærke, overlegne modeller, der kan stive et svagt og usikkert jeg af.

Nogen børn nøjes med den eskapistiske identifikation gennem konsum af produkterne. Andre børn lærer konkret at bruge volden som en måde at stive sig selv af på. Gennem voldshandlinger kan man føle sig som "noget" - om ikke andet, så i hvert fald "stærk".

Den diffuse usikkerhed og angst, som er så karakteristisk hos børn i dag, skyldes ikke kun, at vores børn vokser op med atomkrigens trussel hængende over sig. Den skyldes og-

så den samfundsmæssige overflødigsgørelse af børnene, som udelukker dem fra at opleve sig selv som meningsfulde og værdifulde medlemmer af samfundet, som nogen, der har en funktion og en betydning. Og den skyldes socialisationsbetingelser, som forhindrer børn i at udvikle sig til stærke, integrerede personligheder med vilje og handlekraft, og i stedet gør børn til svage, afhængige mennesker, der overlever gennem passiv tilpasning til stadig skiftende omstændigheder, og til nemme ofre for varemarkedets og massebevidsthedsproduktionens tilbud om erstatningstilfredsstillelser. (2)

4. Klassestruktur og socialisation.

Redegørelsen indtil nu har drejet sig om en almen bestemmelse af personlighedsdannelsen i et varesamfund. Almen, ikke i betydningen eviggyldig, idet bestemmelsen netop er knyttet til samfundets aktuelle historiske udviklingstrin, men i den betydning, at bestemmelsen ikke er knyttet sammen med samfundets klassestruktur, men går på tværs af denne.

F. eks. er den historisk betingede overflødigsgørelse af barndommen en realitet for alle børn, der lever i et varesamfund, mens betingelserne for at kompensere for overflødigsgørelsen er klassebestemte. Tilsvarende ligger alle mennesker i et varesamfund tendensielt under for varesamfundets logik og massekonsumet. Men såvel konsumets art som mulighederne for at skabe andre livsindhold end konsumet er bestemt af den samfundsklasse, man tilhører.

De klassebestemte livsbetingelser må med andre ord medinddrages, for at vi kan nå frem til en konkret forståelse af personlighedsdannelsen.

Problemet om, hvordan de klassebestemte betingelser slår ind i personlighedsdannelsen, rummer to sider, en kvantitativ og en kvalitativ. Den kvantitative side drejer sig om den ulige fordeling af de materielle og sociale levevilkår, som karakteriserer et klassesdelt samfund. Den kvalitative side, som begrunder sig i arbejdsdelingen, har at gøre med, at mennesker indgår på kvalitativt forskellige måder i forhold til produktionsprocessen - har en kvalitativt forskellig arbejdspraksis,

der stiller krav om kvalitativt forskellige kvalifikationer.

Den ulighed i økonomiske og sociale vilkår, som karakteriserer klassesamfundet, er blandt andet også en ulighed i menneskers betingelser for at give deres børn en sund og udviklingsfremmende opvækst og en god uddannelse.

Det barn, der vokser op i en lille dårlig lejlighed i et dårligt og ustimulerende boligmiljø, har objektivt dårligere betingelser for sin fysiske og psykiske udvikling end det barn, der vokser op i et sundt og stimulerende miljø med rigelig plads at røre sig på. En kendsgerning, som bekræftes af en lang række empiriske undersøgelser over sammenhængen mellem børns økonomisk-socialle levevilkår og deres fysiske og psykiske sundhedstilstand og udvikling. (3)

Dertil kommer, at de økonomisk dårligst stillede grupper, samtidig er dem, der har de hårdeste og mest belastende arbejdsbetingelser, hvorfor de også - alt andet lige - har færre psykiske ressourcer til at imødekomme et barns behov for et aktivt og stimulerende samvær efter arbejdstid.

Dette er ikke ensbetydende med, at økonomisk dårligt stillede forældre er dårligere forældre. Men at de har dårligere betingelser for at være forældre.

Der findes således flere samfundsmæssige begrundelser for, at børn fra de dårligst stillede samfundsgrupper ofte møder op i skolen med et ringere udviklet psykisk beredskab end børn fra mere privilegerede samfundsgrupper.

Dette er imidlertid kun den ene side af problemet om det klassespecifikke i personlighedsudviklingen. Omend det er det spørgsmål, man fra samfundets side har hæftet sig ved, og besvaret med forskellige former for kompensatoriske løsninger.

Den anden side af problemet drejer sig om de kvalitative forskelle i personlighedstræk og bevidsthedsformer, som den arbejdsdelte produktionsproces betinger.

Ethvert arbejde stiller krav ikke blot om bestemte faglige kvalifikationer, men også om bestemte personlighedsmæssige kvalifikationer. En del af disse erhverver mennesket gennem socialisationsprocessen og uddannelsen, men andre udvik-

les først og fæstner sig i personligheden gennem den konkrete arbejdspraksis. Efter som mennesket ikke kan lægge sin personlighed, ligesom det kan lægge arbejdskitlen efter arbejdstid - tager det med andre ord de vaner og adfærdsformer, som arbejdsprocessen påtvinger det med hjem, og anvender dem også i sin praksis derhjemme, blandt andet i sin opdragelsespraksis.

En række undersøgelser viser således, at f.eks. en forælder med fabriksarbejde tendensielt vil være mere tilbøjelig til at opdrage sine børn til lydighed, fordi dette er en nødvendig kvalifikation i hans/hendes egen arbejdspraksis - nødvendig for at kunne acceptere udbytningen og undertrykkelsen. Mens et menneske med f.eks. intellektuelt arbejde i højere grad vil være tilbøjelig til at lægge vægt på egenskaber som selvstændighed og præsentationsorientering i sin opdragelsespraksis, fordi disse egenskaber er afgørende i hans/hendes eget arbejde. (4)

Tilsvarende vil den måde, mennesker bruger sproget på i deres opdragelsespraksis, afspejle den måde, hvorpå sproget indgår i forhold til arbejdsprocessen.

I forbindelse med fabriksarbejde er det at bruge sprog for det første ikke særlig væsentlig. Det er hænderne eller kroppen, der er arbejdsredskabet, ikke sproget. Sproget indgår kun i form af ordrer fra arbejdslederen, samt i den indbyrdes kommunikation mellem arbejderne i pausen. Den fælles situation eller praksis, som arbejderne er i, betinger for det andet, at kommunikationen kan foregå i et kortfattet, indforstået (solidarisk) sprog, der implicit har den fælles solidariske praksis som forudsætning.

For et menneske med intellektuelt arbejde er sproget derimod det vigtigste arbejdsredskab. Intellektuelt arbejde stiller krav om ekspliciteret verbal kommunikation, hvor synspunkter begrundes, forudsætninger klarlægges eet.

Disse forskelle vil slå ind i den måde, hvorpå sproget bruges i opdragelsesprocessen. Fabriksarbejderen vil i almindelighed snakke mindre, kommunikere med sine børn i korte indforståede sætninger, i højere grad betjene sig af ordre og i

mindre grad argumentere og diskutere sine synspunkter med børnene.

Mens den intellektuelt arbejdende typisk også anvender sproget som sit vigtigste redskab i børneopdragelsen. Han/hun diskuterer, forklarer, stiller spørgsmål, argumenterer - og stiller krav til børnene om det samme.

Disse forskelle i forskellige samfundsklassers sproglige kommunikationsformer har altså deres forklaringsgrundlag i selve arbejdssituationen - og ikke som det ofte beskrives i den sociolinguistiske teoridannelse i klassernes forskellige "kulturelle stil". (5)

Endelig skal nævnes de kvalitativt forskellige bevidsthedsindhold, som de forskellige klasser nødvendigvis må udvikle som følge af deres kvalitativt forskellige livspraksis.

Bevidsthed udvikles som en genspejling af den konkrete arbejds-mæssige og sociale praksis. Hvorfor de sociale klasseforskelle også må genspejles i forskellige og klassebestemte bevidsthedsindhold.

Dette er et problem, som er meget lidt udforsket, og som uddannelsessystemet slet ikke har forholdt sig til. Blandt andet fordi problemet tilsløres af hele det ideologiske apparat (herunder også skolen), hvis funktion er at almengøre og retfærdiggøre de privilegerede samfundsklassers bevidsthedsindhold (eller ideologi), hvorved såvel de sociale som bevidstheds-mæssige klasseforskelle tilsløres.

I sammenhæng med dette står det klart, at disse kvalitative forskelle i børns udviklingsbetingelser, socialisation og bevidsthedsdannelse, ikke kan diskuteres i kvantitative kategorier - som udtryk for mere eller mindre, bedre eller dårligere udvikling.

Det er en politisk afgørelse - ikke en neutral pædagogisk - når man i undervisningen vælger mellemlagsbarnets erfaringsgrundlag og bevidsthedsformer som norm og lægger undervisningen an på dette barns psykiske beredskab.

5. Skolen som socialisationsinstans.

Dette sidste er præcis, hvad skolen i et samfund som vores gør. Hele undervisningens indhold tager sit udgangspunkt i det erfaringsgrundlag, som mellemlagene i vores samfund har, Det er den måde virkeligheden fremtræder for mellemlagene på og disse lags selvforståelse, som formidles gennem undervisningen.

Endvidere er lærergrupper i almindelighed selv rekrutteret fra mellemlagene, og i deres profession som lærere tilhører de den bedrestillede del af mellemlagene. Det betyder, at deres eget erfaringsgrundlag og deres egen samfundsforståelse svarer til den, der formidles i undervisningsmaterialerne, hvorfor de ikke gennemskuer materialernes ideologiske karakter, men selv mener, at den viden og erkendelse, de gennem deres undervisning formidler til børnene, er neutral og objektiv,

Dertil kommer, begrundet i lærernes egen mellemlagssocialisation, at lærernes sproglige kommunikationsform modsvarer mellemlagenes måde at bruge sproget på. Derved imødekommer de det sproglige beredskab hos mellemlagsbørn, som er vænnet til denne kommunikationsform hjemmefra, mens samme måde at kommunikere på er fremmed for arbejderbørnene.

Endelig stiller hele skolens rekrutteringssystem - eksamens- og karaktersystem - et krav til børnene om individualistisk selvhævdelse og indbyrdes konkurrence. For at klare sig og få en god uddannelse, må man hele skoletiden igennem føre en kamp for at hævde sig selv, udkonkurrere de andre, blive den bedste. Denne kamp er mellemlagsbørn i reglen relativt godt rustet til i kraft af deres individualistiske og præstationsorienterede opdragelse. Mens arbejderbarnet ikke er tilsvarende godt forberedt. Dets baggrund og erfaring er arbejderklassens og arbejderfamiliens indforståede solidaritet og fælles kamp for at klare dagen og vejen. Dette er det reelle grundlag, selv om det ofte i arbejderbarnets socialisation fremtræder gennem relativt strenge lydighedskrav, ordrer, stramme regler etc. - Den opdragelsespraksis og de krav arbejderbørnene kender, står således direkte i modsætning til skolens krav om selvhævdelse og individualistisk konkurrence.

Disse mange forhold betyder, at arbejderbørnene nødvendigvis ofte må komme i klemme i skolesystemet.

I og med at skolen tager udgangspunkt i helt ander erfaringsområder og en helt anden virkelighedsopfattelse, stilles der et krav til arbejderbørnene om at kaste den bevidsthed og virkelighedsforståelse, de har udviklet på grundlag af deres konkrete sociale praksis, overbord. Der er ikke brug for arbejderbørnenes erfaringsgrundlag. For skolen tager sit udgangspunkt i nogle helt andre erfaringsområder.

Efter som disse andre erfaringsområder er mere eller mindre fremmede for arbejderbørnene - under alle omstændigheder abstrakte, fordi disse børn ikke har konkrete erfaringer at bygge på - er det klart, at børnene synes, at det som foregår i skolen er både svært (fordi de må starte på bar bund) og også uvedkommende og kedeligt. Det handler jo ikke om det de kender, om deres eget liv.

Dertil kommer, at lærerne taler et helt andet sprog end arbejderbørnene er vant til at høre. De bruger nogle begreber, de ikke kender - eller forstår noget andet ved. Og de taler på en måde, som de ikke er fortrolige med og derfor ofte misforstår.

I virkeligheden er det krav, som skolen stiller til arbejderklassens børn,, om at gå ind på disse for dem helt fremmede præmisser, ensbetydende med et krav om, at de må forlade deres hidtidige sociale identitet.

Sådan forstås problemet imidlertid ikke fra skolens side. Problemet bliver isoleret fra sin samfundsmæssige begrundelse og tolket som et pædagogisk og ikke et politisk problem. Ved at gøre det til et pædagogisk problem, kan de betegnelser, der hæftes på arbejderbørnene retfærdiggøres: understimulerede, sprogligt handicappede, dårligere begavede. - Eller det nyere, lidt tolerante udtryk:"arbejderbørnenes sproglige eller kulturelle barriere".

Uanset hvor mange gange man skifter betegnelse, drejer det sig principielt om det samme: nemlig at det er børnene, der er noget i vejen med, ikke skolen, at det er børnene, der skal laves om, ikke skolen.

Det problem, der her er taget op, drejer sig om den specifikke undertrykkelse, som arbejderklassens børn udsættes for i borgerskabets skole.

