

Herudover kan stadig fås:

- 1978: nr. 4, kr. 10,-.
- 1979: nr. 1 og nr. 2, kr. 20,- pr. nr. (3-4 udsolgt).
- 1980: nr. 1, nr. 3 og nr. 4, kr. 25,- pr. nr., alle 3 numre kr. 50,- (nr. 2 udsolgt).
- 1981: nr. 1, nr. 2, nr. 3-4. Hele årgangen kr. 70,-. Nr. 1 og 2 kr. 35,- pr. nr. Nr. 3-4 kr. 50,-.
- 1982: nr. 1, nr. 2, nr. 3-4. Hele årgangen kr. 85,-. Nr. 1 og 2 kr. 35,- pr. stk., nr. 3-4 kr. 50,-.
- 1983: nr. 1 og nr. 2 (kun 2 numre i årgangen). Abonnement kr. 60,-. Pr. nr. kr. 40,-.

UDKAST

DANSK TIDSSKRIFT FOR

KRITISK SAMFUNDSVIDENSKAB

INDHOLD:

- Ingvolf Ibus - Zenia Jepsen - Marita Mortensen:
- Indledning til oversættelse af Klaus Holzkamps artikel s 121
- Klaus Holzkamp:
- Hvad kan man lære om opdragelse hos Karl Marx s 126
- Sven Mørch:
- Er ungdomsproblemet et socialisationsproblem? s 152
- Ole Dreier:
- En kamp for den rigtige teori
Om forholdet mellem teori, erfaring og terapi i Judy Gammelgaards case-analyse s 182
- Oversigt 1979 - 1983: s 262

Nr. 2 1983 11. årg.

ISSN 0105-2691

Tidsskriftet UDKAST udgives af Psykologisk Laboratorium ved Københavns Universitet i samarbejde med Dansk Psykologisk Forlag.

UDKAST udkommer med 2 numre om året.

Alle rettigheder forbeholdes redaktionen.

Redaktører: Sven Mørch, Helle Andersen, Claus Ljungstrøm (ansvarshavende).

Sekretær: Elisabeth Kastrup

Interesserede manuskriptforfattere bedes kontakte redaktionen på UDKAST's adresse:

UDKAST
 Psykologisk Laboratorium
 Njalsgade 90
 2300 Kbh. S.
 Tlf: 01 - 54 22 11

Tegning af årsabonnement og/eller køb af enkeltnumre sker ved indbetaling på Dansk Psykologisk Forlags girokonto: 70 641 52 eller direkte til:

Dansk Psykologisk Forlag
 Hans Knudsens Plads 1 A
 2100 Kbh. Ø.
 Tlf: 01 - 18 27 57

Der kan ikke længere tegnes abonnement og/eller købes enkeltnumre ved henvendelse til Psykologisk Laboratorium.

Årsabonnement for 1983 koster 60 kr., enkeltnumre 40 kr.

Årsabonnement for 1984 koster 70 kr. (2 numre) enkelt numre 45 kr.

For tidligere numre se bagerst i dette nummer.

Trykkested: Eks-skolens trykkeri

ISSN: 05105 - 2691

OM OPDRAGELSEN

- Oversætternes indledning og kommentarer til Klaus Holzkamp's artikel: Hvad kan man lære om opdragelse hos Karl Marx.

Ingolf Ibus

Zenia Jepsen

Marita Mortensen

Efterfølgende artikel er en oversættelse af Klaus Holzkamp's artikel: "Was kann man von Karl Marx über Erziehung lernen?", der har været offentliggjort i det vesttyske tidsskrift "Demokratische Erziehung" (DE) 1983, hæfte 1, udgivet af Pahl-Rugenstein. Artiklen skal ses i sammenhæng med en opdragelsesdiskussion, der har stået på i Vesttyskland i nogen tid, fortrinsvis i DE. Denne er bl a afstedkommet på grundlag af et stencilat af Holzkamp. Dette er senere offentliggjort i "Forum Kritische Psychologie" 11, 1982, og bl a titlen på dette stencilat: "We don't need no education", har frembragt beskyldninger mod Holzkamp om at gå ind for en "laissez-faire"-pædagogik. Denne udlægning er bl a fremkommet i en opdragelsesdebat i DE, 1982, hæfte 5. Den oversatte artikel skal ses som et svar på disse beskyldninger.

Diskussionen er dog ikke stoppet hermed, men foregår stadig. Senest har Ute Osterkamp i DE, 1983, hæfte 5 haft et indlæg med overskriften "'Erziehung' zum Widerstand?" som led i den debat den oversatte artikel har givet anledning til (1).

For ikke at bringe en tilsvarende diskussion herhjemme ud på et sidespor fra starten, mener vi, at det er væsentligt at holde fast i, hvad Holzkamp vil påpege i artiklen.

