

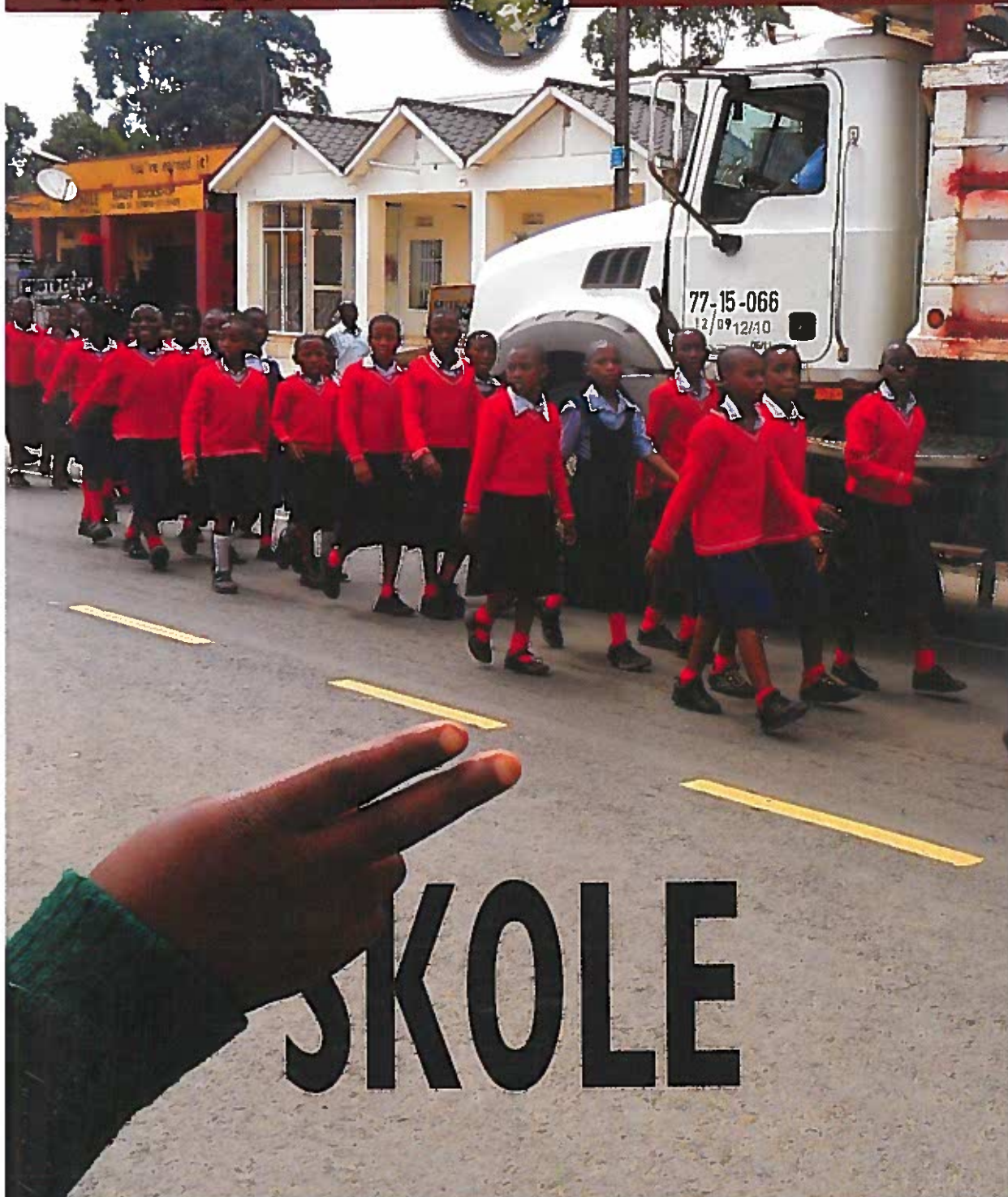
ETNOGRAFISK TIDSSKRIFT

JORDENS FOLK

NR. 4 - DECEMBER



2012 - 47. ÅRGANG



SKOLE

JORDENS FOLK



Jordens Folk er et populærvidenskabeligt etnografisk tidsskrift, der udgives af Dansk Etnografisk Forening og udkommer med fire hæfter årligt. **Jordens Folk** udgives med støtte fra Kulturministeriets Bladpulje. Dette nummer har desuden modtaget støtte fra Aarhus Universitets Forskningsfond.

www.jordensfolk.dk

Ansvarlige for dette nummer: Jakob Krause-Jensen, Annie Thuesen og Lotte Isager.

Redaktion: Steffen Dalsgaard, Maria Louw, Lotte Isager, Jakob Krause-Jensen, Rasmus Kudahl, Kaae Munch, Frida Hastrup, Thomas Fibiger, Maja Nygaard-Christensen, Martine Lind Krebs, Claire Dungey, Annie Thuesen, Morten Schütt, Anders Sybrandt Hansen og Thomas Sogaard Jensen. Aarhus Universitet, Afdeling for Antropologi og Etnografi, Moesgård, DK-8270 Højbjerg

Årsabonnement

220 kr., (inkl. møns og forsendelse)

Løssalgpris: Under 10 stk. - 60 kr. pr. blad.

Over 10 stk. - 40 kr. pr. blad

Årsabonnement inklusive medlemskab af Dansk Etnografisk Forening: 300 kr., 200 kr. for rabatmedlemmer.

Årsabonnement indbetales til kontonummer: 3627 1951408

Henvendelse ved køb af numre

Dansk Etnografisk Forenings Sekretariat,

ved Thomas Christian Mikkelsen

Afdeling for Antropologi og Etnografi,

Moesgård, DK-8270 Højbjerg

www.etnografiskforening.dk

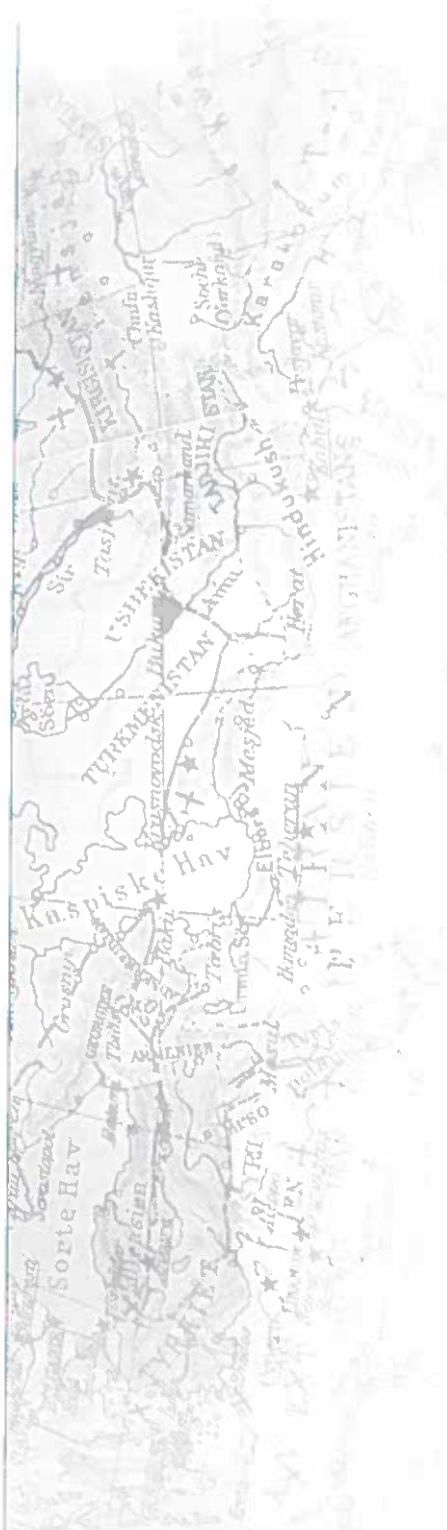
kontakt@etnograf.net

telefon: 8716 2063, træffetid: Torsdage fra 12-15

Billedilrettelæggelse og layout Christina Dahl

Produktion PE offset

Forsidefoto: Claire Elisabeth Dungey



SKOLE

De fleste af os har prøvet at gå i skole, og flere og flere kommer til at opleve det. 'Grundskole til alle' er et af FN's 2015 mål. Internationale donorer, nationale regeringer og NGO'er investerer derfor i disse år massivt i uddannelse.

Begrebet 'grundskole' dækker over en stor variation i måder at undervise og uddanne på. I de fleste samfund er skoler nøgleinstitutioner. Det er steder, hvor individuelle og kollektive forhåbninger om udvikling og social mobilitet kommer til udtryk, men også steder, hvor sociale forskelle og kulturelle distinktioner træder frem. Skoler er magtfulde socialiseringsinstanser båret af normer og idealer for modernitet og fremskridt—ideal, som i nogle tilfælde kan være i strid med befolkningens øvrige livsoptattelser og livsformer. Skolen er et sted, der har store konsekvenser for børn og unges liv og muligheder.

Skolen er en vigtig arena for opdragelse. Dannelsesideal og normalitetsbegreber afspejles i skolers praksis, eksempelvis i bestræbelser på integration og inklusion af de anderledes, hvad enten det er etniske minoriteter eller et stigende antal børn med diagnoser. Selvom skolegang har en magtfuld rolle i forhold til at skabe samfund og signalere og installere modernitet, nationalisme og forandring, er børn og unge ikke bare passive modtagere af skolens programmer, men fortolker, forhandler også disse idealer, så de bliver meningsfulde for netop dem.

Det fremhæves ofte i den danske

skoledebat, at undervisningsformen er lagt an på stille piger, og drengene, som modnes senere og har større behov for fysisk aktivitet og måske mere konkrete udfordringer, lades i stikken. De kan ikke følge med og sidder dovne og passive tilbage. Sådan ser det ud, hvis man ikke kigger nærmere efter. Margit Nielsen tager os i sin artikel med i pauseme og den ikke-programsatte tid—'mellem-rummen', hvor drengene er aktive og gennem improviseret humor viser en snarrådighed og kreativitet, som skolesystemet er blind for.

I den kinesiske ét partistat præsenteres børn og unge for den officielle udlægning i Kinas historie. Således findes der fag om Mao Zedongs lære, som er obligatorisk på alle universiteter. Men de studerende viser generelt stor ligegyldighed overfor disse propaganda-fag. Anders Sybrandt viser i sin artikel, at der også er rum for direkte protest og konfrontation i og udenfor forelæsningsrum, så længe man ikke udfordrer partiets autoritet. Protestformen kaldes 'retmæssig modstand' og handler om at påkalde sig loyalitet overfor Partiet og dets idealer for så at vise, at aktiviteter og politik ikke lever op til dem.

Claire Dungey beskriver i sin artikel vilkårene for et fåtalligt etnisk mindretal af Batwa-pygmeer i Uganda, som på kompliceret vis indgår i en udveksling med nationalstaten og dens uddannelsessystem. Batwa-børnene får sponsorater af vestlige NGO'er til at gå på private Ugandiske kostskoler væk fra forældrene. Skolerne 'tager'

børnene, men børnene 'mod-tager' viden og uddannelse og forpligter sig dermed på at give noget retur.

Det kongelige teaters balletskole er fødekæden til en dansk nationalt kulturstiftelse og stolthed—den kongelige ballet. Skolen er i den forstand ærkedansk og så alligevel ikke. I modsætning til den danske folkeskole, hvor der er plads til alle og enhver er balletskolen forbeholdt de få og dagen er præget af målrettethed og disciplin. Det er mere end svært at blive elev på skolen, der foregår en udskillelse hvert år ved eksamen, og kun et fåtal optages i det Kongelige Teaters Balletkompagni. I sin artikel undersøger Marianne Nielsen dette skolefællesskab mellem konkurrerende børn.

Immigranter skal deltage i obligatorisk sprogundervisning. Men som Sarah Casey skriver i sin artikel lærer man her andet og mere end at boje verber og om der skal 'n' eller 't' på pronominer. Man lærer også, hvad det vil sige at være 'dansk'. Værdier som 'ansvar', 'fleksibilitet', 'selvstændighed' bliver fremhævet som egenskaber, der er nødvendige for at kunne klare sig på arbejdsmarkedet og som er karakteristiske for det danske samfund. Sprogundervisningen præges herved af en kulturel arrogans og en stærk moralsk diskurs, hvor den gode immigrant er den, der lever op til disse påståede 'danske' værdier. I samme bevægelse skabes en 'andethed', hvor immigranternes erfaringer udgrænses som irrelevante eller ligefrem truende. ■

Drengene i Friskolens 9. klasse er for dovne, synes deres lærere. Pigerne er mere dygtige og arbejdsomme. De træder frem i undervisningen og i projektarbejde, mens drengene er svære at motivere til at præstere i klasseværelset. Synes lærerne. Men når drengene indtager skolens 'mellemrum', skaber de deres egne kreative og eksperimenterende kulturelle udtryksformer. Med humor og improvisationer udfordrer de autoriteterne – og åbner måske samtidig for nye former for inklusion.

NÅR INGENTING SKER

DRENGES IMPROVISATIONER I SKOLENS MELLEMRUM

af MARGIT SALTOFTE NIELSEN

»De dygtige elever er piger«, udtrykte 9. klasses lærer med en vis beklagelse. En del af pigerne er vildt dygtige til de traditionelle fag og til projektarbejde. Drengene derimod kan være vanskelige at få til at lave noget, forklarede læreren. Skolen er en friskole under Lille-skoleforeningen, hvor jeg foretog fire måneders feltarbejde for at undersøge kreativitet i klasserum og 'mellemrum'. Undersøgelsen handlede dels om institutionelt understøttet kreativitet på skolen, dels om kreative processer baseret på elevernes egne interesser, der rakte ud over skolens faglige rammer.

Mit udgangspunkt for feltarbejdet var en 9. klasse og dens interaktioner med lærere og materiale ved tværfagligt projektarbejde. Men ved at være til stede blandt eleverne på steder og tidspunkter, hvor lærere ikke var, eller hvor der ikke blev arbejdet fagligt, blev jeg mere og mere optaget af skolens 'mellemrum'. Her var rollerne byttet om. Drengene trådte frem med deres kreative samværs- og udtryksformer. Pigerne forsvandt ud i penferien af skolens rum, mens en stor gruppe drenge overtog skolens centrale opholdsområder og omskabte rummet ved deres sociale interaktioner.