Imidlertid har skolen en bred undertrykkende funktion i forhold til samtlige børn, som følge af at skolens opgave er at kvalificere samtlige børn til den fremtidige lønarbejderstatus. At kvalificere til lønarbejderstatus kræver ikke blot udvikling af de faglige kvalifikationer som produktionsprocessen har brug for, men også udvikling af en række personlighedsmæssige kvalifikationer hos børnene. Disse kvalifikationer indgår ikke i de officielle undervisningsplaner. De udvikles som en slags biprodukter gennem en undertrykkende undervisningspraksis.

En række af de kvalifikationer, det drejer sig om, er beskrevet i den uddannelsessociologiske litteratur, (f.eks. egenskaber som flid, udholdenhed, præcision, pålidelighed (intensive kvalifikationer) samt originalitet og kreativitet (innovative kvalifikationer)). (6)

Blandt disse skal vi i denne sammenhæng kun gå ind i en nærmere omtale af de kreative kvalifikationer.

Kravet om kreativitet må ses på baggrund af et andet krav, som produktionsprocessen stiller til lønarbejderen, men som ikke diskuteres nærmere i den uddannelsessociologiske litteratur, nemlig kravet om ensidighed i den menneskelige aktivitet.

Det er tidligere omtalt, hvordan den differentierede arbejdsdeling stiller mennesket i en arbejdssituation, hvor det kun har brug for den enkelte lille del af sig selv, som den specifikke rutineproces kræver.

Denne ensidighed, som lønarbejderen tvinges til gennem arbejdsprocessen, står i modsætning til den menneskelige virksomheds væsen, som er en alsidig skabende praksis, hvor igennem mennesket udvikler sig til et alsidigt skabende menneske.

Ensidighed er således noget, der må påtvinges mennesket gennem undertrykkelse af en oprindelig disposition hos mennesket til at fungere som et helt og enhedsmæssigt væsen.

Dette sker da også allerede i skolen, selvom det nok så meget står i folkeskolelovens formålsparagraf, at skolen skal sørge for at udvikle børnene til alsidige mennesker. Det er imidlertid ikke det, produktionsprocessen har brug for, og derfor lever skolen heller ikke op til formålsparagraffen.

Skolens stærke orientering mod indlæring af delfærdigheder, fagopsplitningen som betyder, at den indre sammenhæng mellem disciplinerne forflygtiges, og opdelingen af undervisningen i korte lektioner, hvor man hele tiden skifter fra det ene emne til det andet, er altså sammen forhold, der betyder, at børnene tvinges til ensidighed i deres aktiviteter. Børnene må kun beskæftige sig med et lille delemne på en bestemt måde x et bestemt kort tidsrum. Der er kun undtagelsesvist mulighed for, at man kan bruge færdigheder og erkendelser udviklet i et fag på et andet fag, for der er ingen sammenhæng i pensum på tværs af fagene. Børnene må således tvinge sig selv til at lade være med at tænke på det, de hørte i den foregående time, for at kunne koncentrere sig om den næste, som drejer sig om noget helt andet.

Endvidere er kriteriet for, om børnene har forstået stoffet og lært noget, at de kan reproducere det gennemgåede stof mundtligt eller skriftligt, så nøjagtigt som muligt. Ingen interesserer sig for, om børnene kan bruge deres erkendelse og viden produktivt og skabende - til deres egen videre udvikling. Det man får en god karakter for, er en præcis og nøjagtig reproduktion.

Skolens ensidige benyttelse af sproget som kommunikationsmiddel betyder også, at andre kommunikationsformer undertrykkes. Børnene får ikke mulighed for at udtrykke deres erkendelser gennem f.eks. musik eller dramatik. Dette ville være en produktiv, skabende måde at bruge sin erkendelse på, men det er ikke det, skolen har brug for.

På den måde undertrykkes børnenes musiske og kropslige udtryksformer. Dels indirekte ved, at der ikke er brug for dem, dels direkte, fordi det forstyrrer undervisningen at børn rører sig eller synger. - Al kropslighed og musikalitet

henvises derfor til særlige timer (gymnastik og musiske fag). I håb om, at børnene så får "afreageret" deres kropslighed i disse timer, sådan at de bedre kan koncentrere sig, det vil sige sidde stille i de "rigtige" timer.

Som følge af produktionsprocessens videnskabeliggørelse fik produktionslivet imidlertid på et tidspunkt - i begyndelsen af 50'erne - brug for kreative lønarbejdere, det vil sige, mennesker der kunne tænke originalt og skabende. Et krav, som skolen på det tidspunkt var helt uforberedt på og ude af stand til at honorere, eftersom den nu i årevis havde gjort alt for at undertrykke børns kreative virksomhed.

Dette udløste så hele kreativtetsdebatten og kreativtetsforskningen, som slog igennem i kreativtetspædagogikken og den "antiautoritære pædagogik" i 60'erne.

Det fælles for de mange varianter af kreativ og antiautoritær pædagogik, der dukkede op, var protesten mod den "sorte, autoritære skole", som undertrykte børns "kreative evner" og "udfoldelsestrang".

Hele diskussionen kørte imidlertid dengang på et idealistisk og uvidenskabeligt spor, idet man forstod kreativitet som en særlig evne eller egenskab, som ikke fik lov at udfolde sig i den traditionelle skole.

Man forstod ikke kreativitet i begrebets egentlige betydning, som en generel måde at forholde sig til omverdenen på, og derfor netop ikke en specifik evne. Et kreativt menneske er et menneske, der er skabende, produktiv i sin virksomhed, uanset hvad denne drejer sig om. I skolesammenhæng vil det sige, at man f.eks. udmærket kan være kreativ i en dansktime, idet det blot betyder, at man beskæftiger sig med faget på en selvstændig og skabende måde.

Netop fordi hele debatten og de forskellige pædagogikker ikke nåede ud over den idealistiske forståelse af kreativtetsbegrebet som en særlig evne, spillede de fleste af ideerne også mere eller mindre fallit.

Børnene blev ikke mere kreative, blot mere forvirrede af kreativtetspædagogikken. Og samtidig lærte de ofte mindre.(7)

Den rationelle kerne i det hele, og det som er blevet stående er imidlertid, at man erkendte at børn skulle have mulighed for at udtrykke sig på nogen andre måder end gennem sproget, og at bruge andre sider af sig selv end taleorganerne .

At denne erkendelse har slået igennem i såvel den sidste folkeskolelov som U90 antyder ganske vist, at det nok ikke så meget er for børnenes skyld som for produktionsprocessens skyld. Det gør imidlertid ikke i sig selv tanken om at opprioritere andre udtryksformer mindre rigtig.

I U90 står der således i forbindelse med de reformer, der foreslås for folkeskolen, at man fremover må arbejde på at blødgøre faggrænserne samt lægge større vægt på børnenes "kreative, musiske og kropslige aktiviteter".

Danmarks Lærerforening er ligeledes indstillet på at opprioritere de musiske fag i folkeskolen. I indledningen til "Helhedssyn på uddannelse" står der således, "at praktiske/musiske elementer bør være en del af alle uddannelser".

Selv om Danmarks Lærerforening (stadig) opererer med det falske skel mellem musiske og ikke-musiske fag, er de tendenser, der tegner sig i debatten og uddannelsesplanlægningen noget vi må have i tankerne, gribe fat i og prøve at vende i den rigtige retning. Og det kunne vi måske blandt andet bruge børneteateret til.

5. TV som socialisationsinstans.

Medierne - ikke mindst TV-mediet - spiller i dag en afgørende rolle som socialiserende eller bevidsthedsdannende instans.

TV er et medium, som kommunikerer direkte ind i privatsfæren. Det optræder i privatsfæren i vareform - som et tilbud om konsum på linie med andre varer, hvorigennem mennesket i privatsfæren forbinder sig med samfundet. Forbindelsen mellem privatsfæren og samfundets offentlige sfære, sker over den private varecirkulation - varebytte og konsument. Denne formbestemmelige gælder også for TV-mediet. TV-mediets tilbud mod-

svarer samtidig formmæssigt og indholdsmæssigt lønarbejderens behovsstruktur i dag. Den intensiverede udbytning i det rationaliserede masseproduktionssamfund, har samtidig betydet en intensivering af menneskets behov for fysisk og psyisk reproduktion. Den intensiverede udbytningsgrad betyder højere stressniveau i arbejdet og dermed forøget behov for hvile og afslapning efter arbejdstid.

Arbejdsprocessens rationalisering og ensformighed betyder berøvelse af muligheden for indhold og mening i arbejdet og dermed psykisk frustration og øget behov for indhold og mening i de menneskelige relationer uden for arbejdet. Disse to slags behov står reelt i modsætning til hinanden, idet det sidstnævntes opfyldelse forudsætter tilstedeværelse af nogen psykiske ressourcer, som den trætte, nedslidte lønarbejder ikke har. En situation, der bevidsthedsmæssigt slår igennem i den modsætningsfyldte oplevelse, at man ikke positivt kan beskrive, hvad det er man glæder sig til, når man glæder sig til at få fri fra arbejdet. - Eller i oplevelsen af livet som en lang ensformig trummerum.

Imidlertid står fjernsynet her parat med et tilbud om at løse modsigelsen - forene de uforenelige behov, nemlig ved at tilbyde indhold og oplevelser som passiv konsumtion.

Dette modsvare præsenterer en behovstilstand, hvor mennesket på een gang har brug for at være passiv og slappe af og at opleve noget. At der er tale om erstatningsoplevelser og erstatningsindhold, hvor et oprindeligt behov for konkret livsindhold bliver til et behov for underholdning (fremmedbestemt mening) - gennemskues kun sjældent, som en følge af varebyttestrukturens grundlæggende bestemmelse af de menneskelige relationer og dermed bevidsthedsstrukturer i et varesamfund.

Alt i alt er der tale om, at den daglige psykiske reproduktion af arbejdskraften - som er een af de få funktioner, som stadig ligger i familien i dag, i høj grad er overtaget af TV-mediet. Man kan med andre ord sige, at nok er funktionen stadig fysisk lokaliseret i familien, men den opfyldes, bestemmes indholdsmæssigt, af en instans uden for familien.

Dette forhold siger noget om hvilke perspektiver - i retning af disciplinering og manipulation - der ligger i mediet, som en instans, der i stigende grad overtager menneskets bevidsthedsdannelse og behovstilfredsstillelse - hele den psykiske reproduktion til produktionsprocessen.

Det siger også noget om samfundets udbytningsgrad i dag. Op gennem historien og i takt med produktionsprocessens udvikling har samfundet overtaget flere og flere af familiens traditionelle funktioner: de produktive funktioner, kvalifikationen af den kommende arbejdskraft samt en del af de socialiserede og reproduktive funktioner (daginstitutioner, hospitaler, plejehjem).

I dag er der således kun kernefamilie medlemmernes reproduktion og en del af socialisationen tilbage i familien. Og selv disse ser det altså ud som om, familierne heller ikke magter mere - men må have fjernsynet til hjælp til. Når situationen tegner sig, som den gør, må det også ses i lyset af kvindernes stigende erhvervsdeltagelse. Familiens funktioner har traditionelt primært hvilet på kvinderne, og samfundsmæssiggørelsen af flere og flere funktioner har været begrundet i behovet for at frigøre den kvindelige arbejdskraft til erhvervslivet. I dag, hvor flertallet af kvinder befinder sig i en lige så belastende lønarbejdssituation som mændene, kan de altså heller ikke mere klare reproduktionsfunktionerne. Kvinder har derfor også lige så lidt som mænd de fornødne ressourcer til socialisations-funktionen, til at imødekomme børnenes behov for kontakt og aktivt samvær efter arbejdstid.

Men også her står TV-mediet parat til at aflaste med særlige programmer for børn, og programmer der er lagt netop på de tidspunkter, som ellers kunne være samværestidspunkter: nemlig sent på eftermiddagen og i de tidlige aftentimer.

Det sidste nye tilbud er et tilbud om også at give familiemiddagen kl. 18 et indhold i form af særlige "familieprogrammer". - Hvis alle er for trætte til at stå for indholdet af samværet her - hvis aggressionerne mellem trætte forældre og kontakthungrende børn ryger over bordet - er der også her hjælp - erstatning - at hente.

Sendetidspunkterne for børne- og familieprogrammer ligger således præcis inden for de få timer - mellem hjemkomst og børnenes sengetid, som familien har til rådighed for samvær med hinanden. Med den faste tidsstruktur, der hviler på familiens liv, kan samværet ikke uden videre lægges på et andet tidspunkt. Derfor bliver det samværet med børnene, disse medietilbud rammer.

Små børn har ikke et "naturligt" behov for at se fjernsyn. De foretrækker tværtimod samværet med forældrene, hvis denne mulighed foreligger. Det er socialt samvær, børn har behov for, når de kommer hjem.

Når børn derfor - ofte allerede i børnehvealderen - alligevel udvikler et behov for TV-underholdning - når TV-kikkeri bliver en vane hos dem, er det noget, som skabes dels af socialisationsbetingelserne - af familiernes eksistensbetingelser i dag, dels af at tilbudet er der. Flere undersøgelser tyder da også på, at jo flere tilbud der er, - jo mere daglig sendetid - des mere fjernsyn ser børnene. En svensk undersøgelse i forbindelse med indførelsen af to-kanalsystemet viste, at der var to grupper, der som følge heraf forhøjede deres TV-forbrug, børn og pensionister.