Holzkamp forholder sig først og fremmest til opdragelse meget alment bestemt, og angiver dernæst opdragelsens specifikke form i det borgerlige samfund og dens betydning for børns udvikling her. Holzkamp fastslår, at alle, også venstreorienterede, fungerer og klarer sig i et kapitalistisk samfund med alle dets modsigelser, og han fokuserer derfor på, hvorledes man i sine relationer er underlagt kapitalens valoriseringsproces; hvordan man er indfanget af modsigelserne i det kapitalistiske samfundssystem og de konsekvenser, det har for den måde, man forholder sig til barnets udvikling og den måde, man opdrager på. Ud fra disse overvejelser når Holzkamp frem til, at den gængse borgerlige opdragelsesform er undertrykkende i forhold til barnets egne udviklingsinteresser, og blot reproducerer en udvikling, der sigtet mod det, at kunne klare sig i det kapitalistiske samfund.

Det er ikke Holzkamp's mening, at der slet ikke skal finde opdragelse sted overhovedet. Det er ikke opdragelse som sådan, Holzkamp går imod, men en bestemt form for opdragelse i en specifik historisk situation.

Børns udvikling i det borgerlige samfund er et dobbelttydigt forhold, hvor barnet på den ene side stadigt søger at udvide sin kontrol over sine livsbetingelser, og på den anden side sker dette netop udi en samfundsformation, der virker tilbage ved at virke begrænsende på denne udvikling.

Grundlaget for at forstå barnet og dets handlemåder, som de beskrives i artiklen, må forstås ud fra den kritiske psykologis antagelse om, at udvikling sker gennem en overvindelse af utilstrækkelighed og udleverethed mod en stadig forøgelse af kontrol over livsbetingelserne.

Når opdragelsen stiller krav til barnet ud fra nogle voksenrelaterede mål på en måde, der fremtræder som fremmedbestemt for barnet, undertrykker man barnets udviklingsinteresser, hvorfor det nødvendigvis må reagere heroverfor mod modstand i dets forsøg på selv at kontrollere sine livsbetingelser.

Det er i Holzkamp's artikel uklart, hvordan man undgår, at de mål og krav, der bliver stillet af opdrageren i opdragelsesprocessen, bliver fremmedbestemt for barnet. Denne uklarhed betyder, at Holzkamp kan blive og er blevet tolket derhen, at man slet ikke må sætte mål, stille krav eller tage bestemmelser på barnets vegne. Hvis Holzkamp udlægges på en sådan måde, at man ikke må gribe ind og stille krav overfor barnet, er beskyldningerne om, at Holzkamp går ind for en "laissez-faire"-pædagogik, nærliggende.

Vi mener ikke, at Holzkamp plæderer for en "laissez-faire"-pædagogik, og han tager da også selv afstand fra det i artiklen.

At samfundsudviklingen har fundet sted og stadigt fortsætter dermed er kun forklarligt, når den til enhver tids givne total-samfundsmæssige handleevne viderefremmes. Det vil sige, at den viden, opdragerne sidder inde med, idet de jo kender til og kan definere mål, som barnet ikke kender til, må gøres synlig for barnet, må kunne erkendes og gribes af det for at kunne anvendes af barnet i dets bestræbelser for at vinde kontrol over sine livsbetingelser.

Hvordan forældrenes viden bliver brugbar for barnet i dets udviklingsinteresser til en given tid, og hvordan barnets udviklingsinteresser gøres til centrum for relationerne med det, afhænger af om opdragelsen sker på en bevidst og planlagt måde. Dette står i modsætning til en "laissez-faire"-pædagogik, hvor barnet overlades til kortsigtede overlevelsesstrategier. Hvordan dette gøres uden, at det for barnet kommer til at fremstå som fremmedbestemte krav og mål, er fortsat uafklaret, når man har læst artiklen, og her kan en videreudvikling af Holzkamp's artikel være frugtbar.

Holzkamp giver i artiklen ikke præcise bud på, hvordan vi skal opdrage vore børn, og det er heller ikke intentionen med artiklen. Når Holzkamp fokuserer på selve opdragelsesformen i det borgerlige samfund, så er det for at sætte en erkendelsesproces igang i forhold til den holdning, vi har til det, vi foretager os i opdragelsen.

Vi tolker de antagelser, Holzkamp fremstiller i artiklen,

på en sådan måde, at man ikke kan/skal opstille konkrete handleanvisninger, der angiver den rette udvikling for barnet, men at man tværtimod, netop med barnets udviklingsinteresser for øje, må angive en udviklingsretning, der tilgodeser barnets udvikling af målrettet handleevne. Dette giver sig slet og ret af det faktum, at man ikke kan begribe procesforløbet og ikke kender målet, før det mål, der tilstræbes, er nået.

I oversættelsen vil der stadig fremstå lidt tunge passager, selvom vi har gennemarbejdet teksten og oversættelsen flere gange. Det skyldes dels, at den tyske tekst i forvejen på sine steder er ret vanskelig at forstå, og dels vanskeligheder med at finde ord og sætningsopbygninger, der på dansk fremstiller den samme mening som på tysk.