Rummet imellem

Rummet imellem er på Friskolen særligt fællesområdet udenfor 9. klasses lokale – et åbent område med sofaer, sækkestole og lidt længere væk, bøger. Der er også nogle mindre opholdsområder med forskellige muligheder og begrænsninger.

Men mellemrum kan også være tidslige – i form af pauser, pusturum eller alene-tid væk fra fællesskabet. Mellemrums-tid lægger sig imellem den tid, der er struktureret institutionelt og er målrettet af faglighed og styret af en lærer. Det er en tid, hvor man kan være



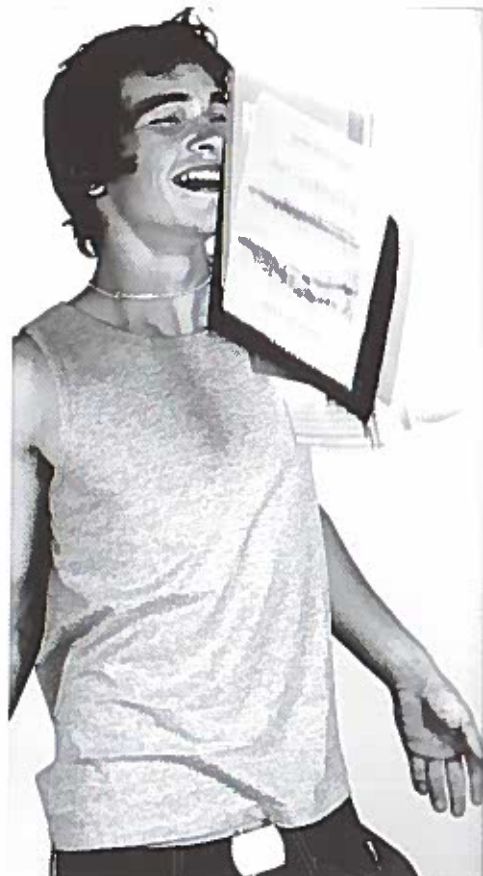
andet end elev, dog med en form for beredskab til elevrollen – igen, om lidt.

Man skal ikke noget bestemt i mellemrummene – eller det 'bestemte' er i alt fald ikke defineret af fag, timer og lærere. Mellemrum er 'på tværs' af det at være i skole. I mellemrummene er der en væren, som lærerne nogle gange kalder for 'ikke noget', men som for drengene handler om at dykke ned i det liv, de har udenfor skolen, dyrke deres sociale samvær, sådan som der gives mulighed for i Friskolens fysiske indretning. Det er også en samværsform, som

drengene nu og da tager plads til i undervisningen, hvor lærerne da kalder det forstyrrelse. På den måde kan mellemrum og de samværsformer, der findes i dem, komme til at gå op imod institutionen skole, som den er udformet med afgrænsede tid og rum til at arbejde og til at holde fri. Men når drengene dyrker disse mellemrum 'i skolen' er det ikke kun for at udfordre institutionen. De gør det også for simpelthen at kunne være der – som noget andet end blot elev, eller i hvert fald i en anden elevrolle end den, skolen som institution tilskriver dem.

Gå op imod det forudsigelige

På Friskolen har jeg netop deltaget i en dobbelttime i 9. klasse, hvor der skulle besluttes et emne for elevernes projektopgave. Det var en langtrukken proces, hvor der efter brainstorming, diskussion og afstemning endte med at være et snævert flertal for emnet 'politiske konflikter'. Lærerne giver fri til frikvarter, og hovedparten af eleverne går ud af klassen. Jeg bliver siddende for at skrive noter om forløbet. Tre piger er blevet tilbage, de sidder ved den anden ende af det lange bord og har fundet deres mad frem. Karoline har



Modelfotos.

åbnet sin bærbare computer og søger på Google under 'politiske konflikter'.

I den anden ende af klasselokalet sidder tre drenge. Luke åbner døren til klassen og træder ind, idet han begynder at citere et stykke fra Anders Matthesens stand-up show 'Anden på Coke'. Det er et uddrag, hvor Anden (Anders Matthesens alter ego på stand-up scenen) parodierer en komiker af den ældre skole, som forklarer sine vittigheder og i høj grad benytter sig af one-liners eller ordspil. Denne karakter kalder Anden i "Anden på Coke" for Lennart Stabel.

Luke: 'Ved du hvorfor, ved du hvorfor, ved du hvorfor for for...'

Dette siges i et højt tempo og samme reciterende tonefald, som Anden benytter sig af. Imens bevæger Luke sig ind i klasselokalet. Han improviserer derefter i samme tempo og melodiske recitationsform, hvor han til start søger at ramme den samme verselinje som i originalteksten.

Luke: 'Nej det ved jeg ikk', hvorfor ikk', fordi jeg har en ...' (dette ord er anstændigvis strøget, men det er drenge, der har det, og det rimer på ikk'). Luke har under sin improvisation bevæget sig ind i klasseværelset og befinder sig på gulvet ud for, hvor de tre drenge sidder. De griner som respons på hans improvisation. Luke kigger på dem og lader derefter blikket

glide videre rundt i klassen. Han smiler, er i et kækt lune. Han får øje på mig og bevæger sig resolut og smilende over mod mig, idet han taler i et toneleje, der kan høres i hele klasseværelset.

Luke: 'Du må gerne skrive, at der er en uartig dreng i klassen.' Jeg kigger op og smiler. 'OK'

Jeg lader, som om jeg skriver, for at spille med på min tildelte rolle som en statist i hans mellemrums performance. Luke har vendt sig om og kigger nu over imod drengene, der stadig griner. Han går hen til dem.

Luke 'løber over' af en særlig form for væren efter at have været bundet til sin plads i klasselokalet som elev. Han entrerer

klassen med en lethed, der kommer af at kunne bevæge sig frit uden at skulle noget bestemt. Men samtidig er han ude på noget. Noget, han ikke ved, hvad fører til. Noget, der ikke er gennemtænkt, da han ikke kan have vidst, hvem der er i klassen og hvad de er i gang med. Det sker bare.

Improvisationen kommer ved at han bevæger sig. Han begynder imitationen som en mellemrumslig med sit eget repertoire. Han kommer ind i en rytme i sin repetition af Matthesen sekvensen, går den frem og går med rytmen i sin improvisation. Enten kan han ikke helt følge rytmen, eller også bliver det bare for pænt og dermed upassende at gøre det. En djævel farer i alt fald i ham, og så må det der 'uartige' ord med – sandsynligvis fordi der er kammerater, han spiller hen til, og fordi han ud af øjenkrogen har registreret pigerne og forskerens tilstedeværelse og bruger den som modspil.

Det skærper kanten. Han og de andre drenge står med deres repertoire i opposition til skolens faglige udtryksformer. Pigerne associeres af drenge (og lærere) som de dygtige, pligttopfyldende elever, hvorfor det også er oplagt at være imod dem her. Situationen forstyrres dog som rent mellemrum af, at jeg er til stede og skriver. Jeg forbindes her med en form for lærer og som mere lig pigerne end drengene, blandt andet fordi jeg i lighed med pigerne sidder fordybet over noget skrive.

De to piger reagerer på Lukes improvisation ved at sende mig indforståede himmelvendte øjne. De bekræfter dermed Luke og de andre drenge andethed i situationen. Det er imidlertid en tavs bekræftelse, de har trukket sig ind i

en stille form for tilstedeværelse i mellemrummet, mens drengene indtager scenen og bliver synlige og hørlige i langt højere grad end i undervisningen.

Lennart Stabel, som Luke imiterer, udgør i stand-up comedy'en 'Anden på Coke' som sagt den etablerede entertainer, der holder sig til et traditionelt repertoire. Lennart Stabel danner afsæt for, at Anden giver en ironisk kommentar til det etablerede, det sikre og velafprøvede. Den passer dermed til Lukes stemning af at gøre sig fri af og gøre noget andet end at sidde stille og disciplineret deltage i den netop overståede 'klasserums-seance'.

Udtryksformer der udfordrer institutionen

Drengenes repertoire og samværsform i mellemrummet betragtes i skolen som 'ikke noget', når den for lærerne står i vejen for at lave et fagligt arbejde. Det betragtes som forstyrrelse eller ballade, når værens- og udtryksformerne optræder i selve undervisningen. Det er eleven Felix' projektpræsentation et godt eksempel på.

Felix begiver sig ud i, hvad der synes at være en institutionel selv-mordsaktion ved i sin præsentation af tværfagligt projektarbejde at imitere og improvisere ud fra elementer af stand-up'eren Geos katiske og interaktionelle virkemidler. (Christian Geo Heltboe er en performer, der i høj grad inddrager publikums input i vilde og uforudsigelige improvisationer).

Felix er anerkendt i drengegruppen for sine evner til at skrive tekst og musik til kulturelle produkter, der præsenteres som afslutning på projektarbejde. Når

andre drenge fra gruppen improviserer og udfordrer det institutionelt foreskrevne, tillægges Felix' billigelse eller misbilligelse betydning. Felix har i drengefællesskabet status som en, der blotlægger nyt terræn og lægger vægt på betydningen af såvel at skrive tekst som musik til det, der præsenteres ved projektpræsentationer. Geo har en improviserende performance form, der udfordrer, hvad man kan som stand up'er. Det er nok derfor Felix som garvet improvisator og performer, vælger ham som oplæg til sin interaktionelle præsentation.

Felix indleder sin præsentation for klassen med at præsentere problemformulering og baggrunden for sit projekt om Berlinmuren. Derefter byder han velkommen til multi-kunstneren fra Øst-Berlin, og forklarer, at når han løfter benet, skal publikum juble (et direkte lån fra et af Geos show). Han forlader lokalet og kommer ind igen som multikunstner (et typisk Geo persona skift), løfter benet og publikum jubler. Titlen "multikunstner" dækker over, at han har sin guitar såvel som et maleri med. Sangen har han selv skrevet musik og tekst til. Han viser sit maleri og fortæller hvad det udtrykker for ham som kunstner. Han fortsætter i personaen 'multikunstner' med at udtrykke sine synspunkter og oplevelser, hvor overgange markeres ved, at han løfter benet, og publikum jubler. Afslutningsvis sætter han sin guitar til side, tager en seddel og læser svaret på sin problemformulering op.

Præsentationen bliver så anderledes, at lærerne går i rette med den ved at påpege 'dens manglende stringens'. Drengene fra det

fællesskab, hvor Felix er en af de fremmeste normsættere, står imidlertid i kø for at udtrykke deres anerkendelse, da der åbnes op for kommentarer efter præsentationen. Det indebærer at lærerne føler sig udfordrede til at skærpe deres position som lærere og ganske atypisk overtager styringen over, hvad der skal gives kommentarer til. Felix relaterer til Geos oprørskhed og må tage imod kritik fra lærerne. Det føjer til kammeraternes anerkendelse af hans mod, at han gør det på trods af den oplagte reaktion fra lærerne. At improvisationen trækkes helt ind i 'løvens hule' er såvel en forventning som en nødvendig udfordring for ham som den fremmeste musiker og kreatør i drengefællesskabet, på kanten af skolens rammer.

Mellemrum

Mellemrum i tid og sted udgør en pause fra skolearbejdet, hvor eleverne slapper af og laver aktiviteter, der falder dem ind. Der er plads til dem i den konkrete skolekontekst. Det er der både i timerne, i selvstændigt arbejde og i frikvarterne. Det er pauser, der ligger i skemaet, eller indfald som nogle drenge gør til pauser. Nu sker der noget – sjovt. Drengene giver gas for det, der interesserer dem i deres fællesskab.

Der er flere forskellige drengefællesskaber på Friskolen, men et par af drengene er mere synlige end de andre. De parodierer, improviserer inden for musik og stand-up comedy materiale, mens andre drenge giver dem backing, når de finder det godt. I mellemrummene er drengene til stede på en ganske anden måde end ved skolearbejde. Der er en særlig op-

mærksomhed på det lurende uventede, men stadig genkendelige. Det vækker grin og anden form for bifald, når det falder heldigt ud, altså giver (overraskende) mening for de andre. De oplever opbakning til deres improvisationer, nye bidrag føjes måske til – og derved bekræftes og udvikles deres fællesskab på samme tid.

Det, drengene er fælles om, er kulturprodukterne, og fællesskabet defineres både indadtil og udadtil i form af en hel del indforstået viden og erfaringer. Der 'forklæres' ikke noget, den slags hører klasserummet til. I drengenes mellemrum gøres og afprøves noget – for ud fra responsen at se om det er gangbart. Jo mere på kanten af skolerummet deres improvisationer og kulturprodukter er, jo bedre og mere interessant opleves det af drengegruppen. Det betyder meget at kunne fordybe sig i alt muligt andet end det trivielle skolearbejde. Det er det, der definerer dem som unge og binder dem sammen som kammerater, for improvisationerne giver ikke mening uden fællesskabet, hvor de udføres, bevidnes, anerkendes og bakkes op.

Er det drengene mod pigerne?

I et frikvarter mellem præsentationerne af projektopgaven siger Felix ud i rummet: 'Der var nogen, jeg skulle hjælpe med en sang.' To drenge går hen til ham. Han tager sin guitar, og de går ud af klasselokalet sammen. Da frikvarteret er slut, kommer de tre gående ud af musikrummet sammen. Da de kommer ind i klassen, nyrer de højt og grinende på samme melodi, og bekræfter herved deres relation og fælles interesse i at

spille musik. Langsomt fader musikken ud af drengene og de passer sig ind i undervisningen, efter læreren har sat dem på plads ved at betegne deres lyde som en forstyrrelse. Deres fælles udtryksform har bevæget sig fra at være noget, læreren opfatter som 'ikke noget' – eller i hvert fald som noget andet end skolearbejde – til at være forstyrrende og uønsket i og med, at sangen har skiftet rum til undervisning. Ved at bevæge sig med eleverne fra et mellemrum til et klasserum ændrer drengenes musik sig altså i lærerens forståelse fra at være 'ingenting' til at være ballade.