En undersøgelse fra Danmarks Radio viser, at mere end halvdelen af danske førskolebørn ser TV over en time om dagen. Til sammenligning hermed ser et svensk barn i samme alder to timer om dagen, mens et 5-årigt amerikansk barn gennemsnitligt bruger 4 timer om dagen til at se fjernsyn.

Et andet resultat af undersøgelserne siger noget om, hvordan børns TV-vaner formes af forældrenes vaner, idet de børn, som så specielt meget fjernsyn, også havde forældre, som så mere TV end gennemsnittet. Disse forældre var endvidere og typisk forældre med lav indkomst, ringe uddannelse og monotomt arbejde - det vil sige de forældre med det psykisk mest nedslidende arbejde. (8)

I denne forbindelse skal nævnes en bog af den amerikanske journalist Marie Winn (9), hvor hun beskæftiger sig med spørgsmålet om, hvordan fjernsynet har påvirket levevilkårene

for børn i det amerikanske samfund. Hun stiller blandt andet spørgsmålet, hvad det har betydet for børns leg, at de allerede, når de når skolealderen, har set fjernsyn i 5000 timer, det vil sige 30 timer om ugen. I den forbindelse refererer hun til en undersøgelse fra Yale University, hvor man undersøgte fantasiudviklingen hos en gruppe førskolebørn, som så en bestemt "fantasibefordrende" programserie. Børnene blev delt op i fire grupper med hver sine betingelser. Gruppe 1 så programmet dagligt i to uger. Gruppe 2 så programmet i samme periode, men sammen med en voksen der forklarede. Gruppe 3 så ikke TV, men tilbragte den samme tid sammen med en lærer, der lavede dramatik sammen med dem. Gruppe 4 så heller ikke TV, men var heller ikke genstand for nogen voksens opmærksomhed. Resultatet viste, at de børn, som ikke havde set TV, men leget med en levende voksen, viste den mest spontane fantasi og legeevne. Derefter fulgte de børn, der havde set TV sammen med en voksen. Mens de to grupper, der havde været alene - med eller uden TV - viste de dårligste resultater.

Selvom det ikke fremgår nærmere, hvordan man har målt børnenes fantasi, er undersøgelsen tankevækkende.

Andre undersøgelser, som Winn refererer til, peger i samme retning: Børns lege er blevet mindre fantasifulde, mindre udtryksfulde. Børn er blevet mere passive, har sværere ved at tage et selvstændigt initiativ. Og børn i dag forventer eller kræver, at nogen skal underholde dem.

Bogen vækker i høj grad til eftertanke, selvom den også er problematisk og kritisabel i sin forståelse af børns personlighedsdannelse i dag som noget, der ensidigt skyldes fjernsynets påvirkning og forældrenes eftergivenhed med hensyn til at lade deres børn se TV. Hun glemmer, at der også er en sammenhæng mellem børns udvikling og de samfundsmæssige betingelser, de vokser op under. Ligesom hun også ser bort fra sammenhængen mellem TV's rolle i socialisationsprocessen og forældrenes betingelser for at opdrage børn. Jo mere hårdt og belastende arbejde forældre har, des mindre overskud og kræfter har de til at være aktivt sammen med deres børn, når de kom-

mer hjem, og des mere nærliggende er det at vælge TV som løsning på samværsproblemet.

Men heller ikke forældre med privilegerede arbejdsbetin-
gelser, kan sige sig helt fri for ind imellem at benytte sig
af denne løsning. Ligesom der vist heller ikke findes mange
forældre, som ikke kender skyldfølelsen på vej hjem fra ar-
bejde over, at man ikke har kræfter til at være den gode mor,
man burde, og som derfor køber lidt slik eller det nye Anders
And med hjem.

I princippet er der tale om samme slags løsning: Man er-
statte børnenes behov for menneskelig kontakt og samvær med
konsumtion af varer. Og lærer på den måde gradvist børn at
tilfredsstille deres menneskelige behov med konsum.

IV. Børneteatrets situation og udvikling.

1. Teater som fritidsaktivitet.

I menneskets opsplittede liv mellem produktion og reproduktion, placerer teatret sig inden for reproduktionssfæren. Det er et af de midler mennesket har til brug for sin psykiske reproduktion. I sin omtale af de menneskelige behovs samfundsbestemthed, beskriver Marx, hvorledes mennesket som et historisk, samfundsmæssigt væsen ikke blot er i besiddelse af en række elementære, fysiske behov for mad, tøj etc. (umiddelbar reproduktion), men også i takt med samfundets udvikling har udviklet en række psykiske behov, blandt andet kulturelle behov for kunst, litteratur, musik etc. (udvidet reproduktion), (lo)

Spørgsmålet er nu, i hvilken udstrækning og hvordan teatret indgår i den psykiske reproduktionsproces hos mennesket i varesamfundet i dag.

Her gælder det for det første, at kunsten, herunder teatret, i varesamfundet optræder i vareform, i og med at den er underlagt de strukturelle betingelser - produktion-distribution-konsumtion, omend teaterproduktionen ikke fungerer efter de samme principper som anden vareproduktion.

For det andet gælder det, som beskrevet ovenfor, at reproduktionsprocessen på grund af lønarbejdets betingelser i dag, i stigende grad opfyldes af forbrug - af passiv konsumtion. Mennesket og teatret møder således hinanden i et konsument-vare forhold.

Dette siger allerede noget om, hvordan teatret indgår i reproduktionsprocessen, nemlig som en forbrugsvarer, over for hvilken mennesket står som en forbruger. Dette er en almen bestemmelse af forholdet, der ikke siger noget om, hvordan

teatret konkret indgår i det enkelte menneskes liv. Men uanset hvor meget et menneske går i teatret, og hvad teatret personligt betyder for det enkelte menneske, overskrides det strukturelle varebytteforhold mellem menneske og teater imidlertid ikke.

Der findes en række sociologiske undersøgelser over forskellige samfundsgruppers fritidsanvendelse, som også siger noget om, hvordan teatret indgår i de forskellige gruppers reproduktion (fritidsanvendelse). Alle disse undersøgelser peger på, at det primært er mennesker fra de privilegerede samfundsgrupper (folk med høj uddannelse samt relativt høj indtægt), der benytter teatret, samt i nogen udstrækning studerende. Hvorimod arbejderklassen, specielt de ufaglærte, næsten ikke går i teatret.

Som eksempel på en dansk undersøgelse kan nævnes socialforskningsinstituttets undersøgelser over folks fritidsvaner fra 1964 og 1975. (11)

1964-undersøgelsen viste, at kun ca. 10% af arbejderklassen havde været i teatret i den registrerede sæson, på trods af, at arbejderklassen udgør ca 50% af befolkningen.

Undersøgelsen fra 1975 bekræftede, at det stadig en halv snes år senere forholder sig ligesådan. Det var de privilegerede grupper, der benyttede teatret, mens kun 11% af de faglærte arbejdere og 7% af de ufaglærte havde været i teatret i sæsonen 1974-75.

Den forklaring man almindeligvis giver på denne sociale skævhed - og som givet også er en væsentlig del af forklaringen - er at det etablerede eller traditionelle teater er borgerskabets teater, i den forstand, at det er borgerskabets ideologi og selvforståelse, som formidles i det etablerede teater. Og de refererede undersøgelser begrænser sig netop til at undersøge befolkningsgruppernes (for)brug af det etablerede teater.

Det budskab, dette teater formidler, står derved i modsætning til arbejderklassens objektive interesse og selvforståelse og fremstår derfor på det subjektive plan som uved-

kommende, ligegyldigt, kedeligt for disse samfundsgrupper, hvorfor de naturligvis ikke kommer der. Deres erkendelsesinteresse er ikke at blive bekræftet i borgerskabets ideologi og selvforståelse. Jvf. omtalen af skolens klassekarakter, som principielt drejer sig om det samme problem. (35 ff)

Selv om dette forhold givet rummer en del af forklaringen, er det nok ikke hele forklaringen. Der ligger andet i problemet end det ideologiske modsætningsforhold mellem samfundsklasserne.

Det er tidligere beskrevet, hvordan produktionsprocessens intensiverede fysiske og psykiske udbytning af arbejdskraften betyder, at fritidssfæren i stigende grad bliver opfyldt af passiv konsumtion af varer og underholdning. I den sammenhæng blev det også omtalt, hvorledes de samfundsgrupper med de dårligste arbejdsbetingelser - det vil sige fysisk og psykisk nedslidning (gennem opskruet tempo, akkord, manglende indflydelse på eget arbejde, indholdsløst rutinearbejde etc.) - også er dem, som tendensielt ligger stærkest under for passiviseringen og behovstilfredsstillelsen gennem konsum. De er objektivt de mest trætte, de mest udtømte fysisk og psykisk.

Da det at gå i teater trods alt kræver et minimum af ressourcer, står det klart at det må være de samfundsgrupper, som har disse ressourcer efter arbejdstid, der også gør det. De "udtømte" kommer ganske enkelt ikke afsted - selv om de måske egentlig havde lyst. Blot det at mobilisere den energi, det kræver at tage afsted igen, når man endelig er kommet hjem, kan være en barriere. Og trods alt kræver en teateroplevelse (vareformen til trods) en vis grad af psykisk aktivitet, i modsætning til massebevidsthedsproduktionens indholdstomme underholdningsprogrammer.

At denne sammenhæng eksisterer kan ikke dokumenteres i tal. Ingen teatersociologisk undersøgelse har, såvidt jeg er orienteret, været opmærksom på den. Men den bekræftes blandt andet af Danmarks Radios programlægning og sendetider, samt den nye radiostruktur, der tenderer mod den såkaldte "funktionsradio".

Ligesom den også bekræftes af den almindelige viden om, hvad det er for programmer, "folk" ser, og hvilke de lukker for.

Dertil kommer så endelig, at det koster penge at gå i teatret, mens fjernsynet er gratis (når licensen er betalt). Og nogen har nu engang bedre råd end andre.

Konklusionen er under alle omstændigheder, at det er et mindretal af befolkningen, der bruger teatret, og at specielt arbejderklassen kun i meget ringe udstrækning bruger deres fritid.

Når problemet omtales i denne sammenhæng, er det fordi, det selvfølgelig har nogen konsekvenser for børnene. Når teatret indgår så perifert i de voksnes fritidsliv, indgår det naturligvis også perifert - og endnu mere perifert i børns liv. Og især altså i arbejderbørnenes liv.

Børn lærer ikke teatret - eller kulturlivet i det hele taget - at kende som en del af menneskelivet. Den bevidsthed, børn har om "de voksnes teater" er en mystificeret, fremmedgjort bevidsthed, uden konkret indhold. Som andre bevidsthedsformer er den endvidere klassebestemt. Privilegerede børns bevidsthed om teatret drejer sig om, at teatret - det er noget forældrene går i engang imellem, ved særlige lejligheder. Men hvad indholdet i teateroplevelsen er, hvorfor forældrene går i teatret, aner børnene som regel intet om. På den modsvarende deres bevidsthed om teatret - og kulturlivet i det hele taget - deres fremmedgjorte bevidsthed om arbejdet: det er noget, forældrene tager afsted til og kommer hjem fra.

Det er kun et mindretal af privilegerede forældre, der tager deres børn med i teatret, fordi de finder det vigtigt som et led i børnenes opdragelse. - Og der findes da også mange gode grunde til ikke at gøre det.

For arbejderklassens børn gælder det, at voksenteatret som oftest slet ikke indgår i deres liv og derfor heller ikke i deres bevidsthed. De kender måske begrebet (fra TV-teatret) og har måske set Det kgl. Teater udefra. Men meget mere omfatter deres bevidsthed om fænomenet som regel ikke.

Her kommer så børneteatret ind i billedet som børnenes mulighed for at lære teatret at kende.

Gennem de senere år har stadig flere teatre også haft børneteaterforestillinger på deres program, og der er opstået flere og flere teatre, der udelukkende arbejder som børneteatre. Der er altså et tilbud til børn om teater som fritidsaktivitet på samme måde som til de voksne.

Spørgsmålet er så, i hvilken udstrækning børnene bruger teatret i deres fritid. Og her tyder erfaringerne igen på, at det hovedsageligt er de mere privilegerede samfundsgrupper, der besøger børneteatrene. At det er de privilegerede og såkaldt progressive forældre, der besøger børneteatret med deres børn.

Nu gør der sig imidlertid det særlige forhold gældende, at børneteatret, som det ser ud i dag, ikke primært fungerer som et fritidstilbud til børn og forældre. Men derimod primært henvender sig til institutioner - børnehaver og skoler - som besøger børneteatret uden for fritiden, i forældrenes arbejdstid.

Det vil sige, børneteatret adskiller sig fra voksenteatret ved ikke primært at placere sig i forhold til fritidssfæren, men i forhold til socialisations- og kvalifikationssektoren.

Og netop heri ligger der nogen muligheder for, at børneteatret kan få en kvalitativt anden funktion end voksenteatret. Blive andet og mere end et tilbud om fritidsanvendelse, som kun et begrænset udsnit af befolkningen betjener sig af.

Der ligger med andre ord nogen overskridelsesmuligheder for børneteatret i og med, at det overskrider fritidssfæren.