Det tyske ord "Verwertung" har vi oversat med valorisering. "Verwertbarkeit" har vi oversat med valoriserbarhed for at udtrykke, at der henvises til brugbarhed på en bestemt måde, dvs brugbar i relation til kapitalens valoriseringsinteresser. Når dette klart er fremgået af teksten, har vi i nogle tilfælde oversat "Verwertbarkeit" med brugbarhed. "Erziehungsfähigkeit" er i mangel af et bedre udtryk blevet oversat til opdragelsesformet, for at give udtryk for, at der i ordet "Erziehungsfähigkeit" ligger en dobbeltbetydning, som går på, at opdragelsesprocessen er formet i et bestemt kapitalistisk samfund, og at barnet kan formes og skal formes.

I denne forbindelse vil vi til sidst minde læseren om, at opdragelses- og uddannelsesforhold i Vesttyskland er noget mere direkte autoritære end i Danmark, hvorfor Holzkamp's kritik af den borgerlige opdragelse på sine steder kan virke noget fremmed for danske forhold.

NOTER

1. Følgende artikler har på nuværende tidspunkt yderligere indgået i denne debat;

Doormann, Lottemi: Von der "revolutionären Geduld" in der Erziehung II. Demokratische Erziehung 1982, Heft 5.

Heinemann, Karl-Heinz: Warum erziehen die Linken ihre Kinder? Einige Überlegungen zur "Erziehungsdebatte". Demokratische Erziehung 1983, Heft 2.

Jantzen, Wolfgang: Fortschrittliche Erziehung ist hier und heute möglich. Anmerkungen zur Erziehungsdebatte. Demokratische Erziehung 1983, Heft 3.

Minz, Gabi: Als Erzogene erziehen. Zum besondern Interesse von Linken an Alice Miller. Forum Kritische Psychologie 11, 1982.

Schindler, Hans: Hilfen für die Selbstentwicklung geben. Eltern-Kind-Beziehung ohne Erziehung. Demokratische Erziehung 1982, Heft 5.

Voets, Stephan: We don't need no education? Die Linke und die Erziehung. Thesen. Demokratische Erziehung 1982, Heft 5.

Wilhelmer, Bernhard: No education - keine Antwort auf Fragen des Erziehungsalltags. Demokratische Erziehung 1983, Heft 4.

Klaus Holzkamp

HVAD KAN MAN LÆRE OM OPDRAGELSE

HOS KARL MARX

I.

Jeg mener, at diskussionen om hvordan venstreorienterede opdrager deres børn, hidtil har været for "æterisk", for ikke at sige "overfladisk": Man snakker om de rigtige emancipatoriske opdragelsesmål og om den hensigtsmæssige måde at realisere dem på i en opdragelsespraksis etc, og lader som om det allerede var klart, hvad "opdragelse" er, og hvilken funktion den har i det borgerlige samfund. Med andre ord: Man formulerer progressive overbevisninger, stiller sig på arbejdsklassens standpunkt og overser, at det ikke er udtømmende for marxismen, ja, ikke engang specifikt for den. Marxismens særegenhed er jo frem for alt en bestemt slags teoretisk-praktisk tilnærmelse til samfundsmæssige fænomener og til analyse af samfundsmæssige sammenhænge og modsigelser. Dens partitagen for proletariatet følger af dens overskridende videnskabelige erkendelsesindhold i forhold til den borgerlige tænkning: Kun derfor kan vi med rette kalde den marxistiske teori om den revolutionære arbejderbevægelse for "videnskabelig socialisme". Det nødvendige grundlag for enhver konkret

diskussion om opdragelsesspørgsmål er altså en analyse med marxistiske kategorier og metoder af "opdragelsens" egenart og funktion i den borgerlige klassevirkelighed.

Jeg vil i det følgende forsøge at antyde, hvilke synspunkter en sådan marxistisk tilnærmelse giver på fænomenet "opdragelse", og hvad der deraf følger for diskussionen om opdragelsesproblemer. Jeg har ikke til hensigt at lægge allerede eksisterende opdragelseskonceptioner til grund for mine redegørelser: Disse er jo opstået under bestemte helt konkrete samfundsmæssige kampbetingelser. Afklaringen af spørgsmålet om, hvorvidt og på hvilken måde man kan overføre dem til vore nuværende betingelser, kræver indgående historiske undersøgelser (som der kun foreligger ansatser til på nuværende tidspunkt). Jeg vil snarere forsøge at påvise, hvad man kan lære om opdragelse, når man konkretiserer den marxke analyse af samfundsprocesserne, dels alment og dels i deres særlige borgerlige form på opdragelsesprocessen.

Når jeg med dette styrer henimod at afklare spørgsmålet om, hvad "progressivitet" i opdragelsen kan betyde under vore forhold, så hentyder jeg ikke her til det institutionelle kampområde for forbedrede undervisnings-/uddannelsesbetingelser, imod uddannelsesprivilegier etc, men til den konkrete opdragelsesproces som en relation imellem mennesker: At det er ubestrideligt nødvendigt at kæmpe for bedre uddannelsesmuligheder etc og mod nedskæringer, gør det jo ikke til et overflødigt eller allerede afklaret spørgsmål, hvilken form for "opdragelse" der egentlig foregår hhv skulle foregå i de forbedrede opdragelsesinstitutioner (fra familie over skolen til erhvervsuddannelse/universitet).

II. PERSONLIGHEDSUDVIKLING UNDER KAPITALISMEN: TILPASNING ELLER KAMP FOR HANDLEEVNE

Når man vil udøve psykologi, pædagogik mm på marxistisk basis, så må man ikke overse det, som Marx - især i "Kapitalen" - har udarbejdet om forholdet mellem livets totalsamfundsmæssige og individuelle reproduktion: Dette forhold er alment kendet

net ved, at menneskene, pga de samfundsmæssige processers systemkarakter, i deres individuelle livsvirksomhed altid tillige yder bidrag til den totalsamfundsmæssige reproduktion. Under borgerlige livsbetingelser sker dette nødvendigvis på sådan en måde, at der med livets totalsamfundsmæssige og individuelle reproduktion, altid samtidig bliver medreproduceret dets form som kapitalistisk valoriseringsproces, altså klasseantagonismen og de deri liggende udbytningsforhold. I et sådant modsigelsesfyldt reproduktionsforhold fremstilles der på den ene side, med de praktiske former for reproduktion/valorisering, bestandigt også de borgerlig-ideologiske former. Igennem disse fremstår den kapitalistiske form for samfundsmæssig-individuel livsopretholdelse som "den" menneskelige måde at opretholde liv på overhovedet, altså som naturlig og uforanderlig. På den anden side udvikles der på samme tid i arbejderbevægelsens praksis den revolutionære ideologi, igennem hvilken det erkendes, at det samfundsmæssigt-individuelle livs reproduktion kun under de historisk bestemte borgerlige produktionsforhold er bundet til reproduktion af klassemodsatningen og udbytningen. Der ligger således, som Marx påviser, i de nuværende modsigelser i den kapitalistiske produktionsmåde tillige disses bestemte negation som de samfundsmæssige forholds historiske mulighed og nødvendighed, hvori reproduktionen fuldføres i form af alles frie bevidste kontrol over den samfundsmæssige proces, og dermed også over deres egne livsbetingelser. - Ved udviklingen af psykologiske eller pædagogiske konceptioner på marxistisk basis, må den karakteriserede totalsamfundsmæssige formidling af den modsigelsesfulde individuelle eksistens - modsigelsesfuld fordi den på samme tid er inddraget i den samfundsmæssige livsopretholdelsesproces og underkastet den kapitalistiske valoriseringsproces - på den ene side forudsættes ureduceret og på den anden side blive differentieret ud på de deri indbefattede psykiske bestemmelser i den individuelle livsvirksomhed.

Således går vi i vor kritisk-psykologiske forskning først og fremmest ind på spørgsmålet om, hvilke almene psykiske karak-

teristika hos mennesket der må forudsættes for, at det bliver forståeligt, at og hvorledes mennesket kan opretholde og udvikle sin individuelle eksistens gennem bidrag til den fælles samfundsmæssige reproduktion. Til en forståelse af dette forfølger vi den fylogenetiske udvikling af det psykiske indtil overgangsfeltet for menneskets tilblivelse, og ud fra dette udarbejder vi, hvilken ny kvalitet de indtil dette tidspunkt opståede differentieringer af psykiske dimensioner og funktioner må få, når de ved skiftet fra den blot fylogenetiske til den samfundsmæssigt-historiske udvikling bliver til potentialer for menneskets "samfundsmæssige natur".

Nøglebegrebet, hvorunder vi sammenfatter de således indvundne mangfoldige resultater, er begrebet om individernes subjektive handleevne. Herigennem begribes på den ene side alle de specifikke menneskelige former for erkendelse, emotionalitet og motivation, igennem hvilke individet, i dets bevidste "forholden sig" til den samfundsmæssige realitet og til sig selv, via realiseringen af de samfundsmæssige handlemuligheder, vinder kontrol over sine egne livsbetingelser. Individet kan altså på denne måde blive et individuel subjekt. Men på den anden side indbefatter den subjektive handleevne også et specifikt "menneskeligt" behovsgrundlag, igennem hvilket den bevidste kontrol over de samfundsmæssigt-individuelle livsbetingelser fremstår for individet som en emotionelt begrundet subjektiv nødvendighed: En angstfri, tilfredsstillende og meningsfuld tilværelse er endnu ikke nået på "menneskeligt" niveau, hvis de til en given tid aktuelle behov ville kunne tilfredsstilles, men først når individet som subjekt bestemmer over egne livsbetingelser som muligheder for behovstilfredsstillelse. Kun på denne måde kan individet derfor være sikker på sin nuværende og fremtidige tilværelses "menneskelige" kvalitet, da det selv igennem sin egen aktivitet bidrager til fremskaffelsen af de samfundsmæssigt-almene livsbetingelser for denne tilværelse. Således tydeliggøres her, ud fra en bestemt synsvinkel, den af Marx (i l. Feuerbachese) omtalte sammenhæng mellem subjektivitet og praksis: Mennesket er

a/
ansø
lign
med.

b/
behov

kun for så vidt menneskeligt subjekt, altså "menneske" i egentlig forstand, når det generelt kan erfare sig selv som kilde til fremskaffelsen og forandringen af de samfundsmæssige forhold i overensstemmelse med sine livsinteresser.

På grund af den modsigelsesfyldte dobbeltbestemmelse af de samfundsmæssige processer, som livsopretholdelses- og valoriseringsproces, forekommer de af os fremanalyserede almene bestemmelser af det psykiske på "menneskeligt" niveau i realiteten ikke. De fremstiller tværtimod abstraktioner af den kapitalistiske form, hvori de alene er konkret historisk givet indenfor den borgerlige klassevirksomhed.

Under kapitalistiske betingelser er menneskene imidlertid udelukket fra den bevidste fælles kontrol over deres egne anliggender, og i stedet for dette er de på forskellige planer isole- rede, og "private" stillet overfor hinanden i konkurrence. Med dette bliver den herskende klasses særinteresser i opretholdelsen af disse tilstande samtidigt ideologisk udgivet for at være almeninteresser. Den subjektive nødvendighed for fælles kontrol over de samfundsmæssige livsforhold kan altså ikke her realiseres "rent" men kun i brudt form pga sådanne objektive begrænsninger for kollektiv selvbestemmelse samt disses ideologiske mystifikation.

Da individerne under borgerlige forhold kun kan opretholde deres eksistens ved realisering af de samfundsmæssige livsmuligheder i deres kapitalistiske form, må den uformidlede gennemsætning af egne interesser på bekostning af andres i den individuelle eksistensopretholdelse - altså konkurrenceformen og den gensidige undertrykkelse - på den ene side genfindes som subjektiv funktional i min bestemte livspraksis, hvilket indbefatter modsigelsesforholdene i den subjektive varen som lidelse pga forholdene. Men på den anden side åbnes der med muligheden for bevidst at "forholde" sig til brudtheden og modsætningsfyldtheden i egen praksis/varen samtidigt op for perspektiver, der ligger herudover: Det kan nemlig begribes således: At ganske vist kan man ikke undslippe de bestående forhold, men man kan kæmpe for andre forhold,

nemlig sådanne, hvor fremmed- og selvundertrykkelse, konkurrence etc ikke længere er subjektiv funktional for at opnå en rest af kontrol over livsbetingelserne, og sådanne forhold, hvorunder menneskene altså på en måde kan "yde" og ikke længere lever på bekostning af andre, idet de udfolder deres tilværelse med "menneskelig" kvalitet i den fælles livsinteresse for alle menneskers frie kontrol over egne anliggender.

Samtidigt bliver det imidlertid også klart, at under borgerlige livsforhold er intet menneske i stand til at undslippe de deraf betingede psykiske deformationer og lidelser, da man jo her ikke kan opretholde sin individuelle eksistens på anden måde end ved at deltage i den samfundsmæssige livsopretholdelse i dens kapitalistiske form: Alene pga dette er det i menneskenes vitale livsinteresser nødvendigt at overvinde disse forhold.

En selv vurdering der går på, at man allerede her, under kapitalistiske forhold, ville kunne undgå at undertrykke andre, ville kunne opnå at komme ud af at leve på bekostning af andre via konkurrenceforhold, ville kunne praktisere "retfærdighed" og ville kunne opbygge virkeligt tilfredsstillende og lykkelige sociale relationer etc, er følgelig også selv en fremtrædelsesform af den psykiske deformation under borgerlige forhold: Den heri liggende blinde reproduktion af kapitalistiske valoriseringsstandpunkter manifesterer sig allerede ved, at egen deltagelse i kampen for omvæltningen af de kapitalistiske forhold, hvorunder mennesker ikke kan leve "menneskeligt" med hinanden, således fremtræder som overflødig.

Alternativet til blind videregivelse af borgerlige undertrykkelses- og konkurrenceforhold er ikke den individuelle markering af personlig ulastelighed over for alle andre, men netop et bevidst "forhold" til egen, også den moralske, deformation og dermed kampen for samfundsmæssige livsbetingelser, hvor man ikke er tvunget til at tangere andres livsinteresser for selv at overleve, men hvor vi fælles kan føre vore liv i menneskelig værdighed.

En sådan kamp er naturligvis i sidste ende den revolutionær-

re arbejderklassens organiserede kamp for at overvinde den kapitalistiske udbytning.

På vejen dertil består der imidlertid endnu under de givne forhold modsigelsesfyldte situationer i forskellige samfundsmæssige delområder, i hvilke individerne har de alternativer, enten at tilpasse sig forholdene på restriktiv måde og i sin egen praksis/væren at være præget af en blind reproduktion af det kapitalistiske valoriseringsstandpunkt, eller fælles med andre i almen-gjort handleevne at forøge kontrollen over egne livsbetingelser et stykke henad vejen. Alt efter hvilket alternativ individet til en given tid realiserer bliver det ved sin fiksering på kortfristet at "klare sig" under de givne betingelser og dermed kortsigtet stræben efter kontrol over andre, indfanget af sin egen værens modsigelsesfuldheder og restriktioner, eller det formår (indenfor de foreliggende spillerum), i realiseringen af sine egne velforståede langsigtede livsinteresser, også at forbedre sin subjektive livskvalitet.

III. UNDERSTØTTELSE FRA DE VOKSNE: PÅ EN GANG UDVIKLINGSHJÆLP OG BEGRÆNSNING

På grundlag af disse forudgående overvejelser kan vi nu via en afklaring af de væsentligste bestemmelsesmomenter ved udviklingen hos børn og unge nærne os vort tema "opdragelsen" i det borgerlige samfund.

Menneskets ontogenetiske udvikling kan kun begribes hensigtsmæssigt ud fra dens resultat, den udviklede subjektive handleevne. Med dette udsagn bliver "handleevnen" ikke på borgerlig manér ophøjet til abstrakte "normer" for udviklings- og opdragesprocesser, men det er kun den fremstillede sammenhæng mellem livets totalsamfundsmæssige og individuelle reproduktion, der bliver forklaret i henhold til individualudviklingen: Kendsgerningerne i livets totalsamfundsmæssige reproduktion inkluderer nødvendigvis, som påpeget, individernes handleevne, da individer-

ne bærer denne reproduktionsproces igennem deres praksis. Følgelig må den subjektive handleevnes status, der er indbefattet i den totalsamfundsmæssige reproduktion, på en måde til stadighed være blevet indhentet hhv blive indhentet af menneskene i deres ontogenetiske udvikling: Dette giver sig slet og ret deraf, af den samfundsmæssige reproduktion virkelig finder sted og fortsætter dermed.

Son centralt bevægelsesmoment for den ontogenetiske udvikling af handleevne går vi ud fra den for barnet selv bestående nødvendighed af (2) at udvikle sig selv som "subjekt" i den tidligere fremlagte forstand, altså at opnå kontrol over egne livsbetingelser med udviklingen af handleevnen. For at forstå denne konception rigtigt, må man ophæve de gangse forestillinger om spontane, "intrinsitive" etc vækst-tendenser i den borgerlige "humanistiske psykologi" eller i reformpædagogikkens forstand: Her er ikke henvist til tendenser "i" de enkelte mennesker, men fremhævet et subjektivt aspekt af den omstændighed, at mennesket kun ved deltagelse i den samfundsmæssige reproduktion kan oprettholde og udfolde sin individuelle eksistens. Når nemlig, som fremstillet, den angstfri livsopretholdelse og tilværelsesopfyldelse med "menneskelig" kvalitet er ensbetydende med overvindelsen af afhængighed, gennem fælles bevidst kontrol over de samfundsmæssigt-individuelle livsbetingelser, så må det for barnet være en uafviselig subjektiv nødvendighed at overvinde udgangspunktet, i hvilket det totalt er henvist til andre i dets livsikring og behovstilfredsstillelse. Denne overvindelse må gå i retning af barnets stadigt udvidede muligheder for aktiv og selvstændig kontrol over egne livsbetingelser og over kilderne til dets behovstilfredsstillelse. Dette omfatter den subjektive udviklingsnødvendighed af i stadigt større omfang at overskride den individuelle isolation hen mod fælles aktiviteter til kontrol over stadigt mere relevante livsomstændigheder, hvorved subjektudviklingen til stadighed også betyder den voksende klarhed over ens egne interesser i forhold til andres interesser, fordi ens egne interesser kun vil kunne sættes igennem under hensynta-

gen til andres interesser.

På grund af barnets endnu uudviklede handleevne giver det sig selv, at det i såvel individuelle som institutionelle rammer er henvist til de voksnes understøttelse, hvilket nok er elementært for dets livssikring, men også for dets udviklingsbetingelser: Kun når rammebetingelserne for barnet er sikret igennem den understøttende virksomhed, kan det uden eksistentiel risiko overskride det umiddelbare udgangspunkt via de første skridt mod social og saglig kontroludvidelse. Understøttelsen selv at lade-sig-understøtte er ingen enkelt, modsigelsesfri læreproces, men nok generelt præget af: At ganske vist sætter de bestemte understøttelsesrammer på den ene side "grænser" for barnets angst og udleverethed, men på den anden side bliver de, for så vidt barnet har udviklet sine kontrolmuligheder i disse rammer, en begrænsning for den videre subjektudvikling, altså må rammerne selv med-"udvides" i den fremadskridende kontroludvidelse. Idet barnet i sin voksenunderstøttede subjektudvikling også lærer at begribe sine egne interesser i forhold til fremmede interesser klarere, konkretiseres det omtalte modsigelsesforhold yderligere ved, at de uundgåelige modsatninger i barnets og de voksnes interesser i de umiddelbare livssammenhænge også må træde stadigt skarpere frem - en modsigelse, der selv på den ene side på ny må blive ophævet i understøttelsesrammerne, og på den anden side, på grund af understøttelsens generelle funktion etc, er henvist til at overflødiggøre sig selv.

Når vi tænker tilbage på den tidligere fremstillede modsigelsesfyldte karakter i det borgerlige samfunds reproduktionsproces som livsopretholdelsesproces og kapitalistisk valoriseringsproces og de deraf frembragte konsekvenser for bestemmelsen af handleevnen, så bliver det klart: At vor hidtidige fremlæggelse af den ontogenetiske udvikling af handleevne i det borgerlige samfund endnu er abstrakt, idet der her kun tages hensyn til de samfundsmæssige udviklings-muligheder. Den udviklede handleevne kan konkret karakteriseres som forhold mellem på den ene side mulighederne for og nødvendighederne af almen kontrol over

livsbetingelserne og på den anden side livsbetingelsernes begrænsning og mystifikation pga, at de er underlagt den kapitalistiske valoriseringsproces. På samme måde må den ontogenetiske udvikling også være kendetegnet ved at føre til mangler i handleevnen gennem dette modsatningsfulde forhold mellem udviklingsmuligheder og disses undertrykkelse samt den borgerlig-ideologiske tilsløring af dette forhold. Kun således bliver det begribeligt, hvordan ontogenesen fører til sådanne reducerede, opsplittede, begrænsede former for handleevne, som er nødvendige for reproduktionen af de totalsamfundsmæssige processer netop i deres kapitalistiske form for udbytning og klasseantagonisme - altså er i de herskendes interesser. At der i ontogenesen til stadighed bliver reproduceret sådanne "valoriserbare" former for handleevne, fremgår også af virkeligheden i kapitalismens systemreproduktion, som ikke er tænkelig på anden måde.

Følgelig eksisterer der i barnets livsverden ikke kun muligheder for selvudvikling, men også mangfoldige udviklingsbegrænsninger, dvs understrykkelsesforhold, hvor overvindelsen af disse bevirker, at det "restriktive" alternativ bliver subjektivt funktionelt for barnet. Det "restriktive" alternativ vil sige at indrette sig i afhængighed, indrette sig efter de, gennem den voksne repræsenterede, herskende instanser. Barnet, der på denne måde bliver forberedt på den fremmedbestemte vokseneksistens i det borgerlige samfund, udvikler også med udfoldelsen af kontrol over dets livsvilkår og livskvalitet, alle de former for fremmed- og selvundertrykkelse, konkurrenceformer og opsplittelser i dets livsvirksomhed, med hvilke det senere under kapitalistiske forhold "klarar sig"; men barnet vil dog samtidigt lide under disse forhold.

Dermed er allerede sagt, at i det borgerlige samfund er den personlige eller institutionelle understøttelsesvirksomhed ikke alene præget af de nævnte udviklingsmodsigelser, men samtidig også af antagonistiske modsigelser i det borgerlige samfund. Altså må videregivelsen af de herskende undertrykkelses- og konkurrenceforhold til barnet indeholde et moment af udviklingsbegræns-

ning. Barnet bliver ganske vist på den ene side understøttet i sine anstrengelser for at udvide sin kontrol over livsbetingelserne, men denne understøttelse får på den anden side nødvendigvis en sådan "begrænset" og modsigelsesfuld form, at barnet samtidig under de kapitalistiske forhold, i dets psykiske reproduktion af kravene til dets brugbarhed i den kapitalistiske valoriseringsproces, kan opretholde sin individuelle eksistens, altså blive formet til "livsduelighed". - Hermed er vi nået til det punkt, hvor vi eksplicit kan inddrage "opdragelse" i vore videre overvejelser.

IV. BORGERLIG OPDRAGELSE = BEARBEJDNING OG NEDBRYDNING AF BARNETS MODSTAND

"Opdragelse" har tydeligvis noget at gøre med understøttende virksomhed, som en del af barnets tilegnelsesproces. Ligeså tydeligt er det dog, at i det borgerlige samfund er "opdragelse" ikke kun et andet ord for understøttelse af barnets udvikling. Begrebet "opdragelse", den praksis det afspejler og den dertilhørende "opdragelsesvidenskab", er éntydigt præget af kravene i den kapitalistiske systemreproduktion. Deri er altså netop fremhævet formningen af barnet ud fra dets brugbarhed under kapitalistiske forhold, og formningen er samtidig ideologisk-mystificeret som almen interesse til fremme af barnets udvikling. Dette kommer af, at den overordnede instans, hvorfra "opdragelsen" udgår, i sidste ende er den borgerlige stat. Dette gælder ikke kun via de statslige eller statsligt kontrollerede opdragelsesinstitutioner som skolen, men den rækker også ind i familien, fx gennem juridiske reglementer og dertilhørende ideologiproduktion. Familien står som uformel opdragelsesinstitution under statens "beskyttelse" og kontrol, og "opdragelse" dokumenterer sig indholdsmæssigt som formning til valoriserbarhed ved at eliminere alle de aspekter af kvalifikation og viden som ved deres blotlæggelse kunne være farlig for de herskende forhold; fx den in-

stitutionelle reproduktion af uddannelsesprivilegier, og dermed de klassespecifikke formningsprocesser. Til alle disse tydelige kendetegn kommer der dog et, på en måde "formelt" karakteristikum ved "opdragelse", der på den ene side er meget sværere at erkende, men som på den anden side udgør kernen af formningsfunktionen: Den mystificerede "opdragelsesformning" som almen understøttelseholdning i den her implicerede relation mellem børn og voksne.

"Opdragelsesformethed" (3) er et forhold (personligt eller institutionelt) mellem opdrager og elev, i hvilket opdrageren som opdragelsessubjekt fremkalder bestemte forandringer hos barnet/den unge som opdragelsesobjekt. Opdragelsesprocessens mål bliver derved primært opfattet som opdragerens hhv den samfundsmæssigt herskende instans', som denne erstatter. Og barnet fremtræder som en slags emne, der bearbejdes og formes i overensstemmelse med disse mål. Denne forestilling om og praksis i "opdragelse" implicerer på den ene side realistisk, at formningen af børnene efter deres brugbarhed i de herskendes interesse ikke modsigelsesfrit opfylder børnenes livsnødvendigheder og udviklingsbehov; således må "målet" for tilpasningen til den fremmedbestemte vokseneksistens gennemføres hen over hovedet på barnet, og tendentielt imod barnet. På den anden side bliver det tillige ideologisk påduttet, at dette er den eneste og almene "menneskelige" form for individuel samfundsmæssiggørelse. Spørgsmålet om hvorfor barnet egentlig er tvunget til at bestræbe sig på at vinde kontrol over sine livsbetingelser for at overvinde sin angst og afhængighed, og at lade sig understøtte af de voksne, bliver dermed forbigået.

Den således opfattede borgerlige "opdragelse" griber nu ind i en situation, hvor barnet - som fremstillet - centralt udvikler sin subjektivitet, altså erfarer sig selv som kilde til at skabe og forandre sine livsbetingelser, og hvor det i denne proces må lære at erkende særegenheden i sine livsinteresser i forhold til andres interesser. Netop denne afgørende læreproces bliver imidlertid i sin kerne hæmmet og nedbrudt via den skildrede

"opdragelsesform". Barnet får ganske vist formidlet livsnødvendige erfaringer og kompetencer men på en sådan måde, at det altid kun kan tilegne sig disse som "udførende organ" af fremmedsatte mål. Barnet spilder altså på en måde atter og atter sine kræfter i dets anstrengelser for selv at få greb om sine livsbetingelser og handlemuligheder: De voksne med deres uopnåelige bedreviden og bedrekunnen er (som pindsvinet i væddemål med haren) altid allerede ankommet dér, hvor barnet først er på vej hen. På denne måde er det samtidigt allerede afgjort af de voksne, hvad der er i barnets interesse. Dette går umiddelbart imod udviklingen af den praktiske erkendelse, at man selv kan sætte sig mål, og at udleveretheden til en fremmed vilje således er mulig at overvinde. Da barnet i den grad er påduttet de fremmedbestemte interesser, som om det nødvendigvis også var dets egne, bliver barnet forhindret i klart at forstå og handle i forhold til forskellen og mulige modsigelser mellem egne interesser og andres interesser. Den omstændighed, at barnet således ikke lærer at artikulere sine egne krav, indbefatter, at det heller ikke kan udvikle nogle klare "begreber" og "kategorier", hvormed barnet kunne afgøre om de mål, der til en given tid bliver fremført for det og de for barnet varetagne interesser som repræsenterende dets egne, stemmer overens med barnets egne mål/interesser, eller om de strider imod disse. Når barnet ikke kan udvikle klare "begreber" og "kategorier" - og det ikke er i stand til specifikt at henføre målene/interesserne til "sig selv" - vil dette medføre en ligegyldighed hos barnet overfor sådanne mål/interesser.

I den opdragelsesmæssige formning af barnet er dets subjektudvikling ganske vist hæmmet, men den skildrede subjektive nødvendighed af at opnå kontrol over egne livsomstændigheder er ikke elimineret: Den realiseres udelukkende i den grad og i den form, der fremtræder subjektivt "funktionel" for barnet under sådanne restriktive betingelser. En umiddelbar spontan reaktion fra barnets side for at undgå den permanente tvang og modtagelighed i "opdragelsen", er den barnlige modstand. Denne modstand, der er forudsat i opdragelsesformetoden, er så universel, at

man ligefrem kan betragte selve elevens modstand mod opdragelse som et konstituerende moment i den borgerlige opdragelse og dens ideologiske afspejling. Herