

lokaler og omgivelser, af andre stemmer, og af personer med en anden baggrund og indstilling til det pågældende emne.

Etnografisk Samling er et sted, der viser hvordan folk i andre verdensdele har boet, hvilke redskaber de har brugt, hvilken kultur de har haft. Men vi håber, ved at fortælle børnene disse ting, at vi har givet dem lidt bedre mulighed for at forstå nogle af de politiske, økonomiske og kulturelle konflikter, der eksisterer eller opstår i mange af disse "eksotiske" lande i dag.

Anne Bahnson

"HVAD HAR DU LÆRT PÅ INSTITUTTET I DAG?"

Den fuldstændige og uforkortede beretning om hvorledes KKC.BAST fødtes og skabte bestselleren: "Hvad har du lært i skolen i dag?"

Forhistorien.

30. august 1979 udkom på forlaget "Skarv" en bog med titlen: "Hvad har du lært i skolen i dag?". Bogens forfatter er KKC.BAST, et pseudonym, der dækker over 7 studerende.

Denne gruppe har sin oprindelse helt tilbage til efteråret 1976, hvor Susan Whyte kørte et 2.dels-kursus i "socialisering og familiestruktur". Kurset var en fortsættelse af Susan's kvindeturser. Det formede sig først og fremmest som en gennemgang af antropologiske socialiseringsteorier og teorier om uddannelse i u-lande. På holdet blev der dannet en række emnegrupper indenfor socialiserings-problematikken. Her opstod den gruppe, der senere skulle blive til skolebogsgruppen.

Vi ønskede at beskæftige os med socialisering i kolonialistisk sammenhæng. Det kom konkret til at dreje sig om uddannelsessystemer i u-lande, specielt i tidligere kolonier.

Vi arbejdede meget med bogen: "U-bildning. Skola och samhälle i Kina, Kuba, Tanzania och Vietnam." af Lilian Levin m.fl. (forlaget Raben och Sjögren). Vi kikkede også på Grønlands uddannelsessystem.

Gruppen mødtes både på instituttet og privat. Særlig det sidste, samt nogle lækre frokoster, gav gruppen en social basis, som har været med til at holde den sammen. Vi fungerede ikke blot fagligt, men også socialt godt sammen.

I vores diskussioner kom vi ind på, hvor tosset det er, at vores viden kun bliver formidlet til andre på instituttet (og ofte ikke engang det). Det akademiske miljø og det "videnskabelige" sprog på instituttet er nogle af grundene til denne kedelige tendens. Vi var enige om, at vi gerne ville bryde dette, og lave noget, som kunne bruges ud over vores egne cirkler.

Dette blev dog i første omgang ikke til noget. Gruppens arbejde løb ud i sandet ca. marts 1977, på grund af ????

I november 1977 var en fra gruppen privat sammen med sin mands fætter, som er forlægger på forlaget "Skarv". Denne fætter havde planer om at udgive skolebøger for de mindste klassetrin i folkeskolen, om skoler på forskellige tidspunkter og i forskellige lande. Hans idé var tre bøger: 1) Vores bedste-forældres skole 2) U-landsskole 3) Vores danske skole i dag.

Vi mødtes for at finde ud af om det var noget, vi kunne lave. Selvsikre, selvbevidste osv. som vi er, blev vi meget hurtigt enige om, at det kunne vi sagtens. Vi var enige om, at beskæftige os med bog 2): U-lands-skole (det var sgu osse mest oplagt).

Vi fastlagde næste møde til 5. januar 1978. (Julen stod for døren med al dens stress og jag (og øl og snaps). Til det næste møde skulle vi så gøre os nogle tanker om, hvordan sådan en bog kunne opbygges.

Indholds- og strukturdiskussioner.

Det eneste, der lå fast i begyndelsen, var, at vi skulle fortælle børn i Danmark lidt om (alt om?) hvordan det er at gå i skole i nogle andre lande. Vi blev forbløffende hurtigt enige om, at en af vores hovedmålsætninger for bogen skulle være at få danske børn til at sætte nogle spørgsmålstegn ved deres egen skolegang; finde ud af at der er mange forskellige måder at lære på, og at deres egen skoleform ikke er den eneste, og måske endda ikke nødvendigvis den bedste. I hvert fald ikke for alle børn alle steder og til alle tider.

Dette førte naturligvis direkte over i diskussioner om forholdet mellem skole og samfund i forskellige samfundstyper, forholdet mellem skole og hjem, og forholdet mellem skole og børnenes hverdag udenfor skolen, både nu og senere i livet.

Vi gjorde en hel del ud af undervisningens konkret kvalificerende indhold: Lærer alle børn noget de kan bruge senere, eller er uddannelsesforløbet kun tilrettelagt for de få, som har mulighed for at læse videre og få en såkaldt højere uddannelse? Hvilken fremtid for børnene sigter skolen på? Her burde vi have haft diskussioner om skolens ideologiske funktion, og eventuelt rent heuristisk adskilt de to funktioner. Det hav-

de vi måske også, men så har vi glemt det nu. Skolens ideologiske prægning af børnene var vist nærmest noget, vi i begyndelsen betragtede som selvfølgelig, og det var nok en af grundene til, at vores strukturdiskussioner blev så lange og rodede. Og at slutresultatet muligvis undertiden forekommer lidt nytte-filosofisk?

Det næste vi var eller blev enige om, var altså, at SKOLEN ikke kunne forstås i sig selv, men måtte betragtes i sin historiske og samfundsmæssige sammenhæng (bvadr, men kan I sige det kortere og klarere? - eller bedre?).

Såvidt så godt. Vi skulle fortælle børn om børn og deres umiddelbare opfattelse af familie, skole og samfund.

På dette tidspunkt (eller tidligere?) begyndte vi at tilgodese gruppens allerede eksisterende viden, interesser og billedmateriale.

Her dukkede også spørgsmålet om tekststrategi op: Formen måtte ikke få folk til at blokere for det indhold, vi gerne ville formidle.

Dette havde konsekvenser for vort landevalg. Kina var selvfølgelig oppe at vende, men blev hurtigt droppet på grund af manglende viden og interesse, samt manglende muligheder for at finde ud af, hvad der egentlig skete og sker (1977). Cuba var absolut en mulighed, syntes vi, men blev af både strategiske og praktiske grunde skiftet ud med Tanzania. "Jels var Tanzania "nærmere" rent u-landshjælpsmæssigt, dels fik gruppen et nyt medlem, som havde både viden om og et fremragende billedmateriale fra Tanzania. (Disse billeder brændte desværre senere, sammen med hans hus).

Allerede her må vi have gjort os visse overvejelser over bogens struktur, men når man to år efter ser tilbage på processen, er det ret vanskeligt at sige præcist, hvad der gik forud for og betingede eller/og var betinget af hvad og/eller omvendt. (Sig så ikke, vi ikke har fattet dialektikkens væsen).

Vi havde en vis idé om at dække forskellige samfundstyper, og samtidig også, af salgsmæssige grunde, ønsket om en vis regional spredning.

Gruppen besad tilsammen megen viden om missionsskoler (Peru), koloniskoler (Grønland og Pakistan), samt et "løsningsforsøg" (Tanzania). Hvilke sammenhænge kunne disse lande indgå i?

Vi måtte også have et i-land med, men mente ikke vi kunne bruge Danmark, da de to andre dengang planlagte bøger (bedsteforældre, nutidsbørn) skulle handle om Danmark. Vi valgte Japan, fordi konkurrencen i dette land virker ekstrem. Japan gav os mulighed for at vise hvilke konsekvenser nogle nuværende tendenser i det danske skolesystem eventuelt vil kunne få. Bortset herfra findes der i Danmark mange velkendte variationer, f.ex. lilleskoler, friskoler og Tvindskoler, som måske kunne tilsløre generelle tendenser.

Under struktureringsdiskussionerne dukkede landene efterhånden klarere frem. Vores forlægger mente, at for danske børn ville det være yderst interessant at have netop Grønland med. Dette passede tilsyneladende fint, for to af os havde netop arbejdet med skoler i Grønland. Efter mange og lange samtaler fandt vi dog ud af, at Grønland ikke rigtig kunne indpasses i vores foreløbige struktur. Og forresten var der allerede skrevet myriader af sider om børn i Grønland. Derimod kunne gruppens allerede eksisterende viden anvendes og overføres til et "løsningsforsøg", nemlig Inuit-skoler i Canada.

Et gruppemedlems interesse for Sydafrika fik simpelthen alle brikkerne til at falde på plads. På dette tidspunkt mente vi nærmest vi var geniale, ganske vist måske ved en tilfældighed. Det mener vi nok stadigvæk, omend vi har droppet udtrykket "tilfældighed" og erstattet det med "grundig viden".

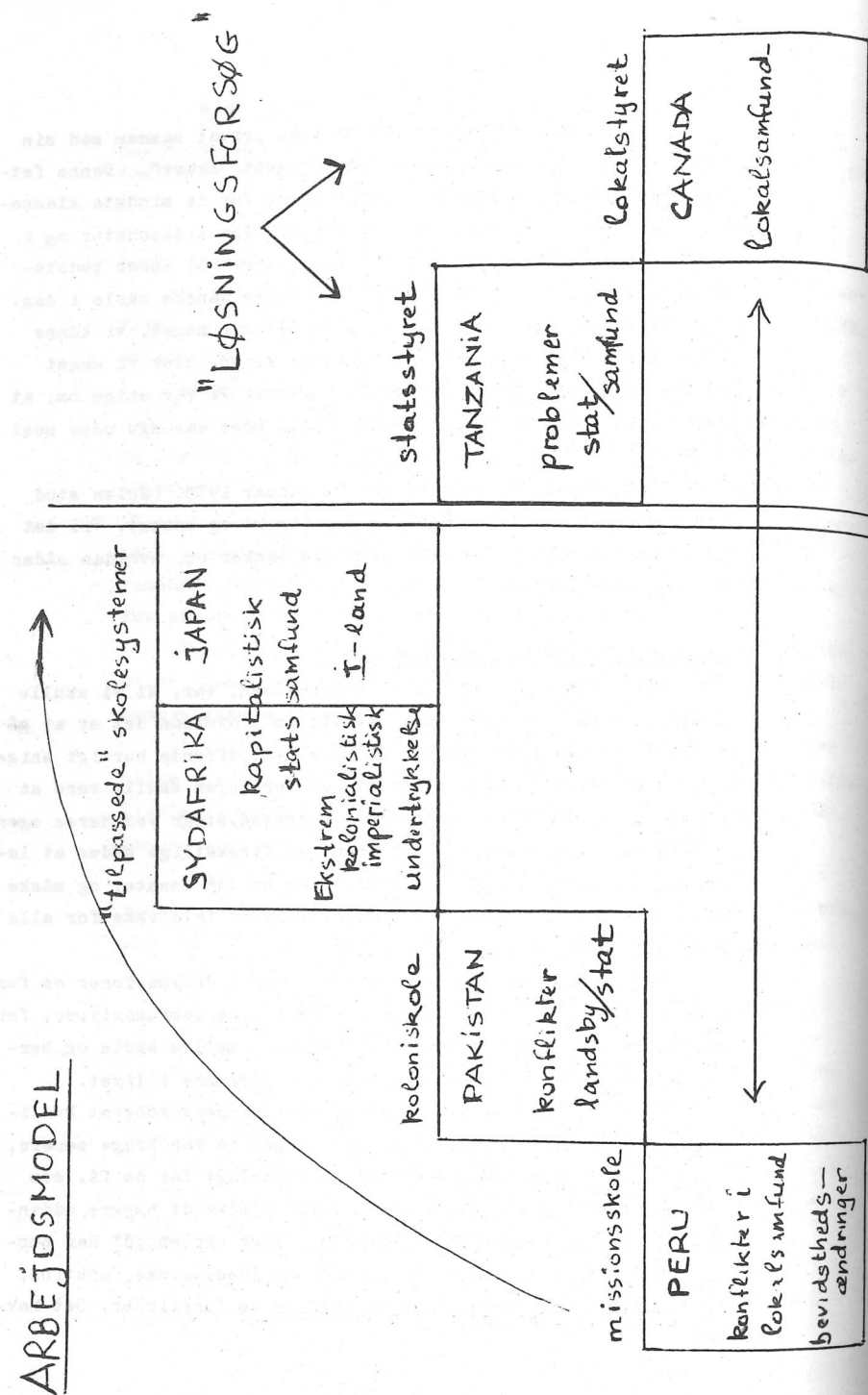
Resultatet af vores mange og lange strukturdiskussioner skulle gerne fremgå af følgende skemaer:

Processer:

- | | | |
|-------------------------------|----------------------------------|-------------------|
| 1. Indtrængen
Underlægning | 2. Konsolidering
Reproduktion | 3. Løsningsforsøg |
|-------------------------------|----------------------------------|-------------------|

Perspektiver:

<u>Peru:</u>	Sociale normer, lokalt perspektiv, psykologisk perspektiv, konsekvenser.	
<u>Pakistan:</u>	Skolens mistilpasning til lokalsamfundet og dets reproduktionsbetingelser. Konsekvenser (tilsigtede?): intern kolonialisme, integrering i nationalsamfundet.	
<u>Sydafrika:</u>	opretholdelse	: Staten, udbytnings-
<u>Japan:</u>	konkurrence	: relationer
<u>Tanzania:</u>	Tilpasning af skolen til lokalsamfundets reproduktions-	: statsligt initiativ
<u>Canada:</u>	betingelser	: lokalt initiativ



Præcision af målgruppen og formidlingsmetoden.

I første omgang ønskede forfatteren en bog til 1.-3. klasse. Dette ændrede vi hurtigt til 3.-5. klasse. "Vels fordi vi mente det var svært at illustrere vores struktur og problemkomplekser på en tilfredsstillende måde for 1.-3. classes børn. Dels fordi der mangler orienteringslitteratur på 3.-5. klassetrin.

Spørgsmålet var så, hvordan vi skulle præsentere stoffet.

Vi havde 6 forskellige lande at skrive om, og i starten havde vi en idé om at have en gennemgående figur i hele bogen til at binde historierne sammen. Vi forestillede os: en dreng, en pige, en pige og en dreng (å la "Søren og Mette i Lapland" el. lign.), en tegnet fælleskønsfigur (kønsrollediskussioner). Denne eller disse skulle rejse fra land til land og stille spørgsmål til, og tale med, vores personer i historierne, - spørgsmål, som vi kunne tænke os, danske børn ville stille. Det fandt vi dog snart ud af var en dårlig idé. For det første fik vi af vores forfatter at vide, at det var en temmelig forslidt og banal metode. For det andet ville det blive svært at undgå en vis etnocentrisme, idet de spørgsmål, man kunne stille, ville tage udgangspunkt i danske børns situation og forestillinger. Vi ville ikke kunne skildre vores personers situation, oplevelser, tanker og holdninger set ud fra deres egne forudsætninger og præmisser.

Derfor valgte vi at skrive små historier, hvor vi for hvert land fortalte om et bestemt barn. Denne hovedperson skulle være på samme alder som de danske børn, bogen henvender sig til. På den måde ville det give dem en chance for dels at parallelisere med deres egen situation, dels at drage sammenligninger mellem de enkelte historier og således se dem i sammenhæng.

I nogle af historierne fandt vi det nødvendigt at have andre, erfarne, personer end barnet til at komme med f.eks. væsentlige historiske oplysninger, måske i form af en fortælling om, hvordan det var før i tiden. Eller en, der kunne kommentere og sætte ind i en større sammenhæng. Ved at skrive om bestemte personer kunne vi lettere gøre "abstrakte" problemstillinger konkrete og nærværende.

Sprogligt bestræbte vi os på at skrive enkelt og letfor-

ståeligt, uden brug af lange og svære ord, og ved at skrive i korte hovedsætninger, fremfor at bruge for mange bisætninger.

For at få en fornemmelse af sværhedsgraden lånte vi også bøger på bibliotekerne for børn i den omtalte aldersgruppe, men det gav os ikke meget. Vi aftalte i stedet at afprøve det vi skrev på forhåndenværende 10-11årige børn hen ad vejen.

Sidetallet måtte ikke være for stort. Af tekniske grunde skulle det kunne deles med 16. De 80 sider, bogen efterhånden kom op på, var absolut maximum for, hvad man med rimelighed kunne forvente, at børn i den alder kunne læse og koncentrere sig om, trods mange illustrationer. Således havde vi i gennemsnit ca. 14 sider til hver historie, svarende til en tekst på 2-3 maskinskrrevne A4-sider. Det gav da også anledning til svære grublerier over, hvordan vi kunne begrænse denne tekst.

At skrive. - Vor arbejdsform.

Da vi havde diskuteret os frem til en struktur for bogen, droppet Søren og Mette, og aftalt et sideantal, som vi hver især kunne disponere over, samlede vi det manglende materiale ind fra områderne. Det var materiale lige fra historiske beretninger til FN-statistikker over sundhed og uddannelse.

Så sad man dér. Med en masse konkret viden om landbrugsafgrøder, familiestrukturer, roller, politiske kampe, lokalhistorie, fremtidsperspektiver osv. Afsnittene måtte kun fylde 2½ A4-side, og de måtte ikke virke opremsende.

Problemet klaredes ved ikke at tænke for meget på de eksakte facts. I hovedet blev det til holdninger, ydre betingelser, til et univers, indenfor hvilket historierne skulle foregå. Vi havde i forvejen aftalt, om hovedpersonen i den enkelte historie skulle være en pige eller en dreng. Opgaven var at bygge en dagligdag op omkring denne hovedperson. Skolens forhold til lokalsamfundet ville vi beskrive ved forholdet mellem de holdninger og praktiske kundskaber, ungerne lærte i skolen, og det, der var brug for i lokalsamfundet. Det skulle udtrykkes ved hjælp af børnenes oplevelser af familien og af deres egen situation. Vi bevægede os således indenfor nogle meget fastlagte rammer, og følte karakteristisk nok at 2½ side var alt for lidt plads.

På dette tidspunkt rodede vi os ud i forskellige holdningsproblemer. Hvordan skal man beskrive og forklare virkeligheden, f.eks. vold, til en 10-11års unge? Problemet kan exemplificeres ud fra det med hensyn til vold mest ekstreme afsnit, Sydafrika:

1. gang afsnittet blev skrevet var der en talen ned til børn, tuttenutteri. Det blev opgivet på halvvejen: Sød vold! Det skal nok ende lykkeligt! Latterligt! Papirkurven, om igen.
2. gang. Afsnittet blev ubehageligt. De døde som fluer, og det var synd for dem. Hvem kan bruge medlidenhed til noget som helst? Hvad var det, der var galt? Ville man skrive til en voksen på den måde? Hvorfor så til børn? Om igen.
3. gang prøvede jeg at fortælle i en kort form. Tænke i staccato. Ingen følelsesladet holdning fra min side. Jeg ville bruge underdrivelse som et middel. Vreden blev lagt i munden på een person, som også skulle give ANC's holdning til kampen: Et land både for sorte og hvide osv. Racisternes forsvar for apartheid citeredes fra taler i Nationalforsamlingen. Resultatet var ramt præcist. Folk, der læser det afsnit, skal blive vrede, og ikke sidde og flåbe.

De to førstskrevne afsnit af bogen blev kritiseret, så de med hensyn til tone og holdning kunne bruges som eksempler for de øvrige. Efterhånden som afsnittene blev fremlagt, blev de rettet og koncentreret. Vi kunne overhovedet ikke overholde de 2½ side, som vi havde aftalt. Vi syntes allesammen, at det afsnit, vi selv havde skrevet, absolut ikke kunne skæres mere ned, og at de andre godt kunne "gi' en side". Det tog tid. Om og om igen. Vi mødtes hver uge, og det tog mange måneder. Det er idag umuligt at pille et afsnit ud og påstå, at det er lavet af en enkelt.

De sociologiske og politiske konsekvenser af sætninger blev diskuteret: Hvorledes kan befolkningens mistro til Ujamaa placeres i teksten, så det ikke tager sig ud som afstandstagen? Vi havde problemer med at undgå at overdramatisere ("De dumper og dør") og alligevel få hovedtendensen med i det japanske skolesystem. Forholdet mellem race og klasse i Sydafrika fremstod som et sprogligt problem: Hvorledes skal man beskrive en klassekamp i et racistisk samfund på en enkel måde, således at den ikke

fremstår som en kamp imellem to racer?

Da vi langt om længe kunne læse alle teksterne i sammenhæng, blev vi i stand til at præcisere og koordinere visse sidetemaer. F.eks. gik arbejdsmigration på en eller anden måde igen i de fleste afsnit i bogen. Vi bearbejdede det derfor, så det blev klarere. I Pakistan, hvor det var bortcensureret af pladshensyn, tog vi det op igen. I Tanzania og Canada fremdrog vi de træk ved en selvcentreret udvikling, som kan modvirke migration.

Vi rundede bogen af, så skolen i Canada tydeligere fremstod som en modsætning til missionsskolen i Peru. Inuit-børn går i skole for at lære, men det er ting som kan bruges i dagligdagen, da skolen er opbygget ud fra Inuits egne behov og ønsker. Målet med Inuit-skoler er da også at styrke lokalsamfundet, hvorimod missionsskolen virker nedbrydende, og skaber kiv og kævl i området.

Da vi efterhånden fik hele billedmaterialet, førte det til at nogle småting måtte ændres, f.eks. blev pigen i Japan til en dreng. Visse handlinger måtte derfor osse ændres.

Billeder. Lærervejledning. Kritik af arbejdsform.

Vi troede ikke det ville volde os problemer at skaffe billeder, men især billederne til Canadaafsnittet skabte vanskeligheder. Vi gik på billedarkiver og -bureau'er, henvendte os til fotografer, der havde opholdt sig i de områder, vi beskæftigede os med, gik til MS, spurgte venner og bekendte, og endelig skrev vi til institutioner og organisationer. Med hensyn til Canada virkede især den sidste metode. Vi skrev til indfødte organisationer og til regeringsinstitutioner. Det var en besværlig kommunikationsproces, som ikke blev lettere af de mange poststrejker i Canada i den pågældende periode.

I en sådan situation er det vigtigt at vide nøjagtigt hvilke billeder man skal bruge. Til sidst skrev vi efter billeder, som vi havde set i tidsskrifter og bøger. Først da lykkedes det dog kunne vi ved denne metode ikke tillade os at være for kræsne.

Til de næste bøger vil vi sikre os, at vi har et nogenlunde billedmateriale før vi går i gang, for at undgå forhaling af "produktionstiden" og de nedture dette medfører.

Allerede da vi havde fastlagt bogens struktur, blev vi klar over, at den skulle ledsages af et lille hæfte til brug for lærerne (og eventuelle kvikke elever). Vi mente, bogen ville være lettere at anvende, hvis der fulgte noget baggrundsmateriale med.

Dette hæfte skulle gøre rede for hvad vi ønskede at formidle med bogen, komme med faktiske oplysninger om det enkelte lands historie, politik, økonomi osv. i det omfang, vi fandt nødvendigt. Vi ønskede også at fortælle hvilke kilder, vi havde anvendt, og supplere med yderligere litteraturhenvisninger, til både elev og lærer.

Selvom vi således ret tidligt vidste, at der skulle følge en lærervejledning med bogen, varede det dog længe, før vi gik igang. Dette var ikke blot en følge af dårligt arbejdstempo, men vi måtte have en færdig tekst for at vide, hvad vi skulle vejlede med.

Nu er også dette hæfte ved at tage form. Vores første opgave var at få formuleret en fælles introducerende og forklarende indledning til bogen. Det var drøjt, men ligger nu klart. Også de enkelte landeafsnit er ved at være færdige, så måske til jul....

Arbejdsprocessen ved lærervejledningen var den samme, som vi havde anvendt ved selve bogen: Vi skrev oplæg til de enkelte møder, gennemgik dem, kritiserede dem, fandt ud af hvad vi kunne bruge, skrev nye oplæg osv.osv., og endte med at formulere den endelige tekst i fællesskab.

Sådan en arbejdsform tager tid. Den kræver af deltagerne, at alle overholder indgåede forpligtelser, hvis man ikke skal spille hinandens tid altfor meget. Det havde vi svært ved, og det gjorde at vi i perioder mere eller mindre tabte lysten - det trak i langdrag...

Med så stor en gruppe er det vanskeligt gennem så lang tid at kunne finde en fælles mødedag hver uge, eller bare hveranden.

MEN: Ingen af os ville have magtet opgaven alene, og vi har alle lært utrolig meget ved at arbejde kollektivt, blandt andet at formidle komplekse problemstillinger i et letfatteligt sprog uden at oversimplificere så sammenhænge går tabt.

Samarbejdet med forlæggeren. Normalia.

Samarbejdet med forlæggeren har været noget af det mest uproblematisk ved hele projektet, først og fremmest p.gr.a. hans person. Uden at vi mener os kompetente til at sige noget generelt om, hvordan den ideelle forlægger ser ud, er det ubetinget en fordel at hun/han er i besiddelse af en stor portion tålmodighed. Dette kriterium opfyldte vores forlægger tilfulde, både hvad angår at høre efter, hvad andre mennesker (os) siger, og også mht. vores manglende disciplin omkring mødetidspunkter og deadlines, og de til tider uendelig lange ventepauser undervejs.

En anden grund til at samarbejdet er gået så gnidningsløst er, at forlæggeren har blandet sig utrolig lidt i selve arbejdet. Det gælder såvel indhold som form. Da vi startede arbejdet med bogen, forelagde vi ham en strukturskitse, som vi gennemdiskuterede med ham. Han gjorde kun indsigelser mod de mest vilde af vores ideer, og vi snakkede os frem til bedre løsninger. Rent politisk gav han ingen rammer for hvad vi kunne eller måtte skrive. Det var indlysende, at det ikke var en god idé at skrive "rød front, og hva'be'har'" på hveranden side. Der måtte være andre og bedre måder at formidle et politisk budskab eller en problematik på. Forlæggeren var direkte imod, at der kom en pædagogisk konsulent med i arbejdet. Hans erfaringer med sådanne, fra tidligere arbejde på store forlag, var ikke særlig gode.

Det var selvfølgelig rart, at der således ikke var andre begrænsninger på vores arbejde, end dem vi selv lagde; men samtidig skabte det også en usikkerhedsfølelse. Hvad nu hvis hele lortet blev afvist som ubrugeligt, efter at vi havde gjort så stort et arbejde? Hvilket tilsyneladende lader til at være et problem for andre skolebogsforfattere. I og med gruppens størrelse fik vi dæmmet op for disse usikkerhedsfølelser. Vi holdt løbende kontakt og møder i ny og næ med forlæggeren, som således hele tiden var informeret om projektets øjeblikkelige status, så vi kunne få svar på de forskellige praktiske spørgsmål, der dukkede op undervejs. Det må anses for sandsynligt, at et så løst forhold til forlaget kun er en fordel, hvis man arbejder flere personer sammen. Hvis det havde været en enkelt person, der havde skrevet bogen, havde det været nødvendigt med betydeligt klarere og aftalte rammer for bogens indhold, før skriveriet startede.

Derimod var forlæggeren meget aktiv i den lay-out-mæssige side af sagen. Dette arbejde foregik sådan, at vi hver især kom med et lay-out forslag til det afsnit vi nu havde mest tilknytning til. Dette forslag gennemarbejdede forlæggeren, og kom så med ændringsforslag. Arbejdet foregik som et samarbejde mellem den enkelte forfatter og forlæggeren, der så sammen præsenterede deres opsætning af tekst og billeder for gruppen til videre kommentarer.

Korrekturlæsning af diverse prøvetryk af teksterne fandt sted i plenum, idet det er utroligt så mange småfejl, der kan snige sig ind. Men ved fælles anstrengelse lykkedes det næsten at få taget livet af sætternissen. (Næsten, fordi nissen, på trods af alt, forårsagede at der måtte lægges "erratasedler" i samtlige svenske udgaver).

Der opstod tekniske problemer omkring billedmaterialet. Vi var blevet enige med forlæggeren om at vente med at tage stilling til, om bogen skulle trykkes i farver eller sort/hvid. Til vores skuffelse besluttede han sig til, at den skulle holdes helt i s/h, idet han mente, at der var for få farvebilleder til, at den meget dyre farvereproduktionsteknik kunne betale sig. Hvis der skulle være farvebilleder i bogen, ville den være så dyr at producere, at det ville være nødvendigt at sælge værket også udenfor Danmark for at opnå et tilstrækkeligt stort oplag til at trykkeudgifterne kunne holdes på et rimeligt niveau. Samtidig viste det sig, at det var betydeligt lettere at afsætte bøger med farvefoto end s/h på det internationale bogmarked. Så vi så, udover det rent æstetiske, en fordel i at bogen blev i farver, idet det ville "tvinge" forlaget til at afsætte vidunderet udenfor kongeriget, hvilket vi af indlysende grunde gerne ville have.

Vi besluttede os derfor til at forsøge at overtale "stodderen" til at lade den udkomme i farver. Det lykkedes os at skaffe flere farvebilleder, og den rare mand lod sig forføre af vores vedvarende talestrøm og lovprisninger af det fortryllende i vores farvebilleder, ligesom disse på forunderlig vis ville fremhæve den utrolige kvalitet, der var i de s/h billeder. Resultatet blev at hvert andet opslag (dobbeltside) blev i farver og hvert andet i s/h. Dette skabte øjeblikkelig en del nye lay-outmæssige vanskeligheder, men lykkedes alligevel.

Udfærdigelsen af forlagskontrakten voldte også problemer. Først og fremmest fordi ingen tilsyneladende kunne fortælle os, om vi blev snydt eller ej. Vi løste problemet ved sammen med forlæggeren at konsultere Dansk Forfatterforenings advokat, hvor vi gennemgik et kontraktudkast, som forlæggeren havde lavet, og foretog de nødvendige korrektioner. Dette var tilfredsstillende for alle parter - og så var den juridiske bistand vederlagsfri.

En sådan kontrakt kaldes en "forlagsaftale" og er udfærdiget på en standardformular, hvis ordlyd er godkendt af forfatterforeningen i 1947, og som er temmelig forældet. Men det er altså den, der bruges: Kopi af kontrakten vedlagt.

Det største problem i den forbindelse var at vi er flere forfattere på bogen. Hvis der er mere end én forfatter på et værk, vil der ikke blive udbetalt biblioteksafgift. En sindsygt regel, der stammer fra engang i 40'erne, hvor det p.gr.a. manuelt bogholderi var uoverskueligt at skulle administrere udbetalingen af biblioteksafgifter til mere end én forfatter pr. værk. Biblioteksnævnet bruger i dag samme "administrative" undskyldning, hvilket turde være absurd med den moderne data-teknik. Ikke destomindre håndhæves reglen stadig strengt, hvilket sikkert sparer bibliotekerne for en masse penge, og giver ligeså mange forfatterkollektiver grå hår i hovedet over at skulle hitte på passende pseudonymer. En af os, der er meget skrap til spil, opfandt hurtigt vores pseudonym. Problemet var blot, at den imaginære personage også skulle have et CPR-nummer for at pengene kunne komme til udbetaling - og dermed opstod der straks skatteproblemer. Dette løstes ved udformning af en intern aftale, som siger, at bogen er udgivet under pseudonym, og at alle indtægter skal fordeles ligeligt mellem os; samt at der udstedes kvitteringer for at fordelingen kan dokumenteres. Den af os, der havde flest problemer med skattevæsenet i forvejen, lagde sit CPR-nummer til pseudonymet. Fidusen skulle så være, at afgiften bliver udbetalt til én person, der så fordeles beløbet mellem forfatterne, der selvfølgelig opgiver indtægten til skattevæsenet, ligesom en kopi af den interne fordelingsaftale, samt kvitteringerne for udbetalingerne, tilstilles bemeldte myndighed til yderligere forvirring. Det vides endnu ikke, om det vil skabe problemer.

Nu er chancen for at trækprocenten vil stige næppe særlig stor. Når hele det danske førsteoplæg er solgt, vil vi i alt have "tjent" 30.000 kr - til deling.

Dette beløb er imidlertid astronomisk, sammenlignet med den betaling vi vil få for de udenlandske udgaver, som forlaget er i gang med. For det svenske oplag på 5.000 expl. får vi 1 kr. (een krone) pr. bog - også til deling, og det er nogenlunde, hvad vi kan forvente for andre udenlandske udgivelser.

Forlaget har i øjeblikket planer om at udgive bogen i Norge, Finland og Holland (å 5.000 expl.) og i Island (2.000 expl.). Desuden prøver vi på at få et engelsksproget forlag til at udgive den i den angel-saxiske verden.

Det sidste skud på stammen har været, at Gyldendals Børnebogklub er interesseret i at udgive den. En glimrende lejlighed til at få bogen distribueret udenfor skolekredse. Gyldendals forfatterhonorar for bogklubudgivelser er 5 % (fem procent) af udsalgsprisen, der er 30 % under den normale forlagspris! Man bliver ikke fed af at være forfatter og slet ikke med K.K.C. BASTs sammensatte natur. Men det skulle være så sundt. Og skægt har det været.



SÅDAN SKREV

Vestkysten

- avis med de mange gode sider -

UDKLIP AF VESTKYSTEN

MIDT
Esbjerg - Varde - Bramming -
Ribe

17 NOV. 1979

Skolebørn seks steder i verden 236

K. K. C. Bast: »Hvad har du
lavet i skolen i dag?« 80 si-
der illustreret, serien Skarvs
leve-bøger, smagruppe:
Orienteringsundervisning i
3.-5. skoleår, 59,50 kr.
Skarv naturforlag.

Denne bog er første bind i en
ny serie for børn. Den beskri-
ver seks 10-11 årige børns
skole-hverdag, seks forskellige
steder i verden:

Niko er indianer og bor i
junglen i Peru. Han går på jagt
med de voksne, mens hans fæ-
ter Santos går i missionsskole.

Halima er pathaner og bor i
Pakistan. Hun skal snart ud af
skolen, fordi hun skal giftes.

Robert bor i Sydafrika. Han
går i skole i et faldelfærdigt
blikur, mens de hvide børn
går i store, fine skoler.

Akane er japaner og bor i
Tokio. Han har altid mange
lektier for. Og han læser og læ-
ser, fordi han skal klare sig
bedre end de andre.

Monika bor i en landsby i
Tanzania, i Monikas skole dyr-
ker børnene bomuld, som sæl-
ges. Monika og de andre be-
stemmer i fællesskab, hvad de-
res penge skal bruges til.

Mary er inuit og bor i en
bygd i Canada. Hun er meget
glad for, at bygden har fået en
skole. Der kan hun tale sit eget
sprog og lære noget, der kan
bruges.

En lærervejledning, der bl.a.
giver baggrund for samfunds-
mæssige og skole-politiske for-
hold, er under udarbejdelse.

K. K. C. Bast er et pseudonym
for en dansk social-antropolog.
Bogen udkommer samtidig på
dansk og svensk.

Stakkels u-landsbørn

K. K. C. Bast:
»HVAD HAR DU LÆRT.
I SKOLEN IDAG?«
80 sider, kr. 59,50
(Skarv)

En bog til orienteringsunder-
visningen i 3-5 klasse med for-
træffelige billeder og en god
tekst, der kan sætte noget i
gang hos børnene. Nogle vil
måske synes, at det er forkert
at rejse problemet om mod-
sætningsforholdet mellem reli-
gioner for den alderklasse.
Der fortælles om et par drenge
i Peru, der ikke må komme
sammen og lege, fordi deres fo-
rældre har forskellig religion.
Den kristne dreng har lært, at
den anden er »vild«. Dennes
morfar er til gengæld vred på
missionsærerne, der har skabt
splittelsen i det lille indianer-
samfund. Bogens øvrige bave-
ringer handler om andre for-
mer for diskrimination i for-

skellige lande som Sydafrika,
Pakistan, Japan, Canada og
Tanzania. Nogle af billederne
trækker til en tekst, så de
kunne give flere oplysninger
og sætte fantasien yderligere i
sving. Bogen er den første i en
serie.

S. G.

rbundets

Bureau
2, 2200 Kbh. N.
39 13 70
39 16 57

, af:

nts Dagblad

- 2 UKI. 1979

Hvad har du lært i skolen i dag?

Skarv Naturforlag har udsendt
en bog, der er beregnet til ori-
enteringsundervisning for børn
i 3.-5. skoleår. Den er på 80 si-
der med illustrationer i farver
og sort/hvid, og det er første
bind i en ny serie for børn.

Bogen beskriver seks 10-11-
årige børns skole-hverdag seks
forskellige steder i verden. For-
fatternavnet er i øvrigt et pseu-
donym for en dansk social-
antropolog, og bogen udkommer
samtidig på dansk og på svensk.

Niko er indianer og bor i
junglen i Peru. Han går på jagt
med de voksne, mens hans fæ-
ter Santos går i missionsskole.

Halima er pathaner og bor i
Pakistan. Hun skal snart ud af
skolen, fordi hun skal giftes.

Robert bor i Sydafrika. Han
går i skole i et faldelfærdigt
blikur, mens de hvide børn
går i store, fine skoler.

Akane er japaner og bor i To-
kyo. Han har altid mange lek-

ter for. Og han læser og læser,
fordi han skal klare sig bedre
end de andre.

Monika bor i en landsby i
Tanzania. I Monikas skole dyr-
ker børnene bomuld, som sæl-
ges. Monika og de andre be-
stemmer i fællesskab, hvad de-
res penge skal bruges til.

Mary er inuit og bor i en bygd
i Canada. Hun er meget glad for,
at bygden har fået en skole. Der
kan hun tale sit eget sprog og
lære noget, der kan bruges.

UD AF VS: Den kendte VS'er,
Litten Hansen, der har været
med i partiet siden stiftelsen,
har udmeldt sig af VS. Grun-
den er utilfredshed med både
interne og politiske forhold,
bl. a. VS's holdning til kvinde-
politiske spørgsmål.

* Amtsskatten i Viborg stiger
fra 8,1 til 8,7 pct. til næste
år, fremgik det af amtsrådets
andenbehandling af budget-
tet.