Men samtidig er børneteatret som medium jo underlagt de samme samfundssatte betingelser som voksenteatret. Børneteatret optræder lige så vel som voksenteatret i varens form. Det vil sige, det er underlagt de samme modsigelser som voksenteatret. Det er underlagt den grundlæggende modsætning mellem teatrets fremtrædelsesform og væsen.

Denne modsætning mellem fremtrædelsesform og væsen beror på teatrets varegørelse som betyder, at en teaterforestilling fremtræder som en vare, over for hvilken tilskueren står som

forbruger. Og dette forhold blokerer tendensielt for, at teatret kan komme til at fungere i overensstemmelse med sit væsen, nemlig som kommunikation. Tilskueren står som konsument i en passiv position over for teatret, i modsætning til en aktiv position. Endvidere er forbindelsen mellem konsumet og vare en bytterelation. Konsumenten køber behovsopfyldelse gennem varen. Denne strukturelle forbindelse gælder også i mødet mellem teatret og tilskueren. I og med at tilskueren har betalt for varen en teaterforestilling, har han krav på at konsumere den købte vare, her i form af at blive underholdt. Dette strukturelle forhold gælder uanset hans personlige motiv til at gå i teatret.

Med andre ord relationen mellem menneske og teater, som i sit væsen er en menneskelig, social relation, bliver via bytterelationen gjort til en tingslig relation.

Så længe teatret fungerer som et fritidstilbud, kan denne tingsliggørelse af forholdet ikke overskrides. Og det afgørende spørgsmål er, i hvilken udstrækning, det er muligt, at overskride den ved at teatret fungerer i og kommunikerer ind i nogen andre livssammenhænge end fritidslivet. I produktions sfæren, det vil sige på arbejdspladserne og i de konkrete sociale sammenhænge, som børn lever i - institutioner, skoler, lokalmiljøer.

Det sidste er netop, hvad børneteateret og de opsøgende teatre i stigende grad har forsøgt.

Den udvikling, børneteateret har gennemløbet i de senere år, har netop været karakteriseret ved et bevidst arbejde på at nedbryde det tingslige, udvendige forhold mellem teatret og børnene og gøre teatret til et redskab for kommunikation med børnene. Det vil sige, børneteateret har forsøgt at nedbryde sin funktion som passiv underholdning og give det en ny funktion, der nærmer sig det, der er teatrets væsen.

Tilvæksten i antallet af børneteatergrupper, der tager ud i børnenes miljø - arbejder turnerende eller opsøgende - viser netop, hvad det er som er det nye børneteaters mål i dag. Det er ikke at gøre børn til flittige publikummer i det

traditionelle voksenteater. I så fald ville et stationært børneteater, der fungerede som fritidstilbud være tilstrækkeligt. Og det hele ville blot være et spørgsmål om, at tilbudet var stort nok.

Målet er derimod at bruge børneteateret som et redskab for børnenes personlighedsmæssige udvikling, give børn et aktivt forhold til kulturlivet og lære dem selv at udtrykke sig gennem kulturel virksomhed. Men hertil har nye arbejdsformer, nye måder at bruge børneteateret på været nødvendige.

For at tage stilling til, hvorvidt denne omfunktionering så er lykkedes og til, hvad det har betydet for børnene og deres forhold til teateret, må vi se lidt nærmere på denne udvikling, der har fundet sted i børneteaterarbejdet - fra de første stationære børneteatre til de senere års opsøgende og eksperimenterende børneteater.

2. Begyndelsen.

De første ansatser til børneteaterets udvikling skete i begyndelsen af 60'erne som en udløber af hele kreativitetssideologien og pædagogikken. Problemet blev den gang formuleret som et problem om at aktivisere børnene.

Men som det gjaldt pædagogikken, gjaldt det også for de daværende børneteatereksperimenter, at de som helhed lå under for den fejlagtige og ideologiske forståelse af kreativitetsbegrebet.

Det vil sige, begrebet blev ikke forstået i sin omfattende og oprindelige betydning af konkret skabende virksomhed, men som en fra sit materielle grundlag isoleret, abstrakt proces. Som noget med at "udfolde sig" - frit ud i luften, ikke i forhold til noget konkret. Man overså, at forudsætningen for at børn (og mennesker i det hele taget) kan folde sig ud og være aktive, er at de har noget konkret at forholde sig til, at folde sig ud eller være aktive i forhold til.

At man overså denne forudsætning medførte nogen fejlagtige strategier, som gik ud på at aktivisere børnene under teaterforestillingen. Man opfordrede børnene til at komme med

tilråb, svare på spørgsmål fra skuespillere, synge med på sangene etc. Når børnene fulgte opfordringerne, blev det forstået som et udtryk for børnenes engagement. Hvilket er en misforståelse eller omvendning af forholdet mellem aktivitet og engagement. At man gennem opfordring får børn til at være verbalt eller motorisk aktive er ikke ensbetydende med at skabe et engagement hos dem. Engagementet i f.eks. en teaterforestilling beror først og fremmest på forestillingens indhold. Og kan f.eks. ytre sig i verbal og motorisk aktivitet, men ligesåvel i dyb opmærksomhed og koncentration (indre psykisk aktivitet).

Denne grundlæggende misforståelse betød for det første, at man forhindrer mange børn i at engagere sig i forestillingen, fordi de ikke kunne koncentrere sig og fastholde opmærksomheden på grund af larmen og de mange afbrydelser. For det andet at man overså betydningen af selve teaterstykkets indhold og måden, man formidlede det på. Det vil sige manglende stillingtagen og til refleksion over det indholdsmæssige og formidlingsmæssige - det som er det afgørende kriterium for, hvorvidt engagementet opnås hos tilskueren. Dertil kommer så endnu et problem, som blandt andet det norske udvalg om børneteater peger på (12), nemlig at skuespillerne, som opfordrer børnene til at være aktive, kommer med tilråb og forslag, jo ikke har mulighed for at reagere på det, alle børnene siger, men kun nogle få af dem. Børnene bliver derved anbragt i en moralsk højst kritisabel situation, hvor de først bliver opfordret til at ytre sig, hvorefter ingen tager hensyn til det, de siger. I bedste fald må de føle, at det er ligegyldigt, hvad de siger. I værste fald må de føle sig udnyttet eller til grin. Det norske udvalg gør endvidere opmærksom på det problematiske i, at man giver børn indtryk af, at de har en betydning eller en indflydelse på forestillingen, hvorefter børnene umiddelbart og direkte oplever, at deres forslag og meninger ingen betydning har.

Disse problemer, som det norske udvalg peger på, viser klart det fejlagtige i disse aktiverings-strategier. Selvom udvalget ikke når ned til den grundlæggende forklaring,

som ligger i disse forsøgs forveksling af ydre aktivitet og overfladisk medinddragelse af børnene med ægte engagement og involvering.

Hvor famlende og fejlagtige i deres selvforståelse og strategi, disse tidlige eksperimenter end var, så var de begyndelsen på den udvikling inden for børneteaterets praksis, som startede i begyndelsen af 1970'erne.

De udgjorde grundlaget for den rekonstruktionsfase i børneteateret, som satte ind omkring 1970, og som har resulteret i en lang række af frugtbare og konstruktive eksperimenter med børneteaterets form og en seriøs og kritisk stillingtagen til indholdssiden i børneteateret.

3. Generelle tendenser i børneteaterets udvikling.

Generelt betragtet er der tre tendenser, som helt klart karakteriserer udviklingen i børneteaterarbejdet i 1970'erne, nemlig:

- 1) Den store tilvækst i antallet af opsøgende teatergrupper, der tager ud og spiller i børnenes eget miljø.
- 2) Forandringen i børneteaterforestillingerernes indhold, som har betydet, at flere og flere produktioner behandler problemer, der er relevante og virkelighedsnære for børn i dag.
- 3) Forandringen i børneteaterenes arbejdsmetoder, hen mod metoder, der inddrager børnene på en konkret og direkte måde i teatervirksomheden.

Selv om disse tendenser ikke er opstået og udviklet uafhængigt af hinanden, men netop gennem hinanden, kan man nok forsøge at beskrive dem enkeltvis for at tage stilling til, hvad de har betydet for børneteaterets funktion i dag, samt hvilke problemer, der trænger sig på og må løses fremover.

ad 1) Den enorme stigning i løbet af 1970'erne i antallet af børneteatergrupper, der arbejder opsøgende, har først og fremmest betydet, at børneteateret i denne periode har fået kontakt med langt bredere grupper af børn, end det tidligere har været tilfældet - og hvad der er særligt væsentligt, også med børn

fra sociale miljøer og klasser, som traditionelt ikke kommer i teatret.

Flere og flere børneteatergrupper har valgt at arbejde enten udelukkende som opsøgende grupper eller at veksle mellem stationære og opsøgende forestillinger, til trods for, at den opsøgende arbejdsform er betydelig mere krævende og anstrengende end det stationære teaterarbejde.

Men ikke desto mindre er antallet af opsøgende børneteatergrupper og -forestillinger altså steget voldsomt inden for de senere år.

I sæsonen 1977-78 opførte 35 børne- og opsøgende teatre således ialt 6.196 forestillinger. Og heraf var de 4.161 opsøgende forestillinger.

At den opsøgende form har slået så kraftigt igennem, som det har været tilfældet, må ikke kun forstås som et resultat af skolescenens konkurs i 1967, hvorved der opstod et marked for børneteaterforestillinger, men må også ses i sammenhæng med de intentioner, som har været fremherskende i børneteaterdebatten i de senere år: intentionen om at afmystificere teatret, intentionen om at arbejde med problemer, der aktuelt og konkret vedrørte børnepublikummets daglige liv, intentionen om at gøre teatret til et redskab for kommunikation og erfaringsbearbejdelse i stedet for underholdning, og intentionen om at nedbryde den kommunikationsblokerende distance mellem skuespillerne på den ophøjede scene og det anonyme publikum nedenfor.

Og det er da også givet at det at tage ud og spille i børnenes miljø - der hvor børnene lever deres konkrete liv - rummer nogen muligheder for at imødekomme alle disse intentioner.

Spørgsmålet er, i hvilken grad mulighederne så har kunnet realiseres. Det er ikke stedet her at komme med en længere kritisk redegørelse for, hvordan og i hvilken grad det er lykkedes de forskellige grupper at leve op til deres intentioner. Men snarere at pege på hvilke begrænsninger, der har spillet ind, hvilke forhold der har virket blokerende for intentionernes indfrielse.

Som helhed betragtet har det hidtil ikke været noget problem at få institutionerne til at købe de opsøgende forestillinger. Selvom der findes eksempler på, at grupper og forestillinger med et tydeligt politisk budskab er blevet boykottet.

Men som helhed har dette ikke været et problem. Der har tværtimod været en stærkt stigende efterspørgsel på børneteaterforestillinger inden for de senere år. Sådan at mange teatre allerede i sæsonens begyndelse kan melde udsolgt.

Det er især fra skolerne, den store efterspørgsel kommer. Af en undersøgelse foretaget af teaterrådet fremgår det, at ialt 3.664 opsøgende børneteaterforestillinger, blev de 1.773 spillet på skoler, 637 på biblioteker og 485 i børnehaver.

Man kan spørge, hvad begrundelsen nu er for den store interesse fra skoler og andre børneinstitutioners side, for børneteateret.

En del af forklaringen er givet, at mange skoler og institutioner efterhånden har erkendt teatrets funktion som et vigtigt pædagogisk redskab og som et væsentligt led i børns personlighedsmæssige udvikling. Det er bare ikke tilstrækkeligt at erkende det. For at teateret kan få en sådan funktion, kræver det visse betingelser for teatrets virksomhed. Det kræver nemlig andet og mere end at bestille en forestilling at få teateret til at opfylde en pædagogisk funktion. Og det er præcis her, en af begrænsningerne i det opsøgende teaters funktion har ligget og stadig ligger.

Hvis børn skal kunne bruge en forestilling (uanset hvor god den er) til andet end underholdning, kræver det både grundig forberedelse og en grundig efterbearbejdelse. Børnene må have mulighed for at diskutere og se de problemer og temaer, som forestillingen behandler, i en større sammenhæng, for at de kan bruge den til noget - til indsigt, erkendelse og erfaringsbearbejdning.

Hvor indlysende det end lyder, er dette noget, som mange lærere og pædagoger, der bestiller teaterforestillingen, overser eller i hvert fald ikke drager konsekvens af - af tidsmæssige eller andre grunde.

I mange tilfælde fungerer det sådan, at skolen bestiller en forestilling, der passer til en lektionstime på 40 minutter. Og efter de 40 minutters teater går man videre til skoleskemaets næste lektion. På den måde kommer teaterforestillingen til at fungere som en del af den fragmentariske, løstrevne, stadigt skiftende bevidsthedsformidling, som karakteriserer en almindelig skoledag. Og uanset forestillingens kvalitet vil børnene under sådanne betingelser ikke kunne opleve teatret som andet end 40 minutters underholdning mellem matematikken og gymnastikken.

Og teatret kommer derfor også til at indgå i deres bevidsthed på samme måde som fjernsynet, nemlig som et medium man forholder sig passivt konsumerende til, som går ind ad det ene øre og ud af det andet, når næste times program begynder.

Gennem den måde teatret ofte placeres på i undervisnings-sammenhængen, blokerer man således for intentionen om at lære børnene at bruge teatermediet bevidst (som et redskab) og lærer dem i stedet at forbruge det på samme måde som anden underholdning.

