

Skoleskrift

Publ. i BIXEN 5, 1985, s. 43-53.

Henrik er 13 år. Han går i syvende. Han har stil for. Han skal lave en personkarakteristik af »onde« Steen i Zappa. Det er én ting. Der er også en anden. Der er én i hans klasse, der har en »zappa-fisk« gående i et akvarium. Ved siden af har han guppy-avl i gang. Efter filmen blev vist i TV, har de fisk bredt sig. Nogle af drengene ved meget om både ciklider og guppy-avl efterhånden. De skaffer fisk og akvarier. De køber og bytter. De læser og diskuterer og gør ved. De prøver til og fodrer med sprællende guppyer. I en periode er det en del af deres kammeratliv. De er ikke særlig ondskabsfulde. Det er ikke det, der driver værket. De ved meget, og det er godt at være sammen om.

Men den stil, det er en anden verden. Bestillingsarbejde. Og hvad skal det til for? Det er blot og bart et præstationsstykke. En øvelse, optræning af færdighed. Den er god nok at have. Det er heller ikke det. Men det klumper. Det er pligt, krav og tvang – surt. Det sætter sig i ham, det kramper og klamper. Sætningerne er ikke til at vride frem. Hovedet blokerer. Hvordan få det papir sværtet til med skrift? Flere sider skal der til. De skal stemples op af tomhed. *»Hvad skal jeg skrive? Personkarakteristik?«*

»Bare fortæl løs«, siger hans far, »bare skriv det, du kan huske om ham. Det du synes. De måder han har det på. Du skal ikke tænke på, at det skal være på en bestemt måde. Bare fortæl om ham. Bare skriv det.«

»Det kan du sagtens sige. Men hvad skal jeg skrive?« De snakker om det, om Steen. De finder på lidt sætninger at starte på. Drengen kommer igang. Sejgt er det. Men stilen bliver da pint færdig til sidst. Det bliver en slags kvantum-skrift. Da han har skrift nok, så det med lidt store bogstaver og godt med luft kan fylde fire sider i heftet, stopper han brat og ånder ud. Så ondt det skal gøre at skrive. Hvorfor al den krampe i hænder og hoved? Er det måske det, de skal lære?

Jo, det kunne faderen sagtens sige. Han havde kam til sit eget hår. I de samme dage skrev han på en ansøgning om penge til et forskningsprojekt. Også han krøb udenom, fandt alle mulige flugtveje, kredsede om det, udskød, greb til drengens bøvll med stilen. Han kunne ikke komme i skred. Det klampede og krampede. Og hvad skulle det til for? Sur pligt og tvang var det og blev det. Den slags skrift havde han tilmed fået det værre med som årene gik. Det er måske det ydmygende i det, der virker stærkere trods årelang træning. Tiggerskrift var det, leflen for andres nåde. Hverken for drengen eller for faderen var selve skriften og det skrevne noget værd i sig selv. Det var ligegyldigt og værdiløst udover som skillemønt, papir, der kunne veksles for bedømmelse, andres vurdering – og evt. i penge, hvis man var heldig. For drengen ligger kontantværdien år ude i fremtiden, for dem begge var det skrift for kejseren, under pres og pisk. Sådan en an-

søgning har ingen brugsværdi som sådan. Den er desuden fiktion og digt, et papir, der beviser, at man kan den genre.

Skrivevægning

Det er det samme med stilen. Også den er uden værdi udover til lejligheden. Der går ikke en dag, før den er et ligegyldigt blad i vinden, der aldrig har været grønt. Den slags skrift er ikke bare et problem for børn. Det er det også for voksne, selv for den slags, der lever af bogstaver. Så megen tvangsskrift, der er i verden, så mange tons papir, der havde gjort bedre fyldest, om skoven var blevet stående. Hvis det ungerne laver i skolen, blev samlet på ét sted, ville det dreje sig om stabler, bjerge af papir, der er ligegyldigt, så såre ordene er tjæret på det. Der har vi siddet række efter række ned gennem historien og skrevet skoleskrift efter forskrift og diktat og som træning. Hvis alt det blev stablet på ét sted... og hvis det var i Danmark, vi ville bo i et land af enorme papmachémassiver. Og de sidder der endnu og skriver videre på det babelstårn. Vi gør. Skriver skoleskrift, kontrolskrift. Lammet i ytringsevnerne, skrivende en skrift, der er blot og bar bytteværdi i opdragelsesapparatets tjeneste. Hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne *skrive*? Til at kunne *bruge* skrift?