Det synes at være en skærpende omstændighed, at det er drenge, da uro blandt pigerne ikke i samme grad slås ned på. Det er et faktum, som både drenge og piger observerer. Som Charlotte, der påpeger, at hun 'ofte taler med Vibeke i timerne, men aldrig får skæld ud af læreren', som til gengæld 'altid reagerer, hvis nogle drenge snakker'. Selvfølgelig er der undtagelser til de køns-bestemte adfærdstendenser. Ind imellem er der et par af pigerne, der sætter sig sammen med gruppen af musik og stand-up interesserede drenge. Lige såvel som der er drenge, der ikke relaterer sig til dette fællesskab, men i stedet udøver mellemrum-aktiviteter som computerspil.

Pigerne er nysgerrige gæster i drengenes fællesskab, men falder ikke helt ind i den udtryksform, drengene dyrker, hvor antydningens kunst er i fokus. Pigerne forklarer for meget, synes drengene. Drengene tuner sig mere ind i fællesskabets udtalte indforståethed i skolens forskellige mellemrum, hvor de er 'de dygtige', om end det ikke altid fører til anerkendelse fra lærerne.

Fra opposition til inklusion

Det er ikke alle piger på skolen, der bliver betragtet som dygtige elever. Men de elever, der anses for at være dygtige, er alle piger. Men forskellen på drenge og piger er ikke naturligt til stede, den bliver skabt socialt ved at dygtighed defineres som den form for praksis, piger udøver - og den disciplin, piger især kan mønstre. Drengene tager afsæt i, at det er sådan, det er og altid vil være på den skole - de bekræfter og spiller samtidig op imod den dominerende køns- og kompetenceforståelse blandt lærerne ved at skabe deres eget kulturelle udtryks-repertoire. Et repertoire, der udgør en tydelig anderledeshed i skolekonteksten.

Stand-up comedy vækker ikke genkendelse som faglig udtryksform. Musik har en placering i friskolen, men ikke sådan, som drengene vil tviste musikken til. Det forbliver deres form. I og med at det er en gruppe drenge, der opøver udtryksformerne i deres fællesskab, bliver disse kulturelle produkter ofte placeret 'på kanten' af skolen - som noget, der ligger i periferien af skolens fagligheder.

At give plads til - fysisk og socialt - at drengene kan udfolde sig og finde sammen i mellemrum i tid og sted på skolen, er helt i tråd med den skolepolitiske diskurs om inklusion af forskellige måder at være og lære i skolen. Drengenes repertoire og fremtrædelsesformer bliver imidlertid ikke betragtet som legitime. Ja, selve det at være dreng synes i skolekonteksten at indskrive en vis forventning om at være mindre engageret.

At fremtrædelsesformer må afpasses omgivelserne er selvsagt i nogen udstrækning et institutio-



Modelfoto.

net vilkår. Det er etableringen af (hovedsagelig) piger som prototypen på dygtige elever imidlertid ikke. Det er en kulturel konstruktion, der sætter sig igennem i skolen, hvilket overlader oppositionsrollen til drengene, hvis de vel at mærke har en organiseringsform, der kan udfolde den rolle. Det har drengene på Friskolen blandt andet i kraft af, at de mestrer udtryksformer - musik, drama, stand-up - der kan give mening i deres fællesskab. På trods af deres åbenlyse kompetencer udi disse udtryksformer, befinder de sig stadig i periferien af institutionen 'skole', og de kreative, ofte improviserede kulturelle udtryksformer, drengene skaber i skolens forskellige mellemrum, anerkendes i ringe grad som betydningsfulde i undervisningssammenhæng.

Kunne man forestille sig en anerkendelse af drengenes performanceformer som havende en selvstændig berettigelse - uden at de fuldstændig indkapsles institutionelt? Kunne man forestille sig en

skole, der giver plads og anerkendelse til drengenes store idérigdom og mod på at afprøve det anderledes og udfordre det etablerede? ■

Litteraturliste:

- Hallam, E. & Ingold, T. (2007). *Creativity and Cultural Improvisation: An Introduction*. I Hallam, E. & Ingold, T. (red.) *Creativity and Cultural Improvisation*. Oxford: Berg.
- Saltofte, M. (2009). Skolen som potentiel kreativ kultur - projekt-opgaven som case. I Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (red.) *Kreativitetsfremmende læringsmiljøer i skolen*. Aalborg: Dafolo.
- Saltofte, M. (2012). *Anerkendelse af kreativitet i skolen - men hvilken slags?* I Paulsen, M. & Klausen, S. H. (red.) *Innovation og læring: Filosofiske og kritiske perspektiver*. Aalborg: Aalborg Universitets Forlag.

MARGIT SALTOTFE NIELSEN, PH.D.,
ADJUNKT I ETNOGRAFISK UDDANNELSES-
FORSKNING PÅ INSTITUT FOR LÆRING OG
FILOSOFI, AALBORG UNIVERSITET.



EN SIKKER PROTEST

PROPAGANDA OG PROPAGANDAKRITIK PÅ BEIJING UNIVERSITET

Beijings studerende støder dagligt på parti-statens propaganda. I skoler og på universiteter er der obligatoriske fag, hvor parti-statens budskaber fremføres, i det offentlige rum gør bannere og plakater det samme. Det massive bombardement til trods, formår kinesiske studerende at forholde sig kritisk til propagandaen og giver gerne udtryk for deres frustrationer med, hvad de kalder 'skoling til politisk korrekthed'.

af ANDERS SYBRANDT HANSEN

Partiet har ordet

I efteråret 2009 var jeg i Beijing for at undersøge, hvordan kinesiske universitetsstuderende i dag forholder sig til Kinas Kommunistiske Parti. For parti-staten er skolevæsnet en central kanal til at få budskaber ud til Kinas unge, og

der er fag på skoleskemaet i både grundskolen og på universitetet, hvor den officielle udlægning af Kinas historiske, sociale og politiske forhold præsenteres. For at forstå hvilken indflydelse, den slags undervisning har på Kinas studerende, lod jeg mig indskrive

på Kinas mest berømte universitet, Beijing Universitet, hvor jeg sammen med 150 kinesiske studerende fulgte et fag, der er obligatorisk på alle Kinas universiteter: "En introduktion til Mao Zedong tænkningen og de vigtige tanker om de tre repræsentationer".



Nationalsdagsbanner.

Her forsøgte forskellige undervisere at påvise, på den ene side, den historiske nødvendighed bag Kommunistpartiets styre og på den anden side, at Kina stadig er en socialistisk stat på trods af, at samfundsøkonomien i dag har en kapitalistisk udformning.

Kommunistpartiet har med andre ord rig lejlighed til at tale til Beijings unge. Partiet har ordet. Men at have ordet er ikke nødvendigvis ensbetydende med, at folk lytter. At Beijings studerende sjældent lytter til Partiet, begyndte at gå op for mig, da jeg interviewede Yan Qiang. Yan studerede på Kinas Universitet for Teknologi og Minedrift, og fortalte, at han havde deltaget i Folkerepublikkens 60-års-dags parade 1. oktober 2009. Her havde han marcheret forbi Den Himmelske Fredsplads blandt titusinder af andre studerende. Men da jeg spurgte ham, hvad han mente om præsident Hu Jintao's tale, som var fejringens officielle højdepunkt, kunne

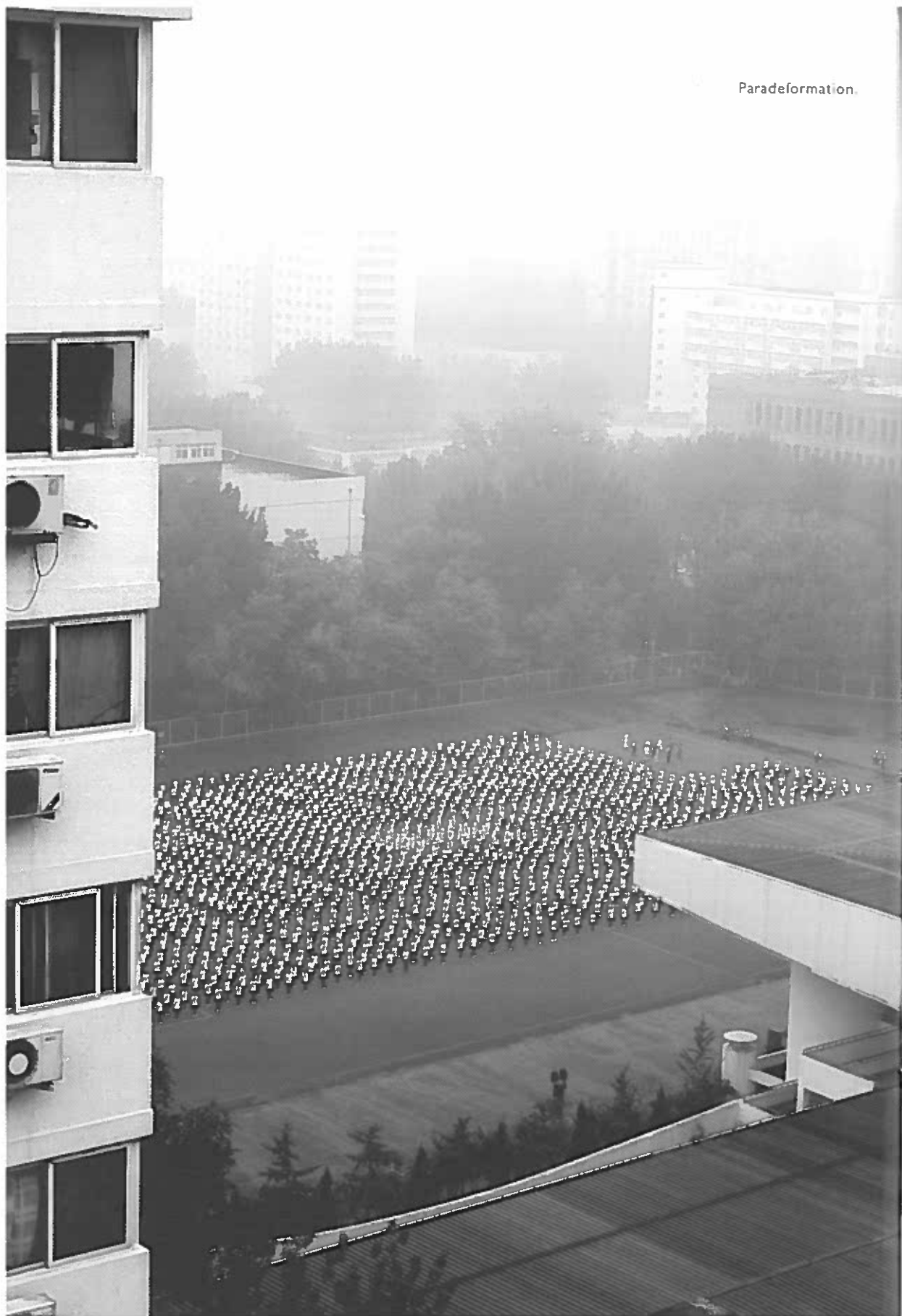
han intet gengive af, hvad præsidenten havde sagt. "For nu at være ærlig", fortalte han, "så lytter jeg nærmest aldrig, når vores ledere taler, for det er altid den samme gamle sang om og om igen". Vi hører det her sprog hele tiden, men vi er komplet ligeglade", fortsatte han, "sig du bare, hvad du vil deroppe fra talerstolen, så sidder jeg hernede og tænker mit." Da jeg senere talte med andre studerende, viste det sig, at Yan på ingen måde var alene om at føle sig fremmedgjort af Partiets retorik.

Det politisk korrekte

Det er den 12. december 2009 og bidende koldt. Jeg går mod Beijing Universitets hovedport, hvor en ung migrantarbejder fra landet i en tyk, vatteret, uniformslignende vinterfrakke vil tjekke mit adgangskort, inden jeg får lov til at gå ind på universitetets område. Jeg misunder ham ikke at skulle stå ude i kulden og inspicere studie-

kort. Jeg skal i det mindste inden døre i det store auditorium.

Dagens emne er 'Opbygningen af det socialistiske harmoniske samfund'. Jeg ser ikke frem til det. Efter et par måneder på faget er jeg så småt begyndt at mærke den samme ligegyldighed over for forelæsningserne, som mine kinesiske medstuderende udviser hver uge i auditoriet. Af de 150 tilstedeværende er vi måske 10 eller 12, der følger med, mens de andre åbenlyst forbereder sig til andre fag eller surfer på internettet. Manglen på interesse fra de kinesiske studerendes side har flere årsager. En studerende, Wang Yifan, har forklaret mig, at faget bestemt ikke er det første fag, de har haft om socialisme med kinesiske kendetegn. Han har haft lignende fag i grundskolen og på gymnasiet med den ene forskel, at stoffet nu er på et lidt højere teoretisk plan. "De her ting, de hvirvler omkring vores ører lige fra vi er børn", fortalte Wang, "og



alle ved, at kursets formål er propagandistisk. Det er et fag i politisk korrekthed".

En anden årsag til de studerendes manglende interesse er undervisningsformen. Der er forelæsninger og derefter studenteroplæg, og der er meget sjældent lagt op til spørgsmål under forelæsningerne. De bliver derfor til monologer. Vi forventes således at acceptere på underviserens myndighed, at det eksempelvis er korrekt, når en underviser forklarer, at forskellen mellem fler-parti-systemer og et-parti-systemet er, at de forskellige partier i fler-parti-systemer repræsenterer modsatrettede interesser, mens Folkedagens autortet i Kina udspringer direkte fra folket. Vi bliver også forsikret om, at der ingen klasser findes i Kina, kun sociale strata, som arbejder harmonisk sammen. Ligeledes lærer vi, at Kina ikke har brug for magtens tredeling, da alle kinesere grundlæggende deler de samme politiske interesser.

Men så indtræffer der pludselig, hvad der ligner et mindre oprør i klassen. I dag retter det ene studenteroplæg efter det andet et kritisk blik på den politiske orden. Først fortæller en studerende om statscensurernes negative indvirkning på kinesiske films kunstneriske kvalitet, derefter fortæller en anden om arbejdsløshed og diskrimination mod minoritetsfolket Uighurerne i Xinjiang provinsen, og endelig holder en studine, Guo Xiaonuo, et oplæg om Kinas 'slogankultur'.

Det er alt sammen tomme ord

Som Guo Xiaonuo tager plads bag talerpulten og finder sin præsentation frem på computeren,

fortæller hun, at det i grunden er underligt med Kinas slogankultur, for mens hun studerede fænomenet var det gået op for hende, at "selvom vi ser de her slogans hver dag, virker det ikke til at nogen tager sig af, hvad der står". "Hvor mange slogans kan I for eksempel huske?", spørger hun. Det får hun ikke noget svar på, men hun får tilhøremes opmærksomhed. Flere og flere af de studerende ser nu op fra deres laptops og følger med, mens hun præsenterer en række eksempler på propagandaplakater og slogans på bagtæppet bag talerpulten.

Der er ingen tvivl om, at Guo har ret i, at der er en lang tradition for slogans og propagandabannere i Folkerepublikken. Jeg har ved selvsyn set, at traditionen lever videre i bedste velgående i dag. På Kinas Universitet for Teknologi og Minedrift, hvor jeg bor på tyvende sal blandt pensionerede lektorer, har Folkerepublikkens 60-års-dag eksempelvis meldt sit komme i sloganform: "Byd nationaldagen velkommen, opfør dig civiliseret, tag del i den nye trend". Sådan lyder det på røde bannere med hvide skrifttegn overalt i bybilledet. Og opfordringen til at byde nationaldagen velkommen bliver efterfulgt af en entusiastisk bekræftelse: "Jeg deltager, jeg yder mit bidrag, og derfor er jeg glad". Når jeg går gennem min karré kan jeg tælle 48 forskellige steder, hvor bannere og plakater dagligt minder deres læsere om værdien af samfundssind og patriotisme og om vigtigheden af at skabe en 'socialisme med kinesiske kendetegn'. Det er den type bannere, Guo henviser til, når hun taler om Kinas slogankultur.

Til min overraskelse slår salen

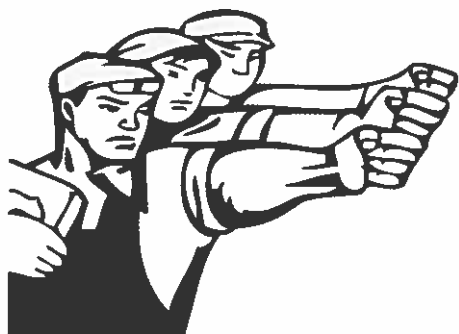
op i en skraldlatter midt under hendes præsentation. Hvad er der galt med eksemplet? Plakatens motiv er i den ikoniske, heroisk-socialistiske stil og viser en arbejder, en bonde og en soldat, der står på række hver med en udstrakt arm og en knyttet næve. At der er tale om satire, går op for mig, da jeg læser teksten: "Kammerater, husk at trække ud!".

Her punkterer Guo propagandadagens selvhøjtidelige boble. Og det satiriske eksempel leder hende frem til sin konklusion: Propagandaplakaterne formidler ingen viden. Det er alt sammen tomme ord. Vi må derfor, konkluderer hun, betragte slogankulturen som en form for visuel forurening og som resultatet af en politik, der har til formål at fordumme befolkningen.

Jeg er meget overrasket over Guos ordvalg. Går hun ikke dumdristigt langt i sin kritik? Grænserne mellem det tilladelige, det upassende og det 'samfundsskadelige' kan være hårfine, når det kommer til offentlige ytringer i Kina, og det ligger lige for at læse en kritik af det obligatoriske fag, vi deltog i, ind i hendes påstand om, at nogen søger at fordumme befolkningen. Hvor provokerende har man egentlig lov til at være?

Sæt tanken fri

Jeg satte mig for at undersøge, hvor grænsen for passende og tilladelige ytringer går på kinesiske universiteter i dag. Jeg prøvede at finde svaret i interviews, først med andre studerende og senere med en underviser på det obligatoriske fag. Ifølge en statskundskabsstuderende, Wang Yong, er der en subtil grænse for, hvad man kan sige i den slags oplæg: "Det er ikke no-



同志们……冲啊！

(Kammerater, husk at trække ud!)

get, der klart angives, men du ved gennem din erfaring, hvad der er forbudt område". Da jeg bad Wang om at give et eksempel, fortalte han, at det i hans erfaring var uproblematisk at kritisere den offentlige administration, men ikke Kommunistpartiet. Man kan se det samme princip gøre sig gældende i den politiske dækning i statsmedierne, fortalte han. Medierne tildele, ifølge Wang, altid Partiet – og i særdeleshed partitoppen – ansvaret og æren for økonomiske, sociale og kulturelle fremskridt, mens skylden for korruption og sociale uroligheder tillægges den administrative fløj af parti-staten, og det kun på det lokale niveau, hvor en skandale har fundet sted.

Kommunistpartiets program for samfundsvidenskaberne taler ellers et anderledes åbent sprog. Efter Kulturrevolutionen ebbede ud, og Deng Xiaoping overtog partilederskabet i 1979, har Partiet principielt betonet samfundsforskningens praktiske nytte uden at afkræve den trofasthed mod nogen

ideologisk model. Citater fra Formand Mao følger stadig samfundsvidenskaberne, men de har fået en ny betydning: 'Sæt tanken fri' og 'søg sandheden gennem fakta' var nu blevet en måde at sige på, at der ingen facitliste findes for samfundslivet hos hverken Marx, Lenin eller Mao. Det skulle derfor principielt også stå de studerende frit for at kritisere kommunismen og Kommunistpartiet. Med den udvikling i tankerne, tog jeg kontakt til Chen Xinmin, hvis undervisning var den mest levende og mindst dogmatiske blandt underviserne på faget.

Over en kop te på en restaurant på universitetet spurgte jeg ham, om det var sandt, at der findes nogle politiske grænser for, hvad det er tilladt at sige, og hvordan det hang sammen med idéen om at 'sætte tanken fri'. Chen smilede indforstået og forklarede mig, hvordan jeg skulle forstå sammenhængen: "Der er i dag ingen grænser for, hvad universitetsstuderende må undersøge. Og selv

hvis deres synspunkter ikke stemmer overens med præsidentens, er der overhovedet ikke nogen grund til bekymring". "Men", fortsatte han, "formidlingen af dine synspunkter bliver reguleret, og du skal ikke propagandere eller føre kampagne for dine synspunkter ved upassende lejligheder".

På sin vis har det ideologiske ortodoksi i Kina derfor overlevet de sidste 30 års reformer. Det er blot ikke længere knyttet op på Maos ord, men i stedet fleksibelt knyttet op på Partiets omskiftelige interesser. Professor i antropologi, Frank Pieke, har beskrevet denne situation som at mål og middel har skiftet plads i Partiets program. Socialismen er ikke længere målet for Partiets styre. Partiets fortsatte styre er målet, og socialistisk ideologi er kun et middel til dette mål. Med andre ord er det i dag selve institutionen Kommunistpartiet – ikke Marx, Lenin eller Mao –, der har facitlisten, når det kommer til, hvad offentligheden bør præsenteres for.

Til grænsen af det upassende og tilbage igen

Det er hverken ligetil eller risikofrit at kritisere Kommunistpartiets styre, hvilket hundredvis af politisk motiverede anholdelser årligt minder os om. Fordi den direkte kritik er for risikabel, har der i Kina udviklet sig alternative, mere subtile former for protest. Professor i Kina-studier, Kevin O'Brien, har beskrevet, hvordan der på landet i stort omfang bruges en protestform, han kalder 'retmæssig modstand'. Det er en protestform, som går ud på at påkalde sig loyalitet overfor Partiet og dets idealer for så at vise, at de lokale embedsfolk ikke lever op til dem.

Det er en sikker form for protest, netop fordi den ikke udfordrer Partiets autoritet men i stedet appellerer til dets egne idealer.

I auditoriet på Beijing Universitet viste det sig, at Guo Xiaonuo gjorde brug af en lignende taktik. Hun gik i sin propagandakritik til grænsen af det passende, men netop som kritikken syntes at kamme over i det utiladelige, vendte hun kløgtigt tilbage til det legitime, politisk korrekte sprog. Således forklarede hun os, at det fundamentale problem med Kinas slogankultur var, at den ikke levede op til Partiets egne principper: Slogankulturen tager ikke 'udgangspunkt i mennesket', hvilket ellers er det bærende princip for al Partiets politik ifølge et af dagens mest populære partislogans. Guos kritik bliver ligesom den 'retmæssige modstand' en sikker protest, fordi hun bruger Partiets egne ord imod propagandakulturen. Hun formår at blive inden for de ofte uklare rammer for, hvad man kan tillade sig at sige, fordi hun kløgtigt formulerer det som om problemet er, at Partiet i præcis det enkeltstående tilfælde ikke lever op til dets egne idealer. Hun afslutter derfor også sin præsentation med et meget opbyggeligt budskab: Når slogankulturen ikke virker i dag betyder det, at vi må udvikle – ikke afvikle – nye og bedre måder at udbrede parti-statens budskaber på.

Et spørgsmål, som står tilbage, er, hvor dybt Guo Xiaonuos desillusion med Kommunistpartiet egentlig stak. Jeg skulle bruge en del overtalelse på at overbevise hende om at sende mig en e-mail med sin præsentation, og hun var ikke interesseret i at blive interviewet. Måske var hun ekstra agt-

pågivende på grund af præsentationens omtålelige karakter. På den anden side er det klart, at man ikke nødvendigvis drømmer om Kommunistpartiets endeligt, alene fordi man kritiserer dele af Partiets politiske praksis. Det er svært at svare på, hvor dybt hendes kritik stak netop på grund af den sikre form, den tog. En kløgtig protest som hendes kan nemlig have et svidende bid uden at tilhøreren kan afgøre, om der til syvende og sidst er tale om et 'opbyggeligt' råd til styret eller om en systemkritik, der forkaster hele den politiske orden. ■

Forslag til videre læsning:

Hansen, Mette Halskov og Stig Thøgersen (2008) *Kina – individ og samfund*. København: Forlaget Samfundslitteratur.

Pieke, Frank (2009) *The Good Communist: Elite Training and State Building in Today's China*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schoenhals, Michael (2008) 'Abandoned or Merely Lost in Translation?', *Inner Asia* 10: 113–30.

ANDERS SYBRANDT HANSEN ER PH.D. I ANTROPOLOGI UNDER TO FELTARBEJDS-OPHOLD I BEIJING I 2009 OG 2010. STU- DEREDE HAN UNGE KINESERES FOR- HOLD TIL DET KINESISKE KOMMUNIST- PARTI OG DEN NATIONALE IDEOLOGI. I DAG ER HAN ANSAT SOM POSTDOC PÅ IN- STITUT FOR KULTUR OG SAMFUND, AAR- HUS UNIVERSITET, HVOR HAN ARBEJDER PÅ ET PROJEKT OM KINESISKE STUDEREN- DE I DANMARK.

alle fotos af forfatteren

SKOLEGANG EN GAVE FOR HVEM?

I Uganda er det blevet populært at sende pygmæ-børn på kostskole i forsøget på at 'hjælpe' dem og ændre på deres livsbetingelser. På baggrund af 10 måneders feltarbejde i Uganda diskuter denne artikel, hvordan børn giver en symbolsk og materiel gave til skolerne, udviklingsorganisationerne og nationen ved at indgå i en villighed til at lade sig forandre. Spørgsmålet er dog, om det også er en gave for børnene.

af CLAIRE ELISABETH DUNGEY

I begyndelsen af 1990'erne blev batwa-pygmæerne i Uganda tvangsforflyttet fra de regnskove, hvor de havde levet i flere generationer. Batwaerne modtog ingen erstatning, men måtte flytte ud til de områder, som ingen andre ville bebo – en stor del af dem blev derfor jordløse. I dag lever de ofte i dyb fattigdom og kæmper dagligt for at få nok mad og rent drikkevand og er afhængige af NGO'er

(non-governmental organisations), som støtter dem på forskellige måder. Flere nødhjælpsarbejdere i det sydvestlige Uganda fortæller, at batwaerne er blevet socialt diskriminerede i flere generationer og er blevet betegnet som 'vilde' og 'urene', hvorfor de har brug for at tilpasse sig andre for at undgå social diskrimination. Et vigtigt redskab i denne tilpasning er at sende deres børn på kostskole.

Et liv uden for skoven

Flere NGO'er peger på, at batwaernes eksistensgrundlag hænger i en tynd tråd, fordi der kun er 3000 batwaer i det sydvestlige Uganda. Derfor mener de, det er altafgørende, at batwaerne tilpasser sig 'modemiteten', og at der gøres noget netop nu, hvor gennemsnitsalderen for batwaerne er langt lavere end for resten af befolkningen. Som en konsekvens



Leg inden der skulle marcheres i uniformer.

heraf investeres der massivt i udviklings- og skoleprogrammer, hvor batwaerne bliver undervist i alt fra familieplanlægning til hygiejne.

Skolen – et sted med forandring

Der var en hel speciel stemning i klasselokalet på kostskolen. Lige så snart læreren kom ind i det fyldte klasselokale, kiggede eleverne ned i deres notesbøger og skrev af fra tavlen. I det øjeblik

læreren forsvandt ud af klasselokalet, løb børnene oppe på bordene, rundt om i klasselokalet og kiggede forsigtigt ud af vinduet for at se, hvornår læreren vendte tilbage. Læreren Isaac kom marcherende ind i klasselokalet med stramme skuldre og kiggede op i vejret. "Kan I se mig? Enhver borger i Uganda skal have nogle militære evner. Vi laver nationale kampagner. Vi vil gerne, at I vokser

op som nationale borgere". To drenge stod foran klassen – den ene af dem var mutwa (ental for batwa) – og marcherede med en pind, alt imens de vendte sig til alle fire sider, som i en militærparade. Børnene sluttede klassen af med at synge nationalsangen. Isaac ønskede at forberede dem til kvindernes internationale kampdag den følgende dag, hvor børnene skulle marchere gennem



Skoler vises frem på kvindernes internationale kampdag

byen for at vise deres forskelligfarvede skoleuniformer.

I mange afrikanske lande er skolegang blevet brugt som en måde at signalere modernitet, udvikling og nationalisme – kort sagt en måde at samle nationen. For eksempel bliver skolebørn i Uganda opfordret til at være stolte medlemmer af nati-

onen, hvilket praktiseres ved at de skal hejse nationalflaget, synge nationalsangen eller gå i parader gennem byen. Skolerne har derfor brug for at have en kategori af børn, som symbolsk kan bidrage til nationens image. På samme måde skal batwabørnene lære at være 'gode' nationale borgere. Parade-øvel-

serne og afsyngningen af nationalsangen er således eksempler på, at skolebørn skal fremstilles som stolte medlemmer af nationen for derved at styrke samme nations image. Dette gælder særligt batwa-børnene, som på grund af deres liv i skoven ofte bliver opfattet som uden for nationen.



Den ideelle målgruppe

Ligesom skolerne har også NGO'erne en interesse i batwa-børnene. De starter ofte med børnene, når de gerne vil ændre batwaernes livsbetingelser, idet de opfattes som nemme at påvirke. Batwa-børn bliver for eksempel sponsoreret af vestlige donorer til at gå på private kostskoler i

Uganda, hvor NGO'erne gør sig forhåbninger om, at skolerne vil ændre batwaernes adfærd og dermed sikre deres overlevelse. Derfor kan det forstås således, at batwaerne faktisk også sikrer organisationernes overlevelse, idet de dermed bliver den ideelle målgruppe for skole- og udviklingsprojekter. Og batwaerne spiller med på, at

de har levet under meget vilde omstændigheder i skoven (skønt mange af dem aldrig reelt har boet i skoven), fordi de dermed kan få adgang til bestemte ressourcer, eksempelvis at sende deres børn på kostskole.

Forældrene bor ofte langt fra skolerne, og det er derfor NGO'erne, som sørger for, at batwa-børnene får mad og materialer på skolen, bliver hentet og bragt, samt modtager støtte, hvis de skal på hospitalet.

Fra 'vild' til 'civiliseret'

Spørgsmålet er, hvordan social forandring kommer til udtryk i forskellige institutioner, der prøver at civilisere batwa-børnene i en bestemt retning. Flere af de lærere, som underviste på en lokal skole, hvor en del af batwa-børnene blev sponsoreret til at gå, påpegede, at det var vigtigt, at batwa-børnene ikke havde for meget kontakt med deres forældre, som kunne påvirke dem med utilsigtet adfærd.

Det var derfor skolen, der blev opfattet som en slags forælder, der skulle sørge for, at batwa-børnene blev 'civiliserede' og lærte at blive ligesom andre børn. Ifølge lærerne gik batwa-børnene fra 'vilde' til mere 'civiliserede', modsat deres forældre, som stadig levede under 'vilde omstændigheder'. Det kom for eksempel til udtryk ved, at batwa-børnene skulle lære om renlighed samt deltage i skolens aktiviteter uden at udeblive. På skolen lagde de vægt på, at batwaerne skulle påvirkes til at have en tro, idet de ofte kom fra hjem, hvor de ikke praktiserede at gå i kirke.

Kan vi på denne baggrund forestille os, at skoleverdenen er dybt

afhængig af at have kategorier af børn, som både kan give penge og symbolske returgaver til skolen og nationen?

Skolegang – en returgave

I det berømte værk 'Gaven' beskriver Marcel Mauss, hvordan der altid er en forpligtelse til at give, modtage og gengælde en gave. Mauss påstår, at der altid ligger en forventning om, at man skal give noget retur uanset, om det forekommer på et senere tidspunkt i livet. For eksempel vil der være en forventning om, at man giver nogenlunde det samme retur i julegave til en person, som har givet noget til én. Hvis man giver for store gaver, kan det blive opfattet som ugenerøst, da modtageren måske ikke er i stand til at gengælde gaven. Hvis man giver for lidt tilbage, viser man derved, at man ikke er interesseret i at opretholde en social kontakt. Mauss beskriver, hvordan arbejderen vier sit liv til arbejdsgiveren, hvorved han sælger sig selv. På den måde kan samfundet skyldes noget til arbejderen i form af en sikkerhed om, at arbejderen får støtte i tilfælde af arbejdsløshed, sygdom eller død.

Hvis man antager, at skolegang kan blive opfattet som en gave, kan man blive fristet til at tro, at det er skolen, der giver viden til børn, som senere i livet føler sig forpligtet til at give noget igen. Men måske handler det for børnene ikke så meget om at de føler sig forpligtet til at give noget igen – når de træder ind på skolen, har de allerede 'givet sig selv'. De giver faktisk allerede en gave til skolen ved at være brikker i et større spil, hvor de skal lære om disciplin, nationalisme og helt bestemte måder at opføre sig på.

En gave til skole, nation og NGO

Batwa børn går i skole, fordi de faktisk får forskellige ressourcer ud af det, men for dem handler det måske mindre om at tilbagebetale en gave, men snarere om at få en gave. Mange af børnene var fascinerede af den viden og de ressourcer, de kunne få fra skolen. De deltog i bibelgrupper i skolen, men praktiserede stadig ikke at gå i kirke derhjemme. For mange af børnene var det alt afgørende, at de faktisk fik noget at spise, når de var i skole, modsat derhjemme, hvor de var nødsaget til at gå rundt og lede efter kartofler i opgravede marker eller tigge fra forbipasserende turister.

Tilbagebetalingen foregår, men mest fordi skolerne sørger for, at der er børn, som skal opføre sig på helt bestemte måder. Det, at børnene er parate til at lade sig forandre, kan måske blive opfattet som en gave. Når barnet træder ind i skolen, eksisterer der allerede en kategori af børn, som både kropsligt og menneskeligt bliver opfordret til at være på bestemte måder. Det er her vigtigt at påpege, at børnene ikke altid rettede sig efter reglerne. Nogle af børnene løb for eksempel væk fra skolen for at komme hjem til deres forældre, men vendte tilbage til skolen igen.

Min pointe er således, at skolegang kan blive opfattet som en gave både til nationen, skolen og NGO'erne. Som beskrevet i det foregående gav børn helt konkret en symbolsk gave til nationen ved at lære bestemte kropslige måder at være på, fx ved at marchere i klassen.



Privatskolen modtog helt konkret skolepenge fra vestlige sponsorer for at undervise batwa-børn, hvorimod der var forældrebetaling for andre etniske skolebørn. Det var et krav fra vestlige sponsorer, at batwaerne fik lov til at være i de klasser, hvor de



Leg på legepladsen.

egentlig ikke hørte til fagligt for at undgå forskelsbehandling. Selvom batwa-børnene fik viden og ressourcer på skolen, var det meget få af børnene, som havde tillært sig færdigheder i at læse og forstå, hvad de skrev af fra tavlen. Når de skulle testes havde de således

svært ved at svare rigtigt, idet de ikke kunne læse opgaverne. Her ved bidrog batwaerne til skolens eksistens, idet de ofte dumpede til eksamen og derved blev længere på skolen.

NGO'erne arbejder tit sammen med skolerne og besøger dem

jævnligt. Det var for eksempel en helt bestemt NGO, som var ansvarlig for at opbevare batwaernes skoleuniformer og genstande, som de havde samlet i en metalkasse. Der var en frygt for, at børnene ville ødelægge deres tøj, skolehæfter og genstande, hvis de fik lov til



Skolegården.

at tage det hjem. Men måske handler det for NGO'erne om at udøve en vis kontrol over for børnene – når de opbevarer deres ting, skaber de også en motivation til, at børnene kommer tilbage til skolen, og at NGO'en bliver ved med at have projektbørn.

Uopfyldte drømme?

I en nyere artikel omkring skolegang i Melanesien, foreslår Marilyn Strathern, at skoler låner børn til bestemte formål. Hun påpeger, hvordan skolebørn ofte bliver lånt for at fremme skolens image, og har svært ved at vende tilbage

til deres forældre, idet de bliver forandret for altid. Selvom forældrene måske får nogle materielle ressourcer ud af det, bliver børnene afhængige af skolen og lærerne, idet de bliver brødfødt med mad, men også med viden om bestemte måder at opføre sig



på. På samme måde er børn også med til at brødføde skolen ved symbolsk at give noget til skolen ved at synge nationalsangen, for eksempel. Strathern peger på et dilemma, som er centralt i mit feltarbejde. Måske er børnene lånt uden nogensinde at være i stand

til at opfylde de ønsker og drømme, som skolegang lover. Bliver de fanget et sted midt i mellem?

Ofte drømmer batwa-børn om en anderledes fremtid med adgang til ressourcer og muligheder for at brødføde deres familie og de bliver derved brikker et i et større spil, hvor de dog også modtager viden og ressourcer. Spørgsmålet bliver dog, om batwa-børnene kan opfylde de drømme, som skolen giver forhåbninger om. Der er meget stor arbejdsløshed i Uganda og desuden dropper mange af batwa-børnene ud, allerede inden de har gennemført deres skoleforløb. Når der derved kun er meget få, som faktisk har formået at komme igennem grundskolen, kan man undre sig over, om de i virkeligheden bliver brikker i et større spil, hvor de bliver symboler for nationen, projektbørn for NGO'er samt skolebørn, der giver skolepenge til forskellige private kostskoler. Skolen giver viden til børnene, men sikrer sig også at de får både penge og bestemte typer adfærd retur. ■

Læs mere:

Mauss, M. 2002 [1923]. The Gift: The Form and Reason for Exchange in Archaic Societies. London: Routledge.

Strathern, M. 2011. 'Sharing, Stealing and Borrowing Simultaneously'. Ownership and Appropriation 47: 23-41.

CLAIRE ELISABETH DUNGEY ER PHD-STUDERENDE VED AFDELINGEN FOR AN-TROPOLOGI OG ETNOGRAFI I AARHUS. HUN HAR UDFØRT FELTARBEJDE I UGANDA TO GANGE OG FORSKER I, HVORDAN BØRN OG UNGE OPLEVER AT GÅ PÅ SKOLEINSTITUTIONER.

alle fotos af forfatteren

"DET ER LIGESOM OM EKSKLUSION OG FÆLLESSKAB PÅ



Foto. David Amzallag

ÉN STOR FAMILIE”

DET KONGELIGE TEATERS BALLETSKOLE



Jeg sidder med en pigegruppe og spiser frokost i Det Kongelige Teaters kantine. Lisa og tre andre piger omkring bordet snakker ivrigt om en forestilling, de skal være med i. De snakker om, hvordan de hænger sammen to og to pga. hårfarve. Maja, der ikke skal være med i forestillingen, siger stille: *'Kan vi ikke lade være med at diskutere det?'* Det reagerer ingen på, og de andre snakker lidt videre. Lisa vender sig lidt efter mod Maja og siger: *'Undskyld, at vi sidder og snakker om det.'* Maja kigger ned i bordet og hvisker: *'Det gør ikke noget.'*

af MARIANNE LYNNGMOSE NIELSEN

Lisa og Maja er balletbørn på Det Kongelige Teaters Balletskole i København. Med danske øjne kan det måske virke uretfærdigt, at Maja ikke skal være med i forestillingen. I kraft af enhedsskolens lighedsideologiske og inkluderende rammer er vi ikke vant til, at der gøres forskel på børn. Men Balletskolen er ikke som andre danske skoler.

Det Kongelige Teaters Balletskole adskiller sig på flere måder fra den almindelige danske folkeskole. Balletskolen tilhører den nationale kulturelite og udvælger og udvikler talenter på internationalt topniveau. Her er modsat folkeskolen ikke plads til alle og enhver, her er derimod kun plads til de allerbedste, til eliten. Som et led i processen at uddanne balletdansere på topplan, udskilles balletbørnene løbende ved en årlig ek-

samen. Kun få går hele vejen til at blive ansat i Det Kongelige Teaters Balletkompagni, og færre endnu opnår den prestigefulde titel "solodanser". Samtidig udvælges løbende et antal børn til at være med i ballettens forestillinger, mens de resterende børn bliver tilbage i klassen under forestillingsprøverne og har almindelig undervisning. Balletbørnene er altså underlagt præmisser som risiko for, at de selv eller deres klassekammerater kan ryge ud til næste eksamen samt risiko for ikke at blive valgt til at være med i en forestilling. Dette skolemiljø, som således både er eksklusivt og ekskluderende, danner rammen om balletbørnenes sociale fællesskaber. Fra et pædagogisk antropologisk perspektiv og med danske lighedsideologiske briller er det derfor interessant at spørge,

hvordan disse præmisser mon påvirker balletbørnene og deres sociale fællesskaber. Gennem et 6 måneder langt feltarbejde på Balletskolen har jeg netop studeret balletbørnenes fællesskaber i dette miljø, der, set udefra, kan give indtryk af en lukket verden, og som genererer fordomme om en hård og konkurrencepræget hverdag. Mit feltarbejde fortæller





Foto, David Amzallag.

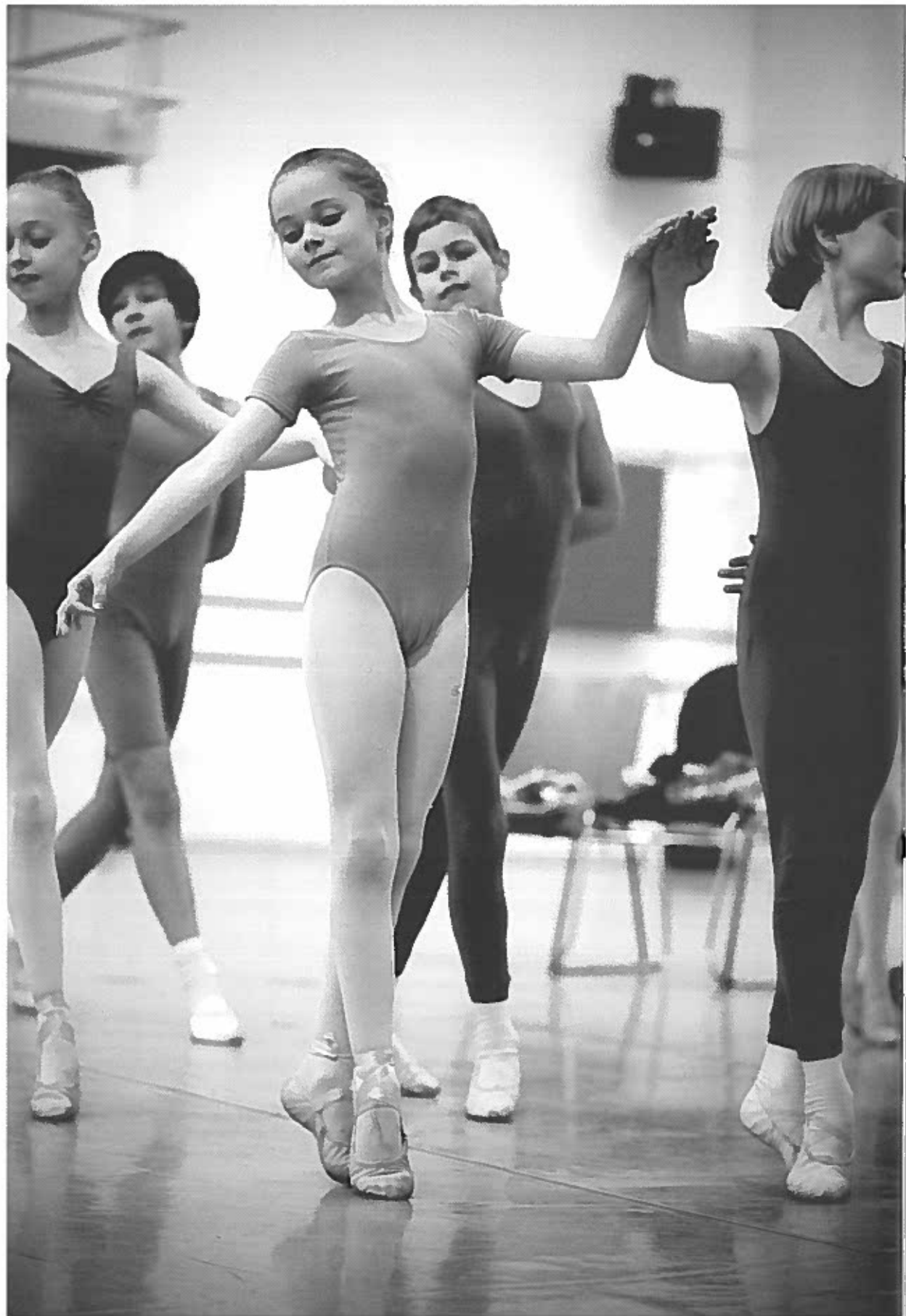
tværtimod historien om et fællesskab på tværs af klassetrin og køn, om én stor familie.

Optagelse og udskillelse

Hvert forår afholder Balletskolen optagelsesprøve for piger og drenge i alderen 5-11 år. Her møder 170-200 børn og deres forældre op i håb om at være blandt de ca. 20 børn, der årligt optages

på Balletskolen. Balletbørnene udgør (modsat visse fordomme) et bredt udsnit af befolkningen. Til optagelsesprøven undersøges børnenes fysiske egnethed som balletdansere ved at teste deres fodstræk, altså stræk af vristen, smidighed af specielt ryg og baglår samt tournering, som er benets udadrejning i hoften. De børn, der ikke opfylder de fysiske krav,

sendes tilbage til deres forældre med et brev om, at de ikke er optaget. De udvalgte børn følges til den næste balletsal, hvor forstanderen af Balletskolen og et hold af balletlærere vurderer børnenes musikalitet og koordinationsevne, altså om de kan følge rytmen og bevæge sig til musikken. En pianist spiller en taktfast melodi, og sammen med en balletlærer løber



børnene i en rundkreds, mens balletlæreren dikterer: "Op, op, ned, ned, op, op, ned, ned" alt imens børnene bøjer og strækker ankler og knæ, mens de løber til musikkens takter. Herudover kigger dommerne på børnenes udstråling og udtryk i forhold til at skulle stå på en scene. De børn, der stadig lever op til kravene, sendes på et tre ugers kursus. Her vurderes de, ud over ovenstående parametre, også i forhold til, om de i det hele taget kan begå sig i miljøet på Balletskolen. Efter dette kursus afgøres, hvem der skal optages og således til næste skoleår kan kalde sig 'balletbørn'. Titlen som balletbarn betyder dog ikke, at børnene kan læne sig tilbage og nyde, at de nu er udvalgte talenter med en balletkarriere forude. Balletskolen er en eliteskole, og børnene er kun optaget for et år ad gangen og skal hvert år bestå en eksamen for at kunne fortsætte det følgende skoleår.

Balletbørnenes hverdag

Balletbørnene starter deres dag med at møde i det kontor, der kaldes Mellemrummet. Nogle er gået i skole, mens andre har brugt over en time i bus, S-tog og metro. I Mellemrummet sidder en pædagog og sørger for, at børnene krydser sig af på en liste og byder dem velkommen med et knus, et kærligt drilleri eller et "Dejligt at se dig", hvorefter børnene klæder om til ballettøj.

Hver morgen, fra mandag til fredag, er der i 1/2 times ballettræning, og fra 4. klasse ligeledes lørdagstræning. Ballettræningen består af det, der kaldes 'stangskole', som er øvelser ved barren, oftest efterfulgt af spring eller trin på gulvet, som for eksempel piruetter.

Til ballettræningen undervises børnene af tidligere balletdansere og må forholde sig til flere forskellige sprog: "Tendu, second position; Flyt, flyt, flyt, plié; Benene hurtige, arme langsomme; Vend lige rundt, skat; Forlænge, increase your turnout; Ja! Sddan! Wow!"

Efter ballettræningen kan der være pilates eller for pigernes vedkommende 'tåspidstræning'. Fra 6. klasse er der derudover eftermiddagstræning 1-2 gange om ugen. Efter træningen går børnene i bad og dernæst på deres værelser for at klæde om. Hver klasse har et værelse til henholdsvis drenge og piger, som fungerer som garderobe, opholdsrum og voksenfrit område. Herefter har børnene almindeligt tøj på, og pigerne har ofte løstnet knolden, og man kan ikke længere umiddelbart se, at de er balletbørn. I hvert fald ikke før de sætter sig i split med benene ud til hver side for at læse en tekst, drejer piruetter ned ad gangene eller yndefuldt fører armene, som var de svaner i 'Svanesøen', på vej mod kantinen.

Herefter går børnene i skole i det der kaldes Læseskolen, som er den folkeskole, der er tilknyttet og fysisk placeret i forbindelse med resten af Balletskolen og teateret. Skolegangen varetages af N. Zahles Gymnasieskole og svarer til folkeskolens, bortset fra at balletbørnene har fag som rytmik, balletfransk, ballet- og kunsthistorie, men derimod ikke husgerning, sløjd, håndarbejde og idræt.

Efter en skoletime er der spisepause, og børnene går i kantinen, som er fælles for hele teateret. På teateret arbejder cirka 1000 ansatte i forskellige kunstneriske, administrative eller tekniske stillinger, og børnene må således forsøge at

forstyrre mindst muligt, når de for eksempel går forbi skræddersalen på vej til kantinen. Samtidig må de overholde etiketter som at holde til højre på gangen, ikke råbe og løbe samt overholde 'hilsepligten' - alle hilser på hinanden på Det Kongelige Teater, hvad enten man er balletbarn, balletmester, rengøringsdame eller skuespiller. Efter spisepausen går børnene tilbage i skole og har endnu en skoletime, inden der er fælles 'morgensang', hvor børn, pædagoger og lærere mødes og synger en sang og giver fælles beskeder. Eftermiddagen fortsætter med endnu nogle skoletimer, inden børnene har fri og tager hjem.

Inklusion og eksklusion

Ovenstående beskrivelse af balletbørnenes hverdag er imidlertid kun gældende, så længe der ikke er prøver og forestillinger. Flere gange om året er børnene med i kompagniets forestillinger og deltager således både i prøver, forestillinger og eventuelle turnéer. Balletten har forsteret til børnene, og hvis børnene har flere roller i en forestilling, kan de være til prøver stort set hele dagen.

Det er forestillingens instruktør, der i samarbejde med balletlærerne beslutter, hvilke børn der passer i de pågældende roller. Herefter bliver rollelisten offentliggjort, og selv om listen blot er midlertidig - understreges det - dirrer børnene af spænding og stimler sammen omkring listen og bruger meget tid på at se, hvem der er med, og hvem der skal have hvilke roller. Det at være med i forestillinger er noget balletbørnene går højt op i, og en eftertragtet rolle udløser stor glæde: "Jeg tænkte bare: 'Yes, yes, yes, yes, yes,

yes'. Jeg blev helt vildt glad!" fortæller en pige, der netop havde fået en stor rolle.

Som eksemplet fra kantinen er et billede på, er det er ikke nødvendigvis alle børn, der er med i en forestilling. Til nogle forestillinger skal der kun bruges fire børn, til andre er hele skolen med, og til nogle kræves en større gruppe af børn. De resterende børn har almindelig undervisning i klassen, mens de udvalgte børn er til forestillingsprøver, hvilket kan være "ret irriterende". Det samme gør sig gældende, hvis der er turneer rundt i verden - balletten har som nævnt forsterket til børnene, som således rejser af sted med kompagniet, og de resterende børn bliver hjemme og har almindelig ballet- og skoleundervisning. Pigen Sandra fortæller, mens hun piller ved sit store halstørklæde, hvordan der er tale om en længerevarende og jalousiskabende konfrontation, når man ikke er en af de udvalgte:

"Man ser på alle de der breve, der ligger inde på Fronter (intranettet): 'Turnébørnene skal tage det og det med' og sådan noget. Og man sidder bare: 'Neeeee!'. Også fordi man får det at vide flere måneder før, så man skal gå og høre på, at folk snakker om, hvor meget de glæder sig, og hvor meget de skal se, og hvad de skal lave derovre."

Der foregår altså en løbende inklusion og eksklusion af børnene i forhold til, om de i de følgende uger er en del af den gruppe af børn, der skal til prøver, forestillinger og måske på turné sammen. Den anden form for eksklusion, der finder sted på Balletskolen, er ved den formentlige årlige eksamen. Eksamenen er en kilde til nervøsitet hos flere af børnene,

men til eksamen ekskluderes de børn, der ikke vurderes at have fysik og mentalitet til at blive balletdansere, og det er altså, modsat udvælgelse til forestillingerne, ikke en konkurrence børnene imellem. På eksamensdagen vidner adskillige knus og held-og-lykke-sedler fra kammeraterne og et utal af lykkebamser om et håb om, at børnene selv og deres kammerater kan forblive på skolen.

Balletbørnene går altså på en skole, der, modsat folkeskolen, udvælger nogle børn frem for andre, både når det kommer til optagelse og eksamen, samt i forhold til om børnene er med i en forestilling og i så fald, hvilken rolle de har fået. Men eksklusionen er i begge henseender af institutionel karakter, og som vi i det følgende skal se, påvirkes det overordnede fællesskab ikke af, at de voksne grupperer børnene.

"En stor familie"

Et konkurrencemiljø synes uundgåeligt, når alle gerne vil have hovedrollen, og jalousi synes at være dets følgesvend, men balletbørnene forsøger at nedtone jalousien ved tage hensyn til de børn, der ikke er med i en forestilling: "Så har man (børnene selv) lavet nogle regler med, at så skal man ikke snakke om forestillingerne. For eksempel hvis man skal på turné, og der er nogen, der ikke er med. Det kan jo blive ret sørgeligt for den, hvis man snakker om det hele tiden," fortæller pigen Gry. Og som eksemplet fra kantinen viser, var Lisa, omend lidt sent, opmærksom på, at det ikke var sjovt for Maja at høre på, at de udvalgte piger snakkede om forestillingen.

Denne tavshed omkring forestillingerne kan ses som en måde,



hvorpå børnene styrker deres fællesskab og ikke lader fællesskabet påvirkes af, at voksne grupperer dem. Eksklusionen i forhold til forestillinger foregår altså nærmere på et institutionelt plan og ikke som sådan mellem børnene, som i stedet nedtoner forskelsførelsen af dem og tager hensyn til hinan-



Foto, David Amzallag.

den ved ikke at tale om det, der kan være kilde til jalousi. Flere af børnene pegede herudover på, at det at blive grupperet til forestillingsprøver bringer dem tættere sammen:

"Jeg tror bare, at man til prøverne er lidt mere tæt på hinanden, end man ville være i en normal skole.

Hvis for eksempel der nu er nogen fra ens klasse, der er på scenen, så sidder man ude i siden og kigger på, og så går man hen til nogen fra en anden klasse, så begynder man bare at tale, og så bliver man ligesom gode venner.

Når man sidder og kigger på, så sidder man sådan og snakker lidt,

og så bliver man gode venner med hele skolen."

Netop det at være "gode venner med hele skolen" var et fænomen, der flere gange fascinerede mig i løbet af feltarbejdet. Der synes at være et fællesskab blandt store og små, drenge og piger. Til en sceneprove på Nøddeknække-



Foto, David Amzallag

ren ventede en gruppe børn bag Store Scenes tunge scenedør på, at de skulle ind på scenen. På en lille skærm på væggen vises scenen, så danserne kan følge med i

forestillingen og således gå ind på scenen på det rigtige tidspunkt. En gruppe af børn af begge køn legede fnisende en hviskeleg, mens et par af de mindre drenge og nogle

af de større piger vendt mod den lille skærm koncentreret imiterede den dans, der foregik på scenen til tonerne af Tchaikovsky.

Børnene, der synes helt bevid-



le kender hinanden. Og på min gamle skole, der i 0. klasse, der snakkede jeg slet ikke med nogen af de der store børn. Det var kun min egen klasse. Så det var også ret sjovt, synes jeg, når man kommer herind, og der var mange store piger, der også snakkede til en. Det var ligesom at have en masse store-søstre."

Et sådant familielignende forhold ses desuden til den fælles morgensangssamling, hvor de små piger fra 0. og 1. klasse direkte styrer mod de større piger, hvor de får rettet håret eller bliver nusset på ryggen.

Så trods udvælgelse og fravælgelse af balletbørnene, og måske netop i kraft heraf, eksisterer en åbenhed og imødekommenhed overfor hinanden på tværs af klassetrin, alder, roller og køn, der skaber et sammenhold, som adskillige gange bliver omtalt som "én stor familie". ■

Videre 'læsning':

For et mere visuelt portræt af balletbørnenes hverdag anbefales DRI dokumentaren *De Udvalgte, del 1* (2011)

<http://www.dr.dk/TV/se/dri-dokumentaren/dri-dokumentaren-de-udvalgte-1-2#!>

MARIANNE LYNNGMOSE NIELSEN ER KANDIDATSTUDERENDE I PÆDAGOGISK ANTROPOLOGI PÅ DPU, AARHUS UNIVERSITET, OG SKRIVER I ØJEBLIKKET SPECIALE OM FÆLLESSKABER HOS BALLETBØRNE, OG HAR HERUDOVER INTERESSE FOR TALENTUDVIKLING SAMT FYSISK OG PSYKISK ARBEJDSMILJØ.

MARIANNELYNNGMOSE@GMAIL.COM

Samtlige billeder er venligst lånt af fotograf **David Amzallag** og Det Kongelige Teater

ste om det særlige fællesskab, der findes på Balletskolen, brugte i flere tilfælde familiemetaforer, når de talte om fællesskabet på skolen. For eksempel fortæller pigen

Gry med begejstring i stemmen: "Altså første gang jeg kom herind, syntes jeg det var helt fantastisk, fordi det føltes helt ligesom en hel familie, der snakker sammen. Og al-



UNDERVISNING I DANSK, KONSTRUKTION AF FORSKELLIGHED

Den obligatoriske sprogundervisning i Danmark handler ikke blot om at undervise i sprog – den instruerer også indvandrere i at være 'ordentlige' borgere i Danmark. Gennem et massivt fokus på det, der opfattes som værende typisk danske værdier, lærer de studerende, at den velintegrerede indvandrer er én, som er ansvarlig, selvhjulpne og selvstændig – eller, med andre ord, dansk. Undervisningen får dermed et udtalt moralsk indhold: Den ordentlige indvandrer præsenteres som én, der opfører sig som en dansker.

Af SARAH CASEY

At undervise i dansk(hed)

Jeg sidder i et klasseværelse på en sprogskole i en middelstor, jysk by. Omkring mig sidder 16 andre studerende, der som jeg er indvandret fra forskellige dele af verden, og som alle skal gennemgå cirka tre års obligatorisk sprogundervisning som del af deres integrationskontrakt med den danske stat. Nogle er flygtninge, mange er her som resultat af familiesammenføring med danske statsborgere, et par stykker er her for at arbejde. Dette er den sidste af seks undervisningstimer i Dansk-



Modelfotos.

UNDERVISNING I DANSKHED

I SPROGUNDERVISNING I DANMARK

modul 2:6. Deltagerne vil snart skulle op i Dansk 2 afsluttende eksamen, og hvis de består den, betyder det et meget stort flueben på den lange liste af betingelser, der skal opfyldes for at blive en rigtig borger i Danmark - socialt, gennem at blive 'integreret', og lovmæssigt gennem at få opholdstilladelse.

Foran os står Christian, HR-direktør i en lokal produktionsvirksomhed, og holder oplæg om det særlige ved at arbejde i en dansk virksomhed. "Her i Danmark", siger han, "har vi frihed under ansvar, hvilket man ikke har mange andre steder i verden". Han spørger, hvad de studerende for-

står ved "frihed under ansvar", men møder kun stilhed, så han uddyber sin pointe:

"Frihed under ansvar betyder, at man skal kunne motivere sig selv, uden at chefen behøver at sige noget, eller sætte alting i gang. Man skal kunne tænke selv og tage ansvar for sit arbejde. Det er ikke nok bare at være en robot, der kun gør, som der bliver sagt."

Christian har ikke selv arbejdet med indvandrere, men bruger sin au pair som eksempel på, hvad ikke-danske arbejdere efter hans mening mangler:

"Min au pair kan ikke motivere sig selv og kan ikke arbejde godt

uden anvisninger. Udlændinge stiller ikke spørgsmål på samme måde som danskere gør, og de ender med at lave en masse fejl, og det er ærgerligt. De kan heller ikke tænke ud af boksen på den samme måde. Det er en meget dansk egenskab, at kunne tænke ud af boksen."

Christian følger op med at dele sine erfaringer fra arbejde i Tyskland for år tilbage, der styrkede hans opfattelse af de specielle kvaliteter ved den danske arbejdsstyrke. Tyske arbejdere, forklarer han, er ikke i stand til samme fleksibilitet og kreativitet, som han kan se blandt danske arbejdere. For at blive velintegreret på det



Studerende venter på at tage den afsluttende eksamen i 'Dansk 3'.



En tur til en lokal bebyggelse, der bygger på sol-energi, det skal lære de studerende miljøbevidsthed.

danske arbejdsmarked, argumenter han, må udlændinge lære disse færdigheder.

Christians kommentarer om forskelle mellem danskere og ikke-danskere er ikke usædvanlige. Tværtimod afspejler de en hensigt, der dukker op igen og igen i den obligatoriske sprogundervisning for indvandrere i Danmark, nemlig at formidle nogle 'typisk danske' værdier. Jeg vil påstå, at denne vægt på at videregive danske værdier er del af en større bestræbelse i hele statssystemet på at administrere en gruppe mennesker, der ses som 'problematiske' i en dansk kontekst, nemlig indvandrere, især dem fra ikke-EU-lande. Indgreb for at ændre adfærden hos ikke-EU indvandrere i Danmark tjener til at lette truslen fra denne formodede risikogrube, og dermed sikre den generelle befolknings trivsel.

De indvandrere, jeg arbejdede med, var underlagt en integrationskontrakt, som udstikker en

række trin, der skal kvalificere dem til at blive boende lovligt i Danmark. Integrationskontrakten kræves af indvandrere, hvis ophold i Danmark bliver betragtet som problematisk, eller som ikke i kraft af EU-medlemskab er fritaget fra stramme immigrationsforanstaltninger. Det er primært personer, som søger familiesammenføring med ægtefæller, eller nytilkomne flygtninge. Blandt hovedopgaverne i integrationskontrakten er deltagelse i statsfinansieret undervisning i dansk sprog og kultur i cirka tre år. Deltagelse i undervisningen betragtes endda som så vigtigt, at gennemførelsen udgør én af de få muligheder, der er for få tilbagebetalt en del af det depositum på 50.000 kr., som kræves for familiesammenføring.

Opdraget til ordentlige borgere

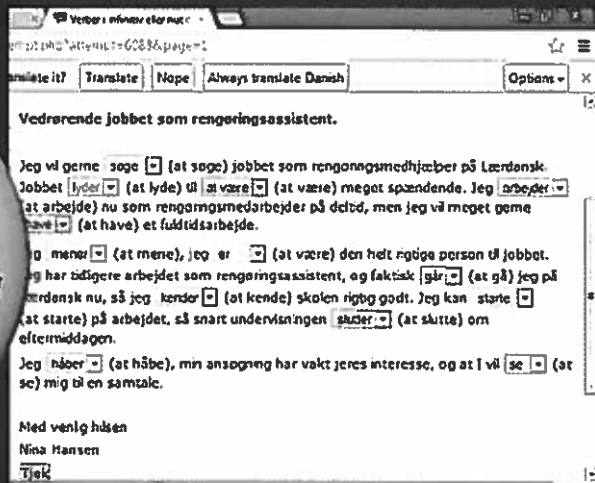
I timerne bliver der brugt meget tid på at undervise indvandrerne i passende dansk opførsel. Det

kommer til udtryk gennem det vedholdende fokus på de formodede 'typisk danske' værdier: Begreberne lighed, demokrati, fleksibilitet og selvstændighed fremstilles som nødvendige at tilægge sig for personer, der i kraft af deres oprindelsesland ikke besidder dem. Således bliver integration en proces, hvor indvandrere opfordres til at tilsidesætte de aspekter af sig selv, der vurderes at være upassende i forhold til ophold i Danmark, og absorbere den implicit bedre danske værdikonstellation, der sikrer det danske samfunds fortsatte opretholdelse.

Når Christian fremhæver vigtigheden af frihed under ansvar, illustrerer han netop dette: Danskere er i stand til at opføre sig ansvarligt uden opsyn. Dette er jo et grundlæggende dansk karaktertræk. Hans indvandrede publikum, derimod, bliver nødt til at instrueres i det.

Det udtalte fokus på autonomi,

**Tal
med mig
- på dansk,
tak!**
Lærdansk



En badge de studerende forventes at bære uden for klasseværelset, som identificerer dem som nogen, der har brug for at blive integreret i samfundet.

Jobansøgningsovelse designet til højtuddannede indvandrere, som forventes udfyldt på danskurset.

personligt ansvar og fleksibilitet som særligt danske kulturelle kendetegn er endvidere relateret til de former for selvstyring, der er karakteristiske for neoliberale systemer. Indvandrere bliver en persongruppe, der minder meget om andre 'problemgrupper' i Danmark og andetsteds: Arbejdsløse, underbeskæftigede, kroniske syge osv. Udviklingen i Danmark er således på mange måder et spejl på neoliberale logikker, der findes verden rundt. Relevant i denne sammenhæng er Michel Foucaults 'governmentality'-begreb, hvor magtformer er forbundet med specifikke subjektudviklinger, i det tilfælde det autonome, selvstændige, fornuftige subjekt, som er karakteristisk for neoliberale magtformer.

I den danske kontekst opfattes indvandrere som værende personer, der ikke har færdighederne til at administrere sig selv som borgere, men må oplæres af de individer, der er vokset op i det danske

samfund med mere eller mindre udelukkende etniske danskere, og derfor har redskaberne til at undervise andre i de unikke former for adfærd, der anses for nødvendige for at blive en del af samfundet. Dette kan ses i selve den lov, der udstikker obligatorisk sprogundervisning:

Danskuddannelse skal bidrage til, at voksne udlændinge så hurtigt som muligt efter at have fået opholdstilladelse i Danmark tilegner sig færdigheder i at forstå og anvende det danske sprog og opnå kendskab til det danske arbejdsmarked, så de herved får mulighed for at komme i beskæftigelse og bliver i stand til at forsørge sig selv.

Her betragtes sprogundervisning som nødvendig for deltagelse i arbejdsmarkedet, som igen gør indvandrere i stand til at opføre sig ansvarligt og blive selvforsørgende. Loven fortsætter med at erklære, at:

Danskuddannelse skal endvidere fremme voksne udlændinges aktive

brug af det danske sprog samt bidrage til, at de opnår almene kundskaber og færdigheder, som er relevante i forhold til arbejde og uddannelse samt livet som medborger i et demokratisk samfund.

Her er fokusset på at blive et aktivt medlem af et demokratisk samfund eksplicit. I klasseværelset bliver politikken overført til praksis gennem undervisning ved fokus på danske værdier.

Sprogundervisningens kontrol

Under mit feltarbejde i 2011-'12 optrådte 'Arbejde i Danmark' som tværgående tema på skolen, hvorfor størstedelen af undervisningen i denne periode kredsede om emner, der var relateret til at arbejde i Danmark. Fokus på arbejde, og på den type adfærd, der opfattes som nødvendig for at arbejde i Danmark, var altid til stede i sprogskolernes undervisning, men var ekstra eksplicit i denne periode. Skønt mange af underviserne var klar over, at deres ele-

F. Det er vigtigt, at alle forældre, både danske og nydanske, snakker med deres børn om alkohol. Nydanske forældre skal vide, at mange unge i Danmark drikker alkohol. Når man bor i Danmark, og ens store børn går sammen med danske unge, vil mange prøve at ligne de danske unge eller gøre de samme som de danske unge.

G. Mange unge nydanske piger drikker ikke alkohol, og de synes, det er forket at gøre det. Men ofte må de heller ikke komme til fester, hvor der bliver drukket. Nogle af de nydanske drenge drikker. Det er svært for dem at være ærlige, hvis de drikker for meget, fordi de kommer fra en kultur, hvor det er forbudt.

Foto af en øvelse, som skildrer en ekstremt stereotyp opfattelse af indvandrere

ver oprigtigt ønskede at finde arbejde, i nogle tilfælde endda var desperate efter det, så var selve temaet tydeligvis designet til at give eleverne det nødvendige skub ud på arbejdsmarkedet. Som del af undervisningen skulle de således udfylde jobansøgninger, skrive CV'er, besøge jobmesser og møde gæsteundervisere fra lokale firmaer, der, som Christian, kom for at diskutere danske arbejdspladser.

Da jeg spurgte ind til, hvorfor arbejde i Danmark blev opfattet som et passende emne, forklarede en af underviserne, at når nu så mange udlændinge havde tendens til at blive afhængige af staten i Danmark, forsøgte de at undgå, at folk satsede for meget på offentlig støtte. Kursusdeltagere blev forbundet med arbejdsløshed, fattigdom og manglende vilje til at arbejde, i stærk kontrast til karakteristika forbundet med etniske danskere.

Under 'Arbejde i Danmark'-temaet arrangerede skolen også en tur til den lokale Social- og Sund-

hedsskole, hvor de studerende havde et møde med en programdirektør om mulighederne for indskrivelse. Betina, direktøren, fokuserede primært på de former for praksis, som hun forbundt med succes i programmet. Ligesom Christian følte Betina ofte, at ikke-danske studerende manglede deres danske modstykkers færdigheder:

"Her i Danmark er det meget vigtigt, at I møder velforberedt og til tiden, lige som alle de andre elever, ellers er det umuligt at følge med."

Her indikerede Betinas betoning af studerendes ansvarlighed en tvivlen på, at mange af de voksne indvandrere havde de færdigheder, og derfor de værdier, som er karakteristiske for de unge direkte fra folkeskolen, som udgør størstedelen af den danske elevmasse på skolen.

Annette, en jobkonsulent ansat af skolen, udtrykte noget lignende, da hun besøgte gruppen for at tale om arbejde og uddannelsesmuligheder i Danmark:

"Uddannelseskravene er meget anderledes i Danmark. Det er vigtigt, at du kommer til tiden, at du er velforberedt og har alle dine bøger og dine blyanter, dit hjemmearbejde skal være gjort og du skal være forberedt på at arbejde 37 timer om ugen. Det er vigtigt overalt i Danmark. Du skal også være social og følge reglerne. Du kan heller ikke være for følsom."

Fokus blev hurtigt flyttet fra uddannelsesmuligheder til hvilke kvaliteter, der er nødvendige for at få succes i det særlige danske skolesystem. Annette gik også ud fra, at de tilstedeværende studerende skulle instrueres i at vise ansvarlighed og selvstændighed, samt at kontrollere deres følelser, og hun brugte under diskussionen meget tid på dette tema. Da en studerende spurgte til muligheden for at bruge sin kandidatgrad og ti års erfaring i folkeskoleundervisning fra hjemlandet, understregede Annette endvidere det danske skolesystems unikke karakteristika, såvel som hen-

des overbevisning om, at det ville blive meget svært at blive lærer i Danmark:

"Jeg ved ikke rigtigt, hvad jeg skal svare til det. Du bliver nødt til at forstå, at det danske uddannelsessystem er meget, meget forskelligt fra alle andre i verden. Undervisningen kræver også, at du kender en masse til dansk kultur og samfund. Jeg synes, du seriøst skulle overveje ekstra uddannelse på VUC, før du undersøger, om du kan undervise her. Du må også forstå, at i Danmark er der meget lidt hierarki. Vi forventer, at vores elever stiller mange spørgsmål, og vi forventer, at forældrene er meget involverede. Jeg tror ikke, det gælder i samme grad i andre lande."

Annettes svar søgte skånsomt at få den studerende fra overvejelse om en lærerkarriere i Danmark på nuværende tidspunkt, fordi de værdier, der associeres med lærergemingen, formodedes at være alt for langt fra det, den studerende måtte være vant til: Fordi hun ikke var etnisk dansker, var hun næppe tilstrækkeligt klædt på til at håndtere den brede lighed og det lave hierarki, som karakteriserer det danske samfund. Annettes kommentarer indikerede, at integrationsarbejdet ville kræve langt mere end de tre år, den studerende havde brugt på sprogskolen; der var brug for videre voksenundervisning for at blive bekendt med danskhedens nærmere væsen.

Et afsluttende eksempel: En øvelse, hvori de studerende havde udfyldt en ansøgning om at blive rengøringsassistenter, blev fulgt op af en diskussion, hvor underviseren Birgitte gennemgik de kvaliteter, som de studerende burde tage til sig, hvis de ville blive i Danmark:

"Herhjemme er værdierne på arbejdspladsen de samme som samfundets værdier. I Danmark er det nødvendigt, at du er selvstændig. Du skal også være ansvarlig. Du kan for eksempel ikke ryge indenfor på dit arbejde eller drikke alkohol, mens du er på arbejde. Man vil blive fyret med sådan en opførsel. Det er også meget vigtigt, at du er engageret i dit arbejde."

På dette tidspunkt måtte en studerende forlade undervisningen for tid for at hente sin datter, som jeg i en pause havde fået at vide var syg. Læreren benyttede denne lejlighed til at illustrere, hvad hun mente med 'engageret':

"Nå! Hun er ikke så engageret i dag, så hun gik hjem. Kom til tiden, bliv til det slut, stil spørgsmål, kom med nye ideer - det er, hvad engageret handler om. Det er, hvad der forventes af dig i Danmark."

Igen forventede Birgitte, at de studerende skulle instrueres i passende adfærd i en dansk kontekst. Hendes udtalelser illustrerer hendes overbevisning om, at danske værdier er mærkbart anderledes end dem, hendes studerende havde bragt med sig fra udlandet. De studerende selv kom fra meget forskellige baggrunde, fra Afghanistan til Zimbabwe og alt derimellem, men deres oprindelseslande var ikke vigtige. Hovedsagen var deres mangel på danskhed.

Konstruktion af forskellighed

Enhver indvandrer er under integrationskontrakten forpligtet til at gå på sprogskole, antageligt fordi kompetence i det danske sprog anses for at være afgørende i forhold til at slå sig ned i Danmark. Men mange gange har sprogundervisning mindre at gøre med at lære at kommunikere på dansk, og

mere med at lære om 'danske' værdier. Ofte minder disse værdier om dem, vi normalt forbinder med neoliberalisme: Autonomi, ansvarlighed og egenforsørgelse fremhæves ofte som værende unikt danske. Den vægt, der lægges på at få indvandrere til at internalisere disse værdier, tyder på, at integrationsprogrammer i Danmark er baseret på en formodning om iboende forskelle mellem etniske danskere og alle andre. Under integrationsprocessen håndteres indvandrems opførsel gennem undervisning, aktiviteter og øvelser, der tilskynder til at internalisere et sæt værdier, opfattet som værende eksplicit danske og implicit overlegne. Hermed reproduceres forskellighed mellem indvandrere og etniske danskere. ■

Læs mere:

Olwig, K., and Paerregaard, K. 2011. *The Question of Integration: Immigration, Exclusion, and the Danish Welfare State*. Cambridge Scholars Publishing.

Hervik, Peter. 2004. *The Danish Cultural World of Unbridgeable Differences*. *Ethnos*; 69:2, Pp 247-267.

SARAH CASEY ER PHD STUDERENDE VED INSTITUT FOR KULTUR OG SAMFUND VED AARHUS UNIVERSITET. HENDES KANDIDAT-SPECIALE FRA UNIVERSITY OF CALIFORNIA FOKUSEREDE PÅ BRUGEN AF SOCIALE NETVÆRK I ARBEJDSORGANISERINGEN BLANDT ILLEGALE IMMIGRANTER I TEKSTIL-INDUSTRIEN I LOS ANGELES. HENDES PHD PROJEKT HANDLER OM, HVORDAN DEN DANSKE STATS INTEGRATIONSPROGRAMMER VIRKER PÅ IMMIGRANTER I DANMARK.

fotos af forfatteren

LIQUIDATED

AN ETHNOGRAPHY OF WALL STREET

ANMELDELSE

af Jakob Krause-Jensen

Ho, K. Z. (2009).

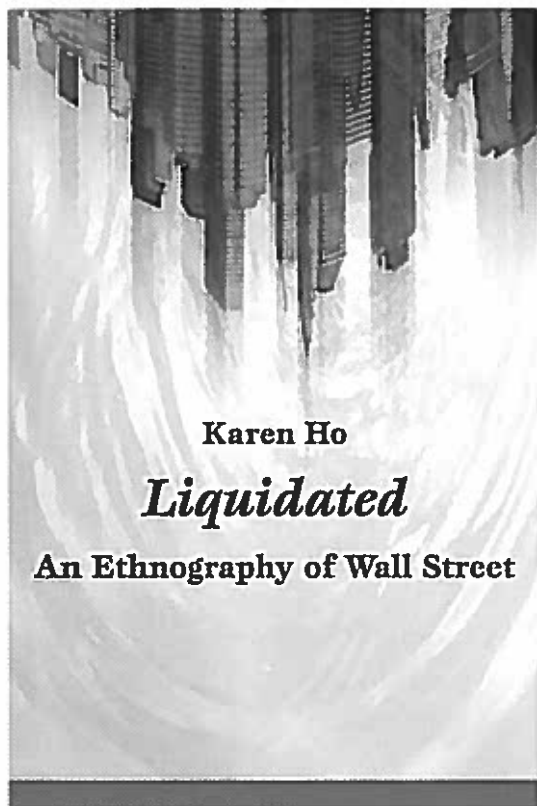
Liquidated: an ethnography of Wall Street, Duke University Press Books.

”Markedsbelønningen er hverken rigtig eller forkert, retfærdig eller uretfærdig. Den er blot et faktum” skrev Anders Fogh Rasmussen engang i sin bog om minimalstaten. Han udtrykker her en udbredt forestilling om ’markedet’ som en abstrakt kraft eller naturlov - en usynlig hånd - som regulerer økonomien. Det er præcis sådanne forestillinger om ’markedet’ og ’globaliseringen’ som ting, der virker hinsides konkrete beslutninger og dermed menneskeligt ansvar, som Karen Ho udfordrer i sin bog *Liquidated*. Bogen er baseret på hendes etnografiske undersøgelse i den globale kapitalismes kontroltårn: blandt investeringsbankfolk på Wall Street. Et kontroltårn som synes udenfor etnografers rækkevidde og almindelige menneskers fatteevne.

Et forhold, som gør det vanskeligt at trænge ind i og helt forstå Wall Street er det bedøvende skjold af abstraktioner, som omgiver finansverden og dens produkter som ’securities’, derivativer og ’credit default swaps’. Karen Ho anerkender disse abstraktioners magt, men hendes kritiske pointer er, at hvis man kun anskuer finans-

verden fra denne abstrakte synsvinkel, så er man også med til at friholde den fra ansvar. Det er vigtigt, skriver hun, at fastholde, at finansmarkeder skabes og manipuleres af fejlbarlige mennesker, som har magt til at skabe verden i deres eget billede. Hun argumenter således for, at finanskrisen skyldes en kombination af en dereguleringsideologi, nogle bestemte ’investor-værdier’ og Wall Streets institutionelle kultur, som er knyttet til en bestemt habitus blandt investeringsbankfolk. Det er navnlig i udforskningen af det sidste, at bogens styrke ligger.

Karen Ho har været ansat i en investeringsbank på Wall Street før finanskrisen, og har derefter lavet feltarbejde og interviewet bankfolk her. Det var kun muligt at få etnografisk adgang, fordi hun selv kom fra Princeton, som er et af de få universiteter, som Wall Street rekrutterer fra. Hun beskriver således, hvordan investeringsbankerne er tungt tilstede på USA’s eliteuniversiteter (Princeton og Harvard), hvor de gennem massive PR-kampagner erobrer svagt befæstede sjæle ved at overbevise studerende om, at Wall



Karen Ho

Liquidated

An Ethnography of Wall Street

Street er 'the next Harvard' og dermed det eneste naturlige jobvalg, som giver mulighed for at arbejde sammen med 'planetens kvikkeste hoveder'. Således beskriver hun, hvordan op imod 40% af en årgang på Harvard og Princeton i 2006 søgte ansættelse i finanssektoren— uanset deres studiebaggrund. Ho skriver videre, hvordan nyslåede kandidater fra disse eliteuniversiteter, benovede, ukritiske og uden familieforgiftelser, arbejder 100-150 timer om ugen de første to år af deres ansættelse, hvor de tilegner sig attituder af selvsikkerhed og aggressivitet og bestemte værdier,

der sig i den globale konkurrence—hvis ikke de indretter sig i Wall Streets billede. Disse forestillinger om den slappe verden udenfor er med til at retfærdiggøre nedskæringer og narrativer om 'doing more with less', som Wall Streets konsulenter spreder som universelle sandheder og anbefalinger til de store virksomheder, som de rådgiver og som er afhængige af Wall Streets investeringskapital.

Wall Streets institutioner lever selv i den flydende og fleksible virkelighed, som de skaber for andre: De omstrukturerer ustandselig, og de ansatte lever i en permanent usikkerhed og trussel om at blive

der kort fortalt handler om, at det at tjene penge er det vigtigste i verden.

Det følger af Wall Streets selvforståelse, at alle andre er 'mindre end': mindre smarte, mindre arbejdssomme og derfor ikke rustede til at kunne kla-

fyret. Men pointen er, at denne usikkerhed som for andre er katastrofal for dem bliver rigeligt kompenseret gennem store bonusser og gyldne håndtryk— Fyrede bankfolk bliver som regel genansat på Wall Street bare de kommer fra Harvard eller Princeton.

I Wall Streets egen selvforståelse er 'performance pay'-systemet således et meritokratisk system, som belønner for hårdt arbejde og indgåede aftaler/transaktioner uden skelen til social baggrund, race eller køn. Men Karen Ho viser, at mange af investeringsbankernes aftaler kommer i stand gennem 'old boys'- alumne-netværker og Ho argumenterer for, at det lige præcis er det uregulerede der gør, at en masse tilfældigheder og diskrimination kan finde sted. Kvinder på Wall Street tjener således 65% af det, mændene tjener.

Bogen er klart argumenteret, velskrevet og fuld af balanceret og kritisk indsigt og bør være obligatorisk læsning for enhver, der ønsker en antropologisk vinkel på finanskrisen og dens årsager. ■

Jakob Krause-Jensen

ÅRSMØDE

I ANTROPOLOGFORENINGEN I DANMARK OG DANSK ETNOGRAFISK FORENING

ANTROPOLOGI OG ETIK

FREDAG DEN 3. MAJ 2013

Sted: Institut for Antropologi, Københavns Universitet,
Øster Farimagsgade 5, 1353 København K

Tilmelding: Tilmeld dig hos studentermedhjælp Karen-Kathrine Vedel Sørensen på: kkvs@samf.ku.dk senest fredag den 26. april 2013.

Skriv i tilmeldingen om du deltager i den indledende frokost (på foreningernes regning) og om du deltager i middagen om aftenen (for egen regning).

Program findes på Dansk Etnografisk Forenings hjemmeside og på [facebook.com/etnografiskforening](https://www.facebook.com/etnografiskforening).

Følg også med på hjemmeside og facebook for information om Dansk Etnografisk Forenings andre kommende arrangementer – blandt andet bogpræsentationer og debatarrangementer i både Aarhus og København.

www.etnografiskforening.dk

Følg os på facebook



Dansk Etnografisk Forening



POST

PP

DANMARK



INTRODUKTION

NAR INGENTING SKER

drenges improvisationer i skolens mellemrum

AF MARGIT SALT OFTE NIELSEN

EN SIKKER PROTEST

Propaganda og propagandakritik på Beijing Universitet

AF ANDERS SYBRANDT HANSEN

SKOLEGANG EN GAVE FOR HVEM?

AF CLAIRE ELISABETH DUNGEY

"DET ER LIGESOM EN STOR FAMILIE"

Om eksklusion og fællesskab på Det Kongelige Teaters Balletskole

AF MARIANNE LYNGBØSE NIELSEN

UNDERVISNING I DANSK, UNDERVISNING I DANSKHED 34

Konstruktion af forskellighed i sprogundervisning i Danmark

AF SARAH CASEY

BOGANMELDELSE 40

LIQUIDATED

An ethnography of Wall Street