Heller ikke teaterarbejderne har altid mulighed for at drage den fulde konsekvens af deres egne ambitioner. Selvom de måske godt ved, hvor vigtigt forberedelsesarbejdet med børnene er, er der ikke altid økonomi, tid eller kræfter til at fremstille materiale, som kan sendes ud til skolerne på forhånd, og som kunne være en støtte for de pædagoger, der gerne vil forberede teaterbesøget, men måske ikke rigtig kan finde ud af hvordan.

Og selvom teaterarbejderne er helt klar over efterarbejdets betydning, er de ofte nødt til at pakke sammen hurtigst muligt efter en forestilling og skynde sig afsted til den næste.

Der er således flere forhold, der blokerer for, at det op-søgende børneteater kan komme til at fungere i overensstemmelse med sine bagvedliggende intentioner.

Forhold som ikke ændres ved, at vi blot appellerer til pædagoger og teaterarbejdere om at tage deres opfattelse af, hvad det vil sige at arbejde pædagogisk med børneteateret mere alvorligt.

Men forhold, som peger på nødvendigheden af en række forandringer i det opsøgende børneteaters arbejdsvilkår.

Eftersom arbejdsvilkårene grundlæggende bestemmes af de økonomiske vilkår, er det først og fremmest disse, der må forandres og forbedres.

Men også de sociale og pædagogiske betingelser, som det opsøgende teater skal fungere under rundt omkring på institutionerne, må forandres og forbedres. Heri ligger der ikke kun et krav til institutionerne om at stille den nødvendige tid og de nødvendige praktiske og pædagogiske arbejdsbetingelser til rådighed for de opsøgende teatergrupper.

Der ligger først og fremmest et krav om økonomiske betingelser, der gør det muligt for institutionerne at købe mere end 40 minutters børneteater een eller to gange om året.

Det vil sige, enten må de opsøgende teatres produktionsstøtte forhøjes, sådan at de har råd til at opholde sig i mere end en enkelt lektionstime på de enkelte institutioner. Eller også må institutionernes bevillinger til køb af børneteaterforestillinger forhøjes, sådan at de kan betale en højere pris for forestillingerne. - Eller en blanding af begge dele.

I en artikel i Børneteateravisen diskuterer Mark Jensen (13) samarbejdet mellem børneteatret og skolen og peger i den forbindelse netop på, hvor vigtigt det er, at skolerne får stillet flere midler til rådighed for børneteatersamarbejdet, hvis børneteatret skal få den væsentlige betydning for undervisningen, som det kunne få.

Den situation, som mange børneteatergrupper i dag oplever, når de kommer ud på institutionerne, nemlig at de nærmest fungerer i sammenhængen som vikarer for lærerne (som i visse tilfælde ikke engang er tilstede under forestillingen), er ikke i første omgang et udtryk for pædagogernes manglende respekt for børneteaterarbejdet (selvom det kan være det). Men snarere et udtryk for, at både børneteaterarbejdere og lærere er underlagt nogen økonomiske og arbejdsmæssige betingelser, som blokerer for realiseringen, af det begge parter gerne ville nå gennem brugen af børneteatret.

ad 2) At børneteateret gennem den opsøgende form når ud til langt bredere grupper af børn - geografisk og socialt - er i sig selv ikke ensbetydende med, at teatrets funktion som underholdning, forbrug ændres til en aktiv, brugsrettet funktion - et redskab for børnene. Også de materielle og sociale betingelser, som institutionerne ofte giver de opsøgende teatergrupper, modvirker som beskrevet ovenfor, ofte den intenderede omfunktionering.

Men selvom den sociale sammenhæng, som teatret skal fungere i, absolut er noget, der spiller en vigtig rolle for, hvilken funktion teatret kommer til at opfylde, er det grundlæggende kriterium for, om børn kan bruge teatret til noget, indholdet - de problemer, som teatret behandler.

Og netop fornyelsen af indholdet har da også været en af de klareste tendenser i børneteaterets udvikling i 70'erne.

Selvom der stadig produceres eventyrforestillinger (og det skal der også) og meget ligegyldig underholdning for børn, domineres udviklingen i dag af de mange forestillinger, som tager udgangspunkt i den virkelighed, børn lever i i dag, og behandler de problemer og erfaringer, som børn har i deres dagligdag i dag.

Baggrunden for denne fornyelse på indholdssiden var det generelle ideologikritiske opgør, som slog igennem i slutningen af 60'erne, og som startede på universiteterne og læreanstalterne, hvorefter det hurtigt bredte sig til andre områder og praksisfelter, herunder også hele det børnekulturelle område. Såvel børnelitteraturen som andre medier for børn - radio, TV, film og teater - blev underkastet en grundig og omfattende kritik af sit ideologiske indhold og borgerlige samfundsforståelse, og i kølvandet herpå dukkede de første forsøg op på at lave en, som det hed, "alternativ" børnelitteratur, et "alternativt" børneteater etc.

De første forsøg (ikke kun inden for teatret) var i høj grad famlende og præget af usikkerhed, omkring hvori det alternative egentlig skulle bestå. En del af forsøgene red med på den antiautoritære bølge, og kom dermed til at begå dennes ty-

piske fejl, nemlig at personificere økomokisk-strukturbestemte problemer.

Målet med disse forestillinger - nemlig at gøre børn kritiske over for det bestående - blev derfor ikke forbundet med en formidling til børnene af, hvorfor de skulle være kritiske og gav dem således heller ikke andre handlemuligheder over for problemerne end den ubevidste protest.

Andre, som indså det fejlagtige i denne strategi, arbejdede bevidst ud fra den målsætning at give børnene indsigt i samfundets grundlæggende økonomiske og sociale lovmæssigheder. Men eftersom dette er nemmere sagt end gjort, stødte de ind i en række alvorlige og vanskelige formidlingsproblemer.

Enten blev fremstillingen så abstrakt, at indholdet gik hen over hovedet på børnene, eller også blev den så firkantet og belærende, at børnene kedede sig. Begge dele betød, at børnene ikke kunne se forbindelsen mellem de problemer, stykkerne behandlede: klasse modsætningen, magtforholdene i samfundet, og så deres eget konkrete liv, deres egne problemer.

Endelig gjorde endnu et forhold sig gældende. Nemlig at den høje prioritering af indholdet og den omfattende eksperimenteren med dette ikke blev fulgt op af en tilsvarende prioritering af formproblemet eller af eksperimenter med form og virkemidler. Man kom derved til at ignorere - ikke så meget af manglende vilje eller viden om teatrets specielle virkemidler, men snarere af manglende erfaring og ressourcer - at der består et indre forhold mellem de to ting, mellem indhold og form. At et kritisk/alternativt budskab, hvis det skal formidles i kunstnerisk form, kræver en anden form, andre virkemidler end dem, som det traditionelle borgerlige teater benytter sig af. At indholdsfornyelsen ikke blev fulgt op af en tilsvarende fornyelse af formen, betød at man ofte helt måtte give afkald på teatrets specielle virkemidler, alle de kvaliteter, som ligger i scenerummets opbygning, lys, kulisser, kostumer etc. Et forhold, der selvfølgelig også var bestemt af de eksperimenterende teatergruppers dårlige økonomiske vilkår. Men som under alle omstændigheder betød, at det budskab,

man ville formidle, ofte mere kom til at ligne et foredrag omsat til replikform, end en kunstnerisk formidlingsproces.

Når disse første forsøg - deres kritisable karakter til trods - alligevel omtales, er det, fordi det er dem, der danner grundlaget, for det børneteater vi ser i dag i 1979.

Det er de erfaringer, som blev gjort, og de fejl, som blev begået i første halvdel af 70'erne, som betyder, at børneteatergrupperne i dag kan arbejde betydelig mere bevidst og professionelt, og at der produceres ikke bare mere, men også betydelig mere kvalificeret børneteater end for bare få år siden.

Det står stadig som et centralt mål for de eksperimenterende børneteatergrupper, at en af børneteatrets væsentligste funktioner må være at formidle indsigt til børn om den virkelighed, de selv lever i og er en del af. Men forståelsen af hvordan man gør det er betydelig mere udviklet i dag.

De fleste grupper, der i dag arbejder med det, man kalder bevidstgørende børneteater, har indset nødvendigheden af at starte der, hvor børnene rent faktisk står, socialt og bevidsthedsmæssigt.

At starte med en fremstilling af samfundets grundlæggende lovmæssigheder og modsætningsforhold, i håb om at børnene selv kan trække forbindelsen til deres eget konkrete liv og erfaringer, er en tanke, de fleste har forladt i erkendelse af, at den sjældent fører ret langt.

Man starter med andre ord i den anden ende, med de konkrete problemer børn rent faktisk går rundt og oplever i deres dagligdag, samt med børnenes egenerfaringer om den virkelighed, de lever i. - Ud fra det udgangspunkt, den måde problemerne fremtræder for børnene på, forsøger man så - gennem den dramatiske bearbejdningsproces - at trænge dybere ned i problemernes karakter og væsen - at bevæge sig fra erfaringernes fremtrædelsesform til deres væsen.

En metode der lægger op til - ikke at fortælle børn den endelige sandhed om, hvordan verden hænger sammen, - men til

at formidle til børn, at de fænomener og problemer, de oplever i deres daglige liv, ikke er naturgivne og uforanderlige, men resultater af den måde mennesker har indrettet verden på, blandt andet for børn. Og derfor er fænomenerne også principielt foranderlige, noget som kan forandres af mennesker, hvis de vil og står sammen om det. Dette er det første mål. Og det grundlag, som den videre udvikling af børnenes bevidsthed, aktive vilje- og handlekraft, må hvile på. Det er imidlertid et uafklaret spørgsmål, i hvilken grad og under hvilke betingelser børneteateret kan bidrage til det.

Bare at nå det første mål er en kompliceret proces, og en intention, som langt fra altid lykkes. Ikke kun af økonomiske og tidsmæssige grunde. Men også fordi der ligger en lang række af uløste problemer - af pædagogisk og metodemæssig art - omkring det at arbejde med børneteater på denne måde. Problemer, som man ikke uden videre kan forlange, at børneteaterarbejderne selv løser, men som afspejler både et påtrængende behov for forskning omkring børneteaterets teori og praksis, og et behov for efteruddannelse hos børneteaterarbejdere, der ønsker at bruge teateret på denne måde.

Et af de problemer, der trækker sig på i forbindelse med at lave "teater på børnenes betingelser", er, at dette kræver et meget nært kendskab til de konkrete betingelser, som børn lever under - og disse er som bekendt meget forskellige i vores samfund.

Selvom der nok eksisterer nogen almene betingelser for det at være barn i modsætning til voksen (den funktionelle overflødigsgørelse og strukturelle udskillelse af børn, f.eks.), så er børns konkrete livsbetingelser grundlæggende klassebestemt. Hovedsætningen går mellem klasser, ikke mellem børn og voksne.

At lave teater på børnenes betingelser er derfor ensbetydende med at lave solidarisk, klasseforankret teater. Og dette problem er ikke løst - hverken teoretisk, strategisk eller praktisk.

I praksis står et sådant krav i modsætning til børnete-

atrets binding til markedsdistributionsformen, som betyder, at samme produktion skal spilles for børn med vidt forskellige livsbetingelser, og vidt forskellige (klassebestemte) erfaringer og bevidsthedsformer. Et forhold, som udelukker at en teaterforestilling kan fungere lige godt sammen med alle børn. Graden af virkelighedsnærhed og genkendelighed, vil variere fra miljø til miljø.

Endelig betyder det forhold, at børneteatrene overvejende arbejder i institutionsmiljøerne, at det både er vanskeligt og problematisk at arbejde ud fra klassekampsperspektivet. Selvom børn nok oplever klasseforskellene i skolen, er det ikke her de konkret udskiller sig sammen med voksne som klasse. Derfor er det teoretisk vanskeligt og strategisk og psykologisk problematisk over for de børn, der som enkeltindivider kun altfor godt mærker klasseundertrykkelsen i skolen, men står alene og magtesløse i skolens miljø over for problemet.

Ud over at pege på en række af de væsentlige teoretiske og strategiske problemer, som børneteateret står over for i dag, peger ovenstående overvejelser også på betydningen af, at børneteatergrupperne får mulighed for en tættere kontakt med de miljøer, hvor de skal arbejde. En tættere og mere stabil lokal forankring af børneteatrene ville, selvom det ikke løste alle problemer, betyde, at man ville kunne arbejde betydelig mere konkret og virkelighedsnært, og derved i højere grad gøre børneteateret til et redskab for børnene, et redskab de kunne bruge til konkret erkendelse af og handling i forhold til deres egen virkelighed.

Noget sådant kunne realiseres gennem egnsteatertanken, eller ved at teatergrupperne blev tilknyttet de lokale miljøer - kommuner eller institutioner - i længere perioder.

Ud over at løse nogen af de modsigelser, som den nuværende distributionsform medfører, ville det også åbne op for nogen nye muligheder og praksisfelter for børneteatergrupperne. F.eks. som arrangører af og undervisere på kurser for lærere og børn, der gerne ville drage dramatikken stærkere ind i undervisningen.

Det afgørende perspektiv i den tættere lokale tilknytning ligger imidlertid i den mulighed, dette ville give for en sådan konkret og relevans i teatrets indhold, at børn kunne erkende teatret som noget, der direkte vedrørte dem selv og deres eget liv. Og netop dette - at gøre teatret vedkommende - er det første skridt på vejen til at få børn til at forstå teatret som kommunikation, som et redskab for erfaringsudveksling og bearbejdning - og på længere sigt som et redskab for en forandreride praksis.

Men dette sidste problem knytter sig også til børneteaters arbejds måde og de tendenser, der tegner sig her.

ad 3) Som omtalt i afsnittets indledning er netop forsøget på at nedbryde barrieren mellem teatermediet og børnene, en tredje karakteristisk tendens i børneteaters udvikling.

Den eksperimenterende virksomhed omkring måden at bruge børneteateret på, som har fundet sted gennem de seneste år, er udtryk for et ønske hos børneteatrene om i højere grad at inddrage børnene i selve teatervirksomheden. Eller hvad der er det samme, at overskride børneteaters underlæggelse under varebyttestrukturen: Produktion-distribution-konsumtion, som betyder, at børnene som konsumenter placeres i en passiv tilskuerposition.

Forsøgene herpå dækker over et bredt spektrum af forsøg på at lave "teater for og med børn". I debatten har dette ofte stået som et alternativ: enten teater for børn eller også teater med børn. Imidlertid er der ikke tale om et ydre modsætningsforhold mellem de to ting.

Tværtimod er det nødvendigt at erkende - hvis børneteateret skal kunne bruges på en ny og grænseoverskridende måde - at de to former, teateret for og teateret med børn står i et indre, dialektisk forhold til hinanden, at de gensidigt er hinandens forudsætning og resultat. Kun ved at erkende denne indre karakter af forholdet kan man gøre sig håb om at overskride den traditionelle opsplitning mellem teater for børn og teater med børn og nærme sig udviklingen af prak-

sisformer, hvorigennem børnene kan lære at bruge teatret på en skabende måde, at formulere sig kropsligt og musisk.

De fleste af de forsøg, der er gjort på at nedbryde barrieren mellem teatermediet og børnene, ved at inddrage børnene mere aktivt, har ligget under for den traditionelle opsplittede forståelse, og er derved også kommet til at reproducere praksisformer, hvor børnene kun på ydre måder inddrages i forhold til teatret. De kreativitetsideologiske forsøg i 1960¹erne er tidligere omtalt. Her var der netop tale om en ydre inddragelse, fordi børnenes verbale og motoriske aktivitet (som var kriteriet på deres aktive medvirken) ingen som helst konkret betydning havde. Der var tale om en rent ydre aktivering af børnene, som blev opnået gennem forskellige pædagogiske staldfiduser, der i princippet ikke havde noget som helst at gøre med selve det skabende teaterarbejde.

Den grundlæggende fejl i en sådan børneteaterpraksis beror på den tankemæssige kortslutning, som hele kreativitetspædagogikken bygger på: Ud fra den rigtige erkendelse, at børn i modsætning til de fleste voksne udtrykker deres engagement kropsligt og verbalt, sluttede man, at hvis man fik børn til at være motorisk eller verbalt aktive (gennem teknikker, der intet havde med sagen - undervisningens eller teatrets indhold - at gøre), var dette ensbetydende med, at børnene var engagerede. Man vendte med andre ord tingene på hovedet, forvekslede årsag og virkning.

Man overså, at fremtvungen manipuleret aktivitet er noget ganske andet end spontan aktivitet - og på ingen måde et kriterium for engagement. Tværtimod kan det i værste fald virke som en distraherende faktor, der blokerer for, at et engagement opstår og udvikles.

De kreativitetspædagogiske strategier er for længst erkendt fejlagtige og erstattet af andre måder at forsøge at inddrage børnene på. Måder, som har det tilfælles, at de bygger på en mere videnskabelig og korrekt forståelse af børn og dermed også på en dybere respekt for børn med hensyn til, hvad man tilbyder dem, når de kommer i teatret. Hele kritikken af og arbejdet med indholdsproblemet er et resultat heraf

De senere års forsøg på at inddrage børnene har derfor heller ikke været begrundet i et ønske om at aktivisere børnene for aktivitetens egen skyld, men i et ønske om at tage børnene og deres meninger og opfattelser alvorligt og give dem en reel indflydelse på børneteatret og at lære dem at bruge teatret i stedet for at forbruge det.

Den enkleste og stadig mest anvendte måde, hvorpå dette har været praktiseret, har været i form af en efterfølgende diskussion med børnene, hvor børnene har fået mulighed for at tage stilling til det, de har oplevet og komme med deres kritik.

Diskussionen med børnene tjener imidlertid som tidligere beskrevet primært et andet formål, nemlig at give børnene mulighed for at bearbejde deres oplevelser, hvilket som omtalt er af afgørende betydning for, hvad børn får ud af at se teater. Men da dette jo stiller krav om psykisk aktivitet hos børnene, kunne det måske samtidig være en måde at modvirke den passive tilskuerposition på.

Der er da heller ingen tvivl om, at en teaterpraksis der omfatter efterfølgende bearbejdning og diskussion, modvirker en passiv konsumtion af teatret og fremmer en aktiv tilegnelse. Derimod er det ikke en praksis, der i sig selv overskrider tilskuerpositionen.

Alene det forhold, at børnene først inddrages bagefter og som kritikere, blokerer for det.

Og så længe tilskuerpositionen ikke udfordres, kommer børnene heller ikke til at opleve teatret som kommunikation uanset, hvor meget man kommunikerer med dem bagefter. Det børnene lærer gennem en sådan praksis, er at teater er noget man kan kommunikere om (og det er i sig selv også vigtigt). Derimod, lærer de ikke på denne måde, at teater er kommunikation.

Dertil kræves der andre og mere radikale strategier.

Sådanne strategier er under udvikling, idet en række teatergrupper i de seneste år har forsøgt at inddrage børnene i selve produktionsleddet, det vil sige som medskabere af teaterforestillingen.

Dette er imidlertid noget, som er vanskeligere end som så at realisere under børneteaternes nuværende produktions- og distributionsbetingelser, som direkte blokerer for, at børnene kan indgå som medproducenter.

Det er denne modsætning, der betinger, at så mange af forsøgene nødvendigvis må få karakter af "halve" løsninger, der ikke endeligt overskrider opsplitningen mellem teater for og med børn.

Det er de færreste grupper, der har haft mulighed for at realisere et så tæt og langvarigt samarbejde med børn, at man kan sige, at børnene indgik som ireelle medproducenter og reelle medansvarlige for resultatet.

Det, som betingelserne har rummet af muligheder, og som adskillige teatergrupper har forsøgt, er at inddrage børnene i bestemte faser af produktionsprocessen.

Nogen har inddraget børnene i produktionsprocessens begyndelse, det vil sige i en researchperiode, hvor gruppen tog ud i et bestemt miljø, og sammen med børnene fandt ud af, hvad den kommende forestilling skulle dreje sig om. Det vil sige, børnene har fået indflydelse på, hvilke problemer teatret skulle beskæftige sig med. Derefter har gruppen nødvendigvis måttet tage hjem og producere stykket, og børnene har således ikke kunnet få nogen indflydelse på, hvordan deres ideer blev realiseret og formuleret, hvordan problemerne blev løst etc.

Og den færdige forestilling har været underlagt de sædvanlige distributionsbetingelser, det vil sige fungeret som teater for børn. Selvom en lille udvalgt gruppe børn har været med til at undfange stykkets ide, er det færdige resultat ikke deres, de har intet medansvar, og forestillingen er lige såvel for dem som for alle andre børn.

En anden metode, som en del har forsøgt, er at arbejde med en åben slutning eller med alternative slutninger, og så lade børnene digte slutningen eller vælge mellem forskellige

løsningsforslag. Her inddrager man med andre ord børnene i slutningen af produktionsprocessen. Men også her må man erkende, at selvom børnene nok får mulighed for at producere med på slutningen, er det, de vælger og foreslår, i høj grad bundet af skuespillernes forudgående oplæg, og at det også er skuespillerne, der realiserer børnenes forslag. Det er stadig skuespilleren, der skaber produktet, omend på grundlag af børnenes forslag og ideer.

Der findes endnu herhjemme kun få eksempler på teatergrupper, der har haft mulighed for og også helt bevidst har arbejdet på at inddrage børnene på en mere omfattende og direkte måde, end hvad de ovenfor nævnte strategier indebærer. Gruppen Fair Play er et eksempel herpå. Deres metode består i, at de lægger en problematik frem for børnene, en problematik, som er valgt sammen med en del af den målgruppe, stykket skal spilles for. Derefter bliver børnene opfordret til at komme med forslag til, hvordan problematikken skal behandles, og hvordan problemerne skal løses.

Derefter spiller gruppen børnenes forslag igennem. Herudover inddrages børnene også konkret i den dramatiske virksomhed ved hjælp af lege improvisationsspil, der tager sit udgangspunkt i den situation, skuespillerne netop har spillet igennem. Formålet med disse spil er, at børnene selv, ved at spille situationen igennem, skal mærke problemerne på deres egen krop, og ikke bare se og høre dem.

En sådan fremgangsmåde betyder, at et bestemt stykke hele tiden udvikler sig, det forandrer sig og formes af det miljø, det spilles i. Og bliver dermed ikke ét stykke, men faktisk et forskelligt stykke fra gang til gang.

Gruppen har erkendt, at selv om problemerne generelt er de samme for mange børn, så fremtræder de forskelligt alt efter hvilket miljø de optræder i.

Og hvis børnene skal kunne bruge teatret i deres egen udvikling, er det nødvendigt at tage sit udgangspunkt i den måde, virkeligheden konkret fremtræder for børnene på.

Gruppens erfaringer med denne fremgangsmåde er særdeles positive, og de mener selv, at der ligger væsentlige udviklingsmuligheder for børneteateret i den, først og fremmest fordi den giver børnene en mulighed for at få indflydelse på stykket hele vejen igennem. Og det har børn brug for, både som modvægt mod det passive TV-kikkeri og som alternativ til det traditionelle børneteater, som blokerer for børnenes aktive medvirken. Børnene oplever, at skuespillere ikke nødvendigvis er nogen, som kommer og spiller for dem, men også kan være nogen, der kommer og skaber noget sammen med dem. (14)

Når Fair Play trækkes frem i denne fremstilling, som el- lers bevidst er holdt på et generelt plan, er det fordi den er et af de få eksempler vi har herhjemme på, at det faktisk er muligt (på trods af de eksisterende produktionsvilkår) at lave noget, der i egentlig forstand kan kaldes teater for og med børn, det vil sige, som ophæver modsætningen mellem teater for og teater med børn.

Og heri ligger der et væsentligt perspektiv for børnete- atrets udvikling fremover, som i høj grad burde støttes og sti- muleres .

Når kun få grupper herhjemme har kunnet realisere et ar- bejde af denne art, hænger det først og fremmest sammen med de produktionsbetingelser, børneteatrene er underlagt, og som blandt andet betyder, at grupperne hele tiden må producere nye stykker for at overleve. Hvilket ofte må ske på bekostning af det direkte samarbejde med børnene. Ligesom der også bliver meget få ressourcer og meget lidt tid til eksperimenterende virksomhed.

Derfor er det igen først og fremmest børneteatrenes øko- nomiske vilkår, der bør forbedres.

Men også eksperimenterende virksomhed med nye måder at bruge børneteateret på, forsøg på at lave teater sammen med børn, burde stimuleres økonomisk - som led i en teoretisk ud- vikling og oparbejdelse af børneteatrets metode.

Herudover ville en tættere lokal forankring af børnete- atrene også være noget, det i højere grad muliggjorde det

direkte samarbejde med børnene, og derfor kunne give dette en mere stabil og varig karakter.

Blandt andet den ovenfor omtalte gruppe, Fair Play, har følt dette behov for en tættere og mere stabil tilknytning til et bestemt miljø, og fungerer nu som lokalteater i Holbæk, omend de også stadig arbejder opsøgende. Ud over at fungere som lokalteater indgår gruppens medlemmer også i andre kulturelle aktiviteter i kommunen. Nævnes skal, at de blandt andet deltager i dramatikundervisning i vuggestuer og børnehaver - endnu en måde at modvirke opsplitningen mellem teater for børn og teater/dramatik med børn på.

Team Teatret i Herning, Rimfaxe i Roskilde samt Teaterbutikken på Vesterbro er andre eksempler på lokalt forankrede børneteatre, der integrerer teatervirksomhed med andre kulturelle aktiviteter i miljøet.

Selvom der i kraft af børneteatrene nuværende produktions- og distributionsbetingelser er sat nogen grænser for, hvor langt børneteatrene kan komme i deres bestræbelser på at inddrage børnene direkte i det produktive arbejde, er der ingen tvivl om, at disse nye måder at bruge teatret på har haft en væsentlig betydning for børns forhold til teatermediet.

Alene det forhold, at konfrontationen mellem teatret og børnene er en menneskelig, social situation, en situation hvor teaterarbejdere og børn kommunikerer med hinanden og måske endda direkte samarbejder, er væsentligt. Netop fordi børn i dag er opflasket med medierne og disses anonyme envejskommunikation er mødet med de levende børneteaterarbejdere, som man kan snakke med, stille spørgsmål til og diskutere stykkets problemer med noget, som i sig selv har betydning - både fordi det opfylder et påtrængende behov hos børnene, og fordi det skaber en modvægt til massemediernes passiviserende virkning.

Givet er det også, at den tættere og mere direkte kontakt med børnene har virket nedbrydende på barrieren mellem teatermediet og børnene og dermed også haft en afmystificerende betydning for mange børns forhold til teatret - i hvert

fald de børn, der får mulighed for at opleve den slags teater mere end en enkelt gang om året.

Derfor rummer de nye måder at bruge børneteateret på også nogen potentialer i sig for at modvirke den fremmedgjorte og tingsliggjorte bevidsthed om kunst og kultur, som karakteriserer flertallet af børn i dag. Og at bibringe dem en bevidsthed om kunst og kultur som noget i sit væsen menneskeligt, noget som skabes af mennesker i en social sammenhæng.

Men hvorvidt sådanne potentialer kan realiseres afhænger som allerede nævnt af de muligheder, børneteatrene fremover får for at videreudvikle disse nye arbejds måder.

4. Sammenfatning.

Det helhedsbillede, der tegner sig af børneteateret i dag, er et børneteater under rivende vækst og udvikling. Kvantitativt er der i løbet af 70'erne sket en enorm tilvækst i antallet af børneteatergrupper, som har betydet, at adskilligt flere børn end nogen sinde før har fået mulighed for at lære teateret at kende, ikke mindst i kraft af den opsøgende virksomhed. Kvalitativt har udviklingen dels været karakteriseret af en væsentlig fornyelse af indholdet i børneteaternes forestillinger - bort fra de ligegyldige underholdningsstykker, hen mod stykker, der behandler virkelighedsnære og vedkommende problemer. Dels har den været karakteriseret af de nye måder at bruge børneteateret på, væk fra et teater for børn, hen mod et teater for og med børn, og et teater, hvor børn indgår på en aktiv i stedet for en passiv måde.

Når man betænker de økonomiske vilkår, børneteatrene har haft i samme periode, og som oven i købet blev forringet med teaterloven i 1976, må man undre sig over, hvordan børneteatrene har formået at gennemgå en så blomstrende og positiv udvikling. Og også spørge, hvor længe en sådan udvikling vil fortsætte, hvis betingelserne ikke ændres.

Der er al mulig grund til at frygte, at børneteaternes udvikling vil stagnere, hvis vilkårene ikke forbedres. Der må være en grænse for hvor længe børneteaterarbejderne kan bevare gejsten, energien og stædigheden til at fortsætte under

urimelige økonomiske betingelser, og en grænse for, hvor længe de kan klare at leve på et eksistensminimum.

Alene af hensyn til børneteatrene overlevelse er det nødvendigt, at støtten til børneteateraktivitet forbedres.

Men hvis børneteatrene ikke bare skal have mulighed for at overleve, men også for at videreudvikle sig, kræves der ikke blot en forbedring af deres økonomiske arbejdsvilkår, men også at der stilles økonomiske midler til rådighed for ny eksperimenterende virksomhed, for forskning omkring børneteaterets teori og metode, og ikke mindst for efteruddannelse af børneteaterskuespillere.

I beskrivelsen ovenfor er der peget på børneteatrene produktions- og distributionsbetingelser som noget, der på flere måder virker begrænsende ind på børneteatrene muligheder.

En forbedring af disse er derfor et af de mest påtrængende behov for børneteatrene.

En forbedret produktionsstøtte, som lettede teatrene for det stadige pres mod nyproduktion, ville muliggøre et både grundigere og længerevarende arbejde med den enkelte produktion, ligesom det også ville betyde, at der måske blev tid til et grundigere researcharbejde og til at udarbejde materialer til brug for institutionernes forarbejde med børnene. Altsammen noget, der ville fremme en forbedring af forestillingernes indhold, større konkretisering og dybde i problembehandling, og dermed forøge børneteaterets muligheder for at få en pædagogisk eller erkendelsesmæssig betydning for børnene. Ligeledes ville distributionsbetingelser, der muliggjorde, at teatrene kunne arbejde i længere tid i de enkelte miljøer, betyde, at der blev mulighed for et langt grundigere forarbejde og efterarbejde med børnene, end hvad der i de fleste tilfælde er mulighed for i dag.

Noget sådant kan realiseres både gennem en højere refusionstakst ved køb af forestillinger og ved større bevillinger til institutionerne til køb af børneteaterforestillinger.

Men herudover peger de positive erfaringer, den kan hentes fra teatre, der har haft mulighed for tilknytning til et bestemt lokalmiljø gennem en længere periode, på lokal- eller egnsteatertanken som en organisationsform, der vil give børneteatrene mulighed for at opfylde en betydelig mere væsentlig og afgørende pædagogisk funktion, end de som helhed har i dag.

Hertil kommer så en række andre behov, som børneteatrene står med i dag. Behov, som måske ikke har været ført så stærkt frem, fordi teatrenes kamp for at overleve og forbedre deres arbejdsvilkår har været det primære, og derfor det som har domineret i debatten.

Ikke desto mindre er der i dag at stort behov for børneteaterforskning. Når man tænker på den omfattende eksperimenterende virksomhed, der har fundet sted i de senere år, er det nærmest katastrofalt, at der ikke har været ressourcer til at fastholde og systematisere alle de erfaringer, der er gjort. At bruge erfaringerne som led i en teoretisk udvikling af børneteateret. - Som følge af de ressourcer, universiteternes teatervidenskabelige instituttet må leve med, er det yderst begrænset, hvad de har kunnet sætte af til børneteaterforskning.

Et andet behov, som har været ført noget stærkere frem, er behovet for efteruddannelse af børneteaterskuespillere. I takt med børneteaterets udvikling gennem den sidste 10-års periode, har børneteaterarbejderne følt et stigende behov for pædagogisk-psykologisk viden, for viden om hvordan børn tænker, føler og reagerer på forskellige alderstrin, og for viden om det sociale opvækstmiljøes betydning for børnenes personlighed og bevidsthed.

At lave teater for børn, der er andet og mere end underholdning, kræver også andet og mere end en traditionel skuespilleruddannelse.

Det kræver viden om børns udvikling, og det kræver pædagogiske færdigheder.

En del børneteaterskuespillere har - og det er ikke til-

fældigt - en pædagogisk uddannelse bag sig, som de kan trække på. Men andre har det ikke, og føler behovet for de særlige kvalifikationer, som arbejdet med børn kræver, meget stærkt.

Det rigtigste ville selvfølgelig være, at der inden for skuespilleruddannelsen fandtes mulighed for at kvalificere sig specielt til børneteaterarbejde, f.eks. ved at dette indgik i uddannelsen som et særligt speciale.

Men så længe det ikke gør det, må der i det mindste skabes mulighed for efteruddannelseskurser for de stadig flere skuespillere, der specielt ønsker at arbejde med børn.

Selvom det i den nuværende situation, er urealistisk at forestille sig alle disse krav opfyldt, og alle disse behov dækket, er det ikke desto mindre vigtigt at fremføre dem. For selvom det lovforslag, der nu ligger på bordet om børneteater og opsøgende teater, vedtages, vil det kun betyde en afhjælpning af børneteaternes mest akutte og umiddelbare problemer. Det er selvfølgelig i sig selv væsentligt. Men det er ikke noget, der på lang sigt sikrer børneteaternes fortsatte udvikling. Hertil kræves andet og mere.

Så kan man selvfølgelig spørge: er det værd at satse samfundets midler på børneteater? Er det så vigtigt, at vi har et børneteater? Hvad betyder de for børnene selv? Vil de i virkeligheden ikke meget hellere i biografen eller se fjernsyn? Og med det spørgsmål er vi vendt tilbage til udgangspunktet.

V. Har børn brug for børneteateret?

Den foranstående redegørelse for børns situation i samfundet i dag og for børneteaterets udvikling og status, skulle give os grundlaget for et svar.

1. Hvad har børn brug for?

Hverken børn eller voksne har et abstrakt og alment behov for at se teater. Men mennesker har netop, fordi de er mennesker, et behov for socialt samvær med andre mennesker, for at opleve og udfolde sig, for at erkende den verden, de lever i og også for at gribe forandrende ind i den.

Alle disse behov opfylder mennesket gennem sin produktive virksomhed, sin arbejdsmæssige virksomhed og sin sociale og kulturelle virksomhed.

Da børn også er mennesker, har de de samme reelle behov for samvær, for oplevelse og udfoldelse, for erkendelse og handling. Og derfor har børn også behov for at være virksomme og skabende, blandt andet gennem kulturel aktivitet. Men hvilke muligheder har børn i dag for det?

Vi så, hvordan børns placering i samfundet - overflødiggørelsen af børnene - har betydet, at børns liv som børn er blevet berøvet en konkret mening, og at mange børn derfor har svært ved at opleve meningsfuldhed og indhold i deres daglige liv, og i stedet føler sig tilovers, og føler, at der ikke rigtig er brug for dem. Ligeledes har de betingelser, samfundet sætter for børnenes liv, betydet, at børn i dag har meget ringe vilkår for at udvikle en forståelse af og bevidsthed om det samfund, de selv lever i og er en del af.

Endvidere så vi, hvordan socialisationsbetingelserne - herunder også kvalifikationssystemet - betyder en gradvis un-

dertrykkelse af børnenes kropslighed og kreativitet, og tendensielt fremmer en fysisk og psykisk passivisering af børnene.

Og hvordan varesamfundets betingelser betyder, at børn fra deres tidligste alder socialiseres til forbruget.

Og endelig så vi, hvordan lønarbejdets betingelser både betyder, at voksne har meget lidt tid til børn, og også at samværet ofte bliver et uproduktivt, passivt samvær.

Alle disse forhold viser os, hvor dårlige betingelser, børn har i dag for at opfylde deres reelle menneskelige behov. - Og dermed for at udvikle deres menneskelige identitet, deres personlighed. Og hvor sårbare børn derfor er over for varesamfundets tilbud om erstatningstilfredsstillelser i form af passiv konsumtion, og ikke mindst over for massebevidsthedsindustriens tilbud om passiv spænding og underholdning.

Men netop derfor - fordi børn har så dårlige betingelser for at opfylde deres reelle udviklingsbehov - får kulturlivet også en særlig betydning for børn.

Kulturel virksomhed er jo en af de måder, hvorpå mennesket kan erkende, virke og opleve mening og engagement. Og når nu børn er berøvet så mange andre muligheder herfor, burde de i det mindste have mulighed for et kulturliv, for at være virksomme på denne måde.

Og netop i et samfund, hvor børn har mistet deres produktive funktioner i forhold til samfundet, er det særlig væsentligt at lære børn at producere sig på nogen andre måder. Mennesket skaber ikke kun gennem konkret arbejde. Mennesket skaber også gennem kunst - teater, dans etc. - At lære børn det, at lære dem at bruge kulturen som redskab, burde derfor være en af de allervæsentligste pædagogiske opgaver i dag. Ikke som en kompensation for børnenes overflødighed, eller for at give børns fritid et positivt indhold ("aktiv fritid"). Men for at give børnene et redskab i hænde, der kan modvirke deres magtesløshed.

Børn har med andre ord et reelt behov for kulturel akti-

vitet, for at kunne bruge kulturen som et redskab for deres egen erkendelse og udvikling. Og et særligt påtrængende behov, fordi de samfundsmæssige betingelser blokerer for børnenes øvrige muligheder for at virke og skabe, og derigennem udvikle deres personlighed.

Det næste spørgsmål er så, om der i børneteateret som medium ligger nogen muligheder for at imødekomme nogen af de reelle og undertrykte behov hos børnene, for at modvirke de samfundssatte bevidsthedsformer og pseudobehovstilfredsstillelser, og dermed gøre børnene stærkere og mindre sårbare over for varesamfundets kommercielle udbytning, og ikke mindst bevidsthedsindustriens fordummende virkninger.

Kun i den udstrækning børneteateret kan imødekomme børns behov for et aktivt socialt samvær, for virksomhed og engagement og for erkendelse af den verden, de selv lever i, har børneteateret en funktion.

Den udvikling, børneteateret har gennemløbet i de senere år og de erfaringer, der er gjort, tyder på, at der ligger nogen muligheder af denne art, netop i teatermediet. Og at dette derfor kan - eller under de rette betingelser kunne - opfylde en væsentlig funktion i børnenes liv.

Børn har ikke brug for et teater, der laver ligegyldig underholdning for børn og derved blot imødekommer og bekræfter deres forvrængede behov for passiv underholdning og erstatningsoplevelser. De har brug for et teater, der formidler indsigt og erkendelse til dem, og gør det på en måde, der både giver dem mulighed for meningsfuldt socialt samvær og også giver børnene mulighed for selv at indgå aktivt og skabende i teatervirksomheden, det vil sige lærer børnene at bruge teateret som et redskab for kommunikation. Og et sådant børneteater er, som vi har set, under udvikling.

De tendenser, der tegner sig i dag, tyder på, at børneteateret er på vej hen mod at blive det teater, børn har brug

for. - Om det bliver det, afhænger ikke kun af børneteaterarbejdernes fortsatte energi og kampmod. Men først og fremmest af de økonomiske og arbejdsmæssige betingelser, børneteatrene får.

At støtte børneteatrene udvikling er ikke primært et spørgsmål om, at der skal produceres mere børneteater - sendes flere produkter ud på børnemarkedet til kulturhungrende børns konsum.

Det, det drejer sig om, er at forholde sig til de problemer, som børneteateret står med nu, og som ofte blokerer for, at børneteateret kan få den funktion i børnenes liv, som det kunne få.

Undervejs er der peget på flere af disse. Der er peget på forarbejdets og efterarbejdets betydning for, at børn kan få et tilstrækkeligt udbytte af forestillingerne og bruge de erkendelser, teateret formidler til noget, det vil sige i forhold til deres egen virkelighed.

Der er peget på researcharbejdets betydning for, at børneteateret kan arbejde tilstrækkelig konkret og virkelighedsnært med problemerne. Der er peget på betydningen af, at børneteatergrupperne får mere tid til samværet med børnene, sådan at børneteaterarbejdere ikke kommer til at fungere som de voksne, børn i forvejen kender mest til - nemlig nogen, der ikke har ret meget tid til dem.

Dette er blot nogen af de problemer, børneteateret står med, og som må løses, hvis børneteateret skal blive det teater børnene har brug for. Men bare at løse disse kræver helt andre økonomiske og arbejdsmæssige betingelser end dem, børneteatrene har i dag.

2. Børneteateret og skolen.

I forbindelse med omtalen af det opfølgende børneteater, har vi flere gange været inde på betydningen af, at børneteatrene også fik mulighed for at arbejde gennem længere tid i et bestemt miljø, sådan at et mere stabilt samarbejde med samme gruppe børn kunne opnås, og sådan at tanken om at lave teater for og med børn kunne realiseres i praksis. Vi nævnte lokalte-

atret som en mulighed for realisering af noget sådant. Men også muligheden for et tættere samarbejde mellem børneteatrene og skolerne er en mulighed. Denne mulighed skal omtales lidt nærmere, fordi der i denne ligger en række særlige pædagogiske perspektiver. Eller fordi børneteateret gennem en sådan tilknytning til institutionerne kunne få en særlig og direkte pædagogisk funktion i forhold til skolens undervisning.

Først og fremmest ville det være en oplagt ide at bruge børneteatergrupperne i forbindelse med skolernes forskellige projektarbejder. Resultatet af en skoleklassers projekt kunne i princippet lige så godt være et teaterstykke som en rapport eller en plancheudstilling. Og ved at bruge børneteateret på denne måde, ville børnene lære selv at bruge teatermediet som en måde at kommunikere deres egen erfaring på.

De ville lære teatrets udtryksmuligheder at kende,, lære at kommunikere kropsligt og musisk. Teaterarbejderne kunne ud over at deltage i projektarbejde også direkte fungere som gæstelærere i forbindelse med dramatik- og musikundervisningen.

Og på den måde kunne børneteateret direkte være med til at løse problemet om de musiske, kreative fags placering i skolen, et problem der står helt centralt i den pædagogiske debat i dag.

Såvel i den sidste folkeskolelov fra 1976 som i U90 påpeges som nævnt betydningen af, at undervisningen i højere grad lægger vægt på børnenes "kreative, musiske og kropslige aktiviteter". Det er altså også fra officielt hold erkendt,, at der er noget her, man har forsømt.

Problemet er bare, at folkeskolelærere i almindelighed ikke er særlig kvalificerede til at løse denne opgave. En almindelig seminarieuddannelse kvalificerer ikke til hverken kreativ, musisk eller kropslig virksomhed. Og skolelæreres kropslighed er præcis lige så undertrykt som andre menneskers,

Resultatet har da også været, at man har skilt alt det kreative, musiske og kropslige ud som nogen særlige fag, sådan at man i de øvrige timer kunne fortsætte på den treiditionelle facon. Det er og bliver imidlertid et kunstigt skel - et skel som børneteatrene oplagt kunne være med til at ned-

bryde. Fordi børneteaterskuespillere i modsætning til lærere er uddannet til at kommunikere musisk og kropsligt.

Et tættere samarbejde mellem skolerne og børneteatrene ville muliggøre, at kreativ, musisk og kropslig virksomhed kunne indgå som noget integreret i undervisningen, som en måde at beskæftige sig med et emne på. Og det er det, der ligger i begrebet kreativitet.

Herudover ligger der også et andet perspektiv i at lære børn at formulere sig på andre måder end gennem sprog. Det er en velkendt psykologisk kendsgerning, at børn i højere grad erkender og lærer gennem praksis end gennem teori. Det vil sige de lærer mere af de konkrete erfaringer de gør, end af det, de blot får formidlet sprogligt. Jo yngre børn er, des mere gælder dette. Derfor har det en særlig udviklingsmæssig og pædagogisk betydning for børn, at de f.eks. kropsligt spiller konflikter og problemer igennem i stedet for blot at diskutere dem.

Denne kendsgerning har i vidt omfang været brugt i terapeutisk arbejde med børn, men i forbløffende ringe grad i pædagogisk arbejde.

Endelig tyder en del erfaringer på, at specielt børn, der kommer til kort i det traditionelle skolesystem, som har svært ved at formulere sig og give deres erfaringer udtryk i det sprog, skolen betjener sig af - og som derfor ofte fremtræder som "indlæringshæmmede" - får en chance, og pludselig kan folde sig ud og udtrykke sig, hvis de får mulighed for at betjene sig af et andet sprog - f.eks. dramatik, musik eller tegning. (15)

I den sociolingvistiske forskning peges der på, at "arbejderklasesproget" typisk er et mere kropsligt sprog end det såkaldte "middelklasesprog". At "arbejderklassen" i højere grad kommunikerer gennem kropsholdning, mimik og direkte handling. I den udstrækning disse resultater holder stik, vil netop en opprioritering af dramatik og teater som pædagogisk metode kunne give skolens klassebestemte tabere en chance. Fordi arbejderklassens børn i højere grad er socialiseret til at

kommunikere deres erfaringer kropsligt - gennem handling i stedet for ord.

Der kan således peges på flere væsentlige pædagogiske argumenter for, at et tættere samarbejde mellem børneteateret og skolen muliggøres. Igen noget - der koster penge - nemlig bedre bevillinger til skolernes børneteaterformål. - Til gengæld ville skolerne også få meget andet og mere end en teaterforestilling for pengene.

Herudover kræver et samarbejde af denne art også, at børneteatrene får arbejdsbetingelser, der muliggør et sådant længevarende arbejde i samme miljø, det vil sige, at teatrenes binding til markedsdistributionsformen løsnes.

Og endelig kræver det efteruddannelsesmuligheder for de teaterarbejdere, der gerne vil arbejde på denne direkte måde med børnene. Især fordi et sådant arbejde kræver nogen pædagogiske kvalifikationer, som flertallet af børneteaterarbejdere ikke har. Imidlertid er de pædagogiske perspektiver i et sådant samarbejde så væsentlige, at man burde stille midler til rådighed, i det mindste for forsøgsvirksomhed af denne art.

3. Konklusion.

Børneteateret kan ikke forandre børns virkelighed. Men det kan være med til at modvirke barndommens sociale undertrykkelse. Det kan være med til at gøre børn til stærke, bevidste og skabende mennesker, det vil sige give mennesket i barnet mulighed for at komme til udtryk og realiseres.

Og derigennem er børneteateret med til at give børn de redskaber i hænde, som er nødvendige for, at børnene selv engang kan være med til at forandre deres verden.

Derfor har børn brug for børneteateret.

Noter;

- 1) Se nærmere herom i f.eks. Thomas Ziehe. Pubertät und Narzissmus. Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt, 1975.
- 2) En uddybning af problemerne, såvel problemet om varesamfundets bevidsthedsformer som den kommercielle udbytning af børn, findes i min artikel "Kapitalismens børn". Børnemarked. Borgen, 1976.
- 3) Se f.eks. "Fordeling af levevilkårene I-II". Socialforskningsinstituttet, publikation 82, 1978.
- 4) Se herom i f.eks. Harriet Holter m.fl. Familien i klasse-samfundet. Oslo: Pax, 1975.
- 5) Jvf. Basil Bernsteins beskrivelse af de to sprogkoder: registreret og elaboreret sprogkode.
- 6) Se f.eks. Masuch, M. Uddannelsessektorens politiske økonomi. Kbh. 1974.
Eller Mathiesen, A. Uddannelse og produktion. Kbh. 1976.
- 7) Se nærmere om kritikken af det idealistiske kreativitetsbegreb i min artikel: "Om kreativitet og skabende virksomhed". Bixen, 1976,5, nr. 3.
- 8) Se Bixen, 1978, 7, nr. 1.
- 9) Winn, Marie. The plug-in Drug, Television, children and the family. Viking Press, 1977.
- 10) Marx, K. Kapitalen. I. bog. Rhodos, 1972.
- 11) Kühl, P.-H., Koch-Nielsen, I., Westergaard, K. Fritidsvaner i Danmark. Socialforskningsinstituttet, Kbh. 1966.
Samt Kühl, P.-H. og Koch-Nielsen, I. Fritid 1975. Socialforskningsinstituttet, Kbh. 1976.

- 12) Norsk Kulturråd. Utredning om barneteaterarbeid i Norge. Oslo, 1976.
- 13) Mark Jensen. Skolens forventninger til børneteateret. Børneteateravisen, 1978, nr. 23.
- 14) Se interview med Fair Play i Børneteateravisen, 1978, nr. 18.
- 15) Denne erfaring har jeg blandt andet selv gjort i forbindelse med et børneteaterprosjekt, der blev gjennomført sammen med en gruppe barn i Ballerup Kommune. Rapport om prosjektet er under udarbejdelse. Men samme erfaring redegøres der f.eks. for i Ane Margrethe Stokholms artikel: "Dramatik i folkeskolen". Se Rampelyset, 1978, 31, nr. 131.

Litteratur:

Andreasen, Anne Lise m.fl. Børnemarked. Kritik af børnemedier og miljøer. Kbh.: Borgen, 1976.

Betænkning om teateruddannelserne i Danmark. Betænkning nr. 849. Kbh.: 1978.

Betænkning vedrørende børne- og ungdomsteater. Betænkning nr. 637. Kbh.: 1972.

Billede af børnekulturen. Kulturministeriets arbejdsgruppe om børn og kultur. 1977.

Bixen, 1976, 5, nr. 3.

Bixen, 1978, 7, nr. 1.

Bom, Annelise. Småbørn og medier. Kbh.: Hans Reitzel, 1978.

Børneteateravisen 1972-78, nr. 1-23.

Dalgaard, Lena. Familiens udvikling og funktion under kapitalismen. Århus Universitet, 1974.

Dokumentation Projekt '77 Assitej. 10 Jahre Kindertheater. Braunschweig Kindertheaterwoche 14. - 18. Mai 1977. Kindertheater und Animation. Særnummer af Zeitschrift Grimm und Grips, 1978.

Duhm, Dieter. Warenstruktur und zerstörte Zwischenmenschlichkeit. Dritter Versuch der gesellschaftlichen Begründung zwischenmenschlicher Angst in der kapitalistischen Warengesellschaft. Kubier Verlag, 1975.

Gunnarsson, Lars. Det informella sociala nätverket som familjestödande funktion. Göteborgs Universitet, 1978.

Götzsche, Vibeke. Opdragelse, familie og arbejde. Kbh.: Gyldendal, 1979.

Gårdmand, Vibeke (red.). Børneteater. Kbh.: 1974.

Heller, Agnes. Teorien om de menneskelige behov hos Marx. Århus: Modtryk, 1978.

Holter, Harriet m.fl. Familjen i klassesamfundet. Oslo: Pax, 1975.

Jørgensen, Birte Bech og Leif Thomsen. Hverdagslivet i en forstad. Munksgaard, Socialpædagogisk bibliotek, 1978.

Kunst er våben. Tiderne skifter, 1976.

Liebst, Asger. Krise til salg. Kbh.: Medusa, 1978.

Liljeström, Rita. Vore børn, andres unger. Kbh.: Fremad, 1977.

Material zum Theater. Beiträge zur Theorie und Praxis des sozialistischen Theaters. Reihe Theater und Gesellschaft. Nr. 50, Heft 4 og nr. 55, Heft 5. DDR, 1975.

Nordisk Barnekulturrapport. Nordisk Ministerråds NU-serie. A 1978:10.

Nordstrom, Gert Z. Kreativitet och medvetenhet. Gidlunds, 1975

Nya Teatertidningen 1978, 1, nr. 5.

Petersen, Steen Lykke. Familier i krisen. Kbh.: Unge pædagoger, 1978.

Petrowski, A.W. (red.) Allgemeine Psychologie. Kapitel 13: Die Phantasie. Berlin: Volk und Wissen, 1974.

Projektgruppe Børneteater (red.)« Børneoffentlighed. Socialistisk børneteater. Muligheder for en frigørende opdragelse, Tiderne Skifter, 1977.

Schultz, Per (red.). Børn og kultur. Kbh.: Spektrum, 1972.

Séve, Lusien. Marxisme og personlighedsteori. Kbh.: Rhodos, 1978.

Sundin, Bertil. Barnets musikalske värld. Socialstyrelsen, Liber Läromedel. Lund, 1977.

Teaterarbejde, 1978, nr. 1-2.

Teater for børn. Kulturministeriets arbejdsgruppe om børn og kultur. Red.: Lis Vibeke Kristensen og Marie Møller. 1978.

Winn, Marie. The Plug-in Drug, Television, children and the family. Viking Press, 1977.