Det er en gammel historie. Engang var skriften et monopol for skriftkloge og magthavere. De vågede nidkært over den og holdt nøje øje med, hvem der skrev, og hvad der blev skrevet. Mange blev sat i hundehullet for utidig skrift, enkelte blev ligefrem slået ihjel af skrift. Gammel er den historie ikke engang, hvis man ser lidt længere ud i verden. Skrivekløe har alle dage været farlig, ligesom det, der plager

os nu: *skrivevægning* er blevet det. Begge dele er fordærv for den sociale kontrol og funktionsdygtighed, som skriften er gjort til lakaj for. De to følges. Skriften er kløvet til roden, er blevet en medalje med to sider. Skilleløb.

I dag har vi alt op at gøre med overhovedet at få ungerne til at lære det, travlt med at finde på måder, så flest muligt af dem får lært skrift bedst muligt. Der er en masse jammersang, analfabetismens spøgelse lurer, skriftkyndigheden går i forfald, ingen kan stave ordentligt mere osv. osv. Det tager sig ud, som om alle vil det bedste: sørge for at ungerne får et ytringsmiddel i hænde. Men er det sådan, har det nogensinde været sådan? Er det ret beset ikke stadigvæk sådan, at skriftkyndighed er et monopol for eksperter af forskellig slags? Er det måske sådan, at skoleskriften snarere er til for at undgå at få lært ungerne at skrive? Er det snarere dér problemet gemmer sig? For hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne skrive? Skulle det virkelig være den nye »børnekaracters« skyld eller den mangelfulde skrivepædagogik eller lignende?

Engang blev skriftmonopolet opretholdt med hård hånd. Skriften er farlig. Der er sprængstof i den. Siden blev det nødvendigt, at mange flere havde den færdighed. Hvor ømtålelig den sag var for magthaverne, kan man se i de betænkninger, der ligger bag den berømte folkeskolelov fra 1814. De handlede en del om, hvordan man kunne holde kontrol med det og undgå, at for mange fik det lært for godt. Og praksis blev derefter.

Senere endnu blev det nødvendigt, at næsten alle kunne læse og skrive – til husbehov eller arbejdsbehov. Men da

blev også både skole, skrivepædagogik og skrift udviklet til et sindrigt instrument for den sociale disciplinering af folk og børn. Det var under kontrol i tvangsprægede og sorterende systemer, hvor ridefogederne stod med ris og ferle og så til at alt gik skrækslagent til, så børnenes identitet blev slidt i trævler i takt med at de fik kunsten lært. Også på den vis blev læse- og skrivefærdighed nødvendig for samfundets fortsatte drift. I læsningen kom der efterhånden en yderligere tilgift. Den kan holde en hel del i ro i fritiden også. Når vilde drenge er opslugt af vilde historier, render de ikke rundt og laver ballade. Skolen og skriften blev et vigtigt redskab for den rigsdanske kulturimperialisme og det kapitalistiske liv. Det mærkede man så sent som i 50'erne i Vendsyssel. Den kører stadig, men i smartere lay out.

Det er først i nyere tid og kun i enkelte samfund, at skriften betragtes som uskadelig, efter at den er opsuget i et gennemkontrolleret apparat, der er så selvfølgelig, at vi knap sanser det. Og så vender det tilsyneladende omvendt. Fremfor at begrænse og kontrollere eller ligefrem bekæmpe skrifttillegnelsen er problemet nu at finde på smarte måder og at få ungerne til at bide på krogen. Det kræver sin lærer. Måske fordi den gamle historie sidder i det, omend skjult og indlejret som tvangsoplevelse i den enkelte sammen med ulyst, pligttagtighed. Skrivevægring.

Det er en underlig historie. Måske er skriften stadig sprængfarlig, når den bliver brugt til noget. Måske er det dét, den ikke kan komme af sted med i skolen, hvor den tamme skrift hersker. Man kan ikke på engang fremelske kreativ skrift som pædagogisk program og samtidig kontrollere de vilde skrifers brug. Det bliver taktik

og abstrakt øveri, når den ikke bruges til noget.

Ret beset er det mærkeligt, at det er så bøvlet med skrivningen, at det skal volde de problemer, at det skal tage alle de år med træning og træning og træning, når man ser på, hvad børn ellers kan, og hvad de ellers har fået lært sig.

Ikke bare har de lært sig at snakke, lært sig at bruge et helt sprog og mange slags måder at bruge det sprog på, de har også lært sig et fantastisk arsenal af kulturteknikker. Den vidtforgrene flora af sproglig og korporlig børnekultur er ét eksempel. Deres lege et andet. Og det gik nærmest af sig selv med at få det lært. Det sker udenom opdragelsesmagternes jerngreb. Måske er det derfor.

Skriften er ved siden af den kunnen en simpel teknik. Rollelege og fortællinger er lysår mere avancerede både, hvad angår organisationsfærdigheder og udtryksformer, end hvad skoleskriften kan stille op med. Den ligner barbari ved siden af. Forskellen er, at hvor det første er noget, de har brug for i lyst og nød, ytringsmidler, der kan bruges til noget barn og barn imellem, dér bliver skriften i skolen blot teknik, en tom abstraktion.

Til et vist punkt er børnene jo engagerede nok, de er nysgerrige, ivrige for at kunne skrive og kunne bruge den magi og grafik, der er i de tegn. Men hvor mange kommer egentlig nogensinde til at kunne skrive?

Mundtlig og kropslig kultur

Det børn kan med sproget og hinanden, hænger ikke sammen med det, de kan med skriften. Tænk blot på den virtuositet nogle af dem er i besiddelse af, når de fortæller historier. Skriften bliver yderst sjældent en udvidelse af deres udtryksre-

gister, en kanal for selvudtryk. Det hænger blandt andet sammen med, at tilegnelsen af skriften er heftet til en særlig social disciplinering og til overtagelsen af den herskende kultur. Den er oftest ganske anderledes end deres egen kulturbaggrund. I bund og grund er den forskellig fra den mundtlige og kropslige kultur, som børn selv frembringer, og hvor en væsentlig del af deres liv foregår og kommer til udtryk. Den bliver i forhold til skolen og skriften reduceret til dårlighed og børneplæt og frakendt værdi, om ikke direkte så indirekte. Efter min opfattelse er dette kultursammenstød én af de vigtigere ting at forholde sig til, også når det gælder skole og skrift. Forskellighederne kan sætte nogle væsenstræk i relief.

Nedenfor er det sat på spidsen for relieffets skyld. Her er, hvad jeg opfatter som karakteristiske træk ved børns mundtlige kultur sat op overfor skoleskriften og mediernes konsumkultur, som er et tredje væsentligt led i børns kulturforhold. Medierne er ligesom skolen en kultursammenhæng, der påføres børn udefra. De har også en funktion i den sociale kontrols tjeneste. Men i princippet er de anderledes end skolen. Der er ikke opskolingsproblemer. På den anden side skal man ikke være blind for, at der investeres enorme summer, teknik og produktudvikling for at få ungerne til at bide på. Det apparat er nok ligeså stort som skolen efterhånden. Det sælger sig blot stykvis som varer, hvor skolen påtrykkes i skemablokke. I den skematiske opstilling på modstående side er nogle af de aspekter, jeg opfatter som grundlæggende, stillet op:

En nærmere uddybning af denne opstilling er der ikke rum for her. Hvad angår børns kultur henviser jeg til min artikel: Børns sproglige kulturproduktion i

BUKS nr. 4, 1985 og til forord i BIXEN nr. 5, 1983. Hvad angår mediernes funktion må I have det til gode. Om skoleskriften lidt mere:

Den samme Henrik, som jeg fortalte om i indledningen, har i sagens natur skullet skrive mange stile før i tiden. I tredje-fjerde klasse sad skrivevægningen endnu hårdere i ham. Den var ligefrem et problem, der krævede behandling. I fjerde klasse skulle de skrive stil om vikinger. Det skulle bruges til et skuespil. Han kredsede om det og krampede helt til. Så fik han skrevet et par sætninger med stor skrift. Det gik ikke. Så satte han sig til skrivemaskinen. Han troede vel, at den var en slags tryllemaskine, der kunne spytte skrift ud, ligesom når hans far sad der. Men det blev det kun værre af. For her kom den manglende maskinelle kunnen oven i skrivekrampen. Dobbeltkrampe. Han fik skrevet syv små linier. På maskine så det endnu mere sølle ud. Så lidt. Til sidst fik han djævlet sin far til maskinen. Han skulle skrive, mens Henrik dikterede. Det gik strygende. Faderen kunne knapt følge med. Men med alle pauser og rettelser holdt drengen linien i fortællingen. Det blev et blomstrende billede af vikingeliv i flere dimensioner.

Nedenfor kan man læse de to udgaver den skriftlige og den mundtlige. De kan tjene som en illustration af misforholdet mellem børns mundtlige kultur og deres sproglige kompetence på den ene side og skoleskriftens fremmede stemme på den anden. Det er ikke bare skriften som redskab, der er problemet, det er også det »fremmede« sprog, man skal kunne.

Drengens fortælling er i familie med børns cirkulerende fortællinger og skrøner. Det er dér han har sin kunnen fra. Den kommer ikke ud af luften. Han har lært sig

	Børns mundtlige kultur, leg m.v	Skolekriftkultur	Konsumkultur
Formidlingsform	<i>Sociale netværk, tradition og egen færdighed</i>	<i>Institution, system, skema, fagmål</i>	<i>Apparat, økonomisk, teknisk, vareform</i>
Organisationsform	<i>Selvorganiseret samvær</i>	<i>Hierarkisk rammestyring</i>	<i>Centralistisk, anonym apparatstyring</i>
Tilegnelsesform	<i>Øvelse, learning by doing</i>	<i>Træning, træning, træning efter trænerens program</i>	<i>Køb. Tænd kassen - sluk dig selv. Oplevelse</i>
Pædagogisk princip	<i>Nødvendighed og lyst</i>	<i>Skræk - belønning. Ulve i hælene, gulerødder for næsen</i>	<i>Nervepirring, dope, fascination</i>
Funktionsform	<i>Frembringende. Deltagelse og udøvelse</i>	<i>Disciplinerende</i>	<i>Kompenserende</i>
Produktionsform	<i>Deltagelse og udøvelse</i>	<i>Autoritet, afskrift</i>	<i>Varekonsum, udbytning</i>
Æstetisk princip	<i>Formel. Improvisation</i>	<i>Forskrift. Kreativistisk krydderi ('fri' stil - 'fri' leg)</i>	<i>Skabelon (kliché). Spænding</i>
Sprogform	<i>Konkret både mht. udsagn og udtryk (mytisk og materiel) Selvudtryk. Subjekt ↔ objekt vekselvirkning</i>	<i>Logisk begrebslig orientering (Abstrakt og rationel) Fremmedudtryk. Subjekt → objekt for læring</i>	<i>Action, elektronisk nervestimulering (mytisk kulisse-scrid) Indtryk, behovsudblæsning, Subjekt → objekt for oplevelse</i>
Kulturform	<i>Folkelig</i>	<i>Cæsaristisk</i>	<i>Vampyristisk</i>

den gennem praksis. Æstetikken i hans historie er ikke skriftkulturens. Den er ikke disponeret lineært og logisk fra et udgangspunkt til en følgerigtig slutning. Den er associativ, processuel. På sæt og vis er den uden begyndelse og slutning. Den kunne forsåvidt fortsætte. Det betyder ikke, at den er uden hoved og hale. Den er fastholdt i et spændingsfelt. Den er kædeagtig i sin struktur. Den er ikke orienteret mod resultat og slutprodukt, men snarere en kredsende opdagelsesrejse i vikingeland. Den er ikke objektiverende vidensfremstilling, men et selvudtryk, et mødested, hvor han kan møde noget fremmed og anderledes. Der kunne siges mere. Disse udtryksformer er spændende og burde undersøges nøjere. Der er meget at tage ved lære af med henblik på en nyudvikling af skrivningen. Det kræver, at man får øje på kvalitetene i disse udtryk, fremfor at se dem som mangelfulde ud fra skriftkulturens og skolens normer.

Vikingeoverfaldet

*en dag skulle mændene ud at sejle,
så der var travlt i byen, de skulle
overfalde en by
det var i england
de angreb byen
det blev en blodig kamp
mange blev dræbt
og høvdingen fik sin arm hugget af.
Men de vente løkkelig hjem,
for de vant og røvede meget rigdom fra de
byer de overfaldt.
Men det var alligevel sønd for dem.
SLUT*

Men de var heldige med høvdingen, hans arm gik i orden igen. Men han døde, så skulle hans søn overtage pladsen. Det var ikke så nemt at styre en hel by. Men han klarede det trods hans mange trælle. De fik selvfølgelig god betaling, fra de mange vikingetogter havde han jo mange penge. Og

han havde mange okser. De pløjede marken. Nu var der fred i byen. Konerne var nede ved åen. Både for at vaske tøj og hente vand. De skulle til at høste hvede, og bagefter skulle det tærskes med en plejl. Så skete der noget. Nogen nede ved vandet havde set fremmede vikingskibe. Nu blev der igen liv i byen. Mændene skulle ned til stranden og slås med dem, når de kom i land. Vikingskibene kom nærmere. Mændene lå i skjul i nogle buske. Så kom fjenden, så sprang høvdingen og hans folk ud fra deres gemmested, så flød der blod, men høvdingen var hurtigst, så de vandt. De havde mistet et par mænd, men det gjorde ikke så meget. Hovedsagen var, at de havde vundet, så fik de jo også et skib. For sådan et var jo ikke bare lige til at bygge. De havde slåset med dem før. Det var nogen af en by, de havde erobret, på fjendens skib var der mad og proviant til mange mennesker i lang tid. Det tog de også, så de havde et større vinterforråd, for vinteren var jo lang. Men det var jo også snart vinter, så det var udmærket at få lidt mere vinterforråd.

Så kom vinteren. Den startede med en snestorm. Men nu havde de jo godt med vinterforråd. Men vinteren blev alligevel hårdere end de havde troet. Så de havde ikke mere mad i februar. Men de kunne lige klare sig igennem vinteren. Endelig blev det forår. Træerne sprang ud. Blomsterne der var i skoven, var sprungen ud, nu skulle der til at sås. Det tog lang tid, måske en uges tid. Men arbejdet skulle jo gøres. Der kom lige pludselig en mand og fortalte, at en af køerne var ved at kælte, så blev der igen liv i byen. Så blev det sommer, det var meget varmt. Så kom snart den tid, hvor mændene skulle på togt igen. Så blev der travlt. Så sejlede de ud. Men nu ved vi ikke, om de kom tilbage for dér slutter historien.

Det eksempel er ét mellem tusind. Den kraft og udtryksenergi, børn har, får sjældent en kanal i skriften, udover i visse typer undergrundsskrift: dagbøger, kæresterbreve, grafitti og deslige. Efter min mening er et af de grundlæggende problemer at omlægge skriftskoling, så den bliver et brugbart redskab for ungerne egne udtryk, og således at den bliver en udvikelse, et yderligere medium, en yderligere kulturproduktiv teknik og et tilskud til det, de har i forvejen. Det betyder også, at både skrifttilegnelsen og udøvelsen må have en brugsværdi i forhold til de fællesskaber, de indgår i. En sådan brugsværdi kan ikke opfindes eller programsættes, gøres til »pædagogik«. Den kan kun udøves. Og den må angå den voksne, også som deltager.

Sjovt ligefrem?

Til slut et sidste eksempel, også dét en stil Henrik har skrevet. På skolen er der en vidtberømt og berygtet gavytv af en elev, Hans Henrik. Han tåler ikke kedsomhed. Han tager gas på lærere og kammerater og laver numre. De fortæller historierne om ham. Det bliver de ikke ringere af. Han har nærmest mytologisk status noget i retning af folkeeventyrenes Espen Askefis.

Jeg optog på et tidspunkt de historier på bånd. Siden har jeg udmøntet nogle på skrift. De er ikke direkte udskrifter, men formet i – skrift. Det er jo ikke dét, der er miseren. Jeg kunne bruge de historier til at give udtryk for barneliv og også mit eget syn – selvudtryk altså.

Det viste sig, at Henrik også kunne bruge dem til andet end at fortælle med kammeraterne. Han havde en lykkelig mellempriode med stileskriveriet. Det var da han fandt på Charlie-historier. Han syntes, de var lidt af en fidus. De blev en

nem måde at komme udenom, syntes han. Han snørede læreren på det nærmeste. Når han syntes sådan, var det vist mest, fordi han ligefrem havde det sjovt med at skrive stil. Og sådan kunne det vel ikke være, uden at man på en eller anden måde havde snøret hele det system, der ellers krævede så megen lidelse og satte krampe i én. Sjovt ligefrem? Det kunne ikke passe.

Charlie var en kat han havde. Den var rød og hvid, stor og højtelsket. »Den er jo næsten min lillebror«, mente han. Katten forsvandt. Det var virkelig en bét for ham. Han kunne ikke komme over det.

Et par år efter var det, at Charlie kom til at hjælpe ham med stilene. Den havde da fået mytiske dimensioner i hans bevidsthed. Den var selve *Katten*. Hans senere katte var kun bleg afglans.

De Charlie-historier, han skrev, var inspireret af de mundtlige Hans Henrik-historier. De gav modellen og forløbet. Nedenfor først min version af én af dem. Dernæst drengens Charlie-historie. Katten blev ikke mindre i bevidstheden efter de historier – jeg tror han klarede en femseks stile på den måde – men han fik et friere forhold til den tabte kat og erindringen og drømmen om den. Det kan skriften også gøre godt for, når den forbinder sig med den mundtlige kulturbaggrund og et genuint udtryksbehov:

Ytringsfrihed

I tunnelen under Viborgvej til Frydenlundcentret er der sprayet og kridtet en hel del skrift på betonvæggene. Der står for eksempel ting som: GYLLE ER GULD, FRI HASH OG GRØNNE KONDOMER. Med store blå bogstaver langs en alenlang rød pil står der: DETTE ER VEJEN TIL DEN LANGSOMME DØD. Pilen peger op

ad nedkørselsrampen og videre over mod gymnasiet.

En dag kommer Kristian cyklende ad stien derhen. Han er på tur med den vidtberømte og berygtede Lille-Per. Kristian er så heldig at gå i klasse med ham. Lille-Per kører af sted på skateboard ved siden af Kristian. Det går jævnt nedad. Så kommer rampen. Den er stejl. Den kan give et godt sus. Lille-Per stiller sig sidelæns og har bagen mod Kristian og fjæset mod muren. Han stryger dernedad. Kristian træder til i pedalerne. Da han har fået cyklen drønet op i flyvende fart og kan holde frihjul og er kommet op på siden af Lille-Per, da ser han, at Lille-Per står og pisser og skriver med sit pis på muren langsad, mens han ræser forbi.

– Hva skrev du, spørger Kristian, da de er kommet ud på den anden side og farten er gået af dem.

– Det er en hemmelighed, siger Lille-Per.

En løgnagtig historie

En dag var mig og min kat Charlie ude at køre. Katten Charlie fræsede af sted på et skateboard, mens jeg var på cykel. Vi skulle til at køre igennem en tunnel. Pludselig tog Charlie en rød spray-dåse op af lommen og begyndte at skrive et eller andet på muren, mens han stejlede på sit skateboard. Da vi var kommet ud af tunnelen, så kørte jeg op på siden af ham og spurgte hvad det var han skrev.

– Det er en hemmelighed. Men hvis du lover ikke at sige det til andre, skal jeg fortælle dig det.

– Det lovede jeg så.

– Jeg skrev: CHARLIE... VERDENS... BEDSTE...KAT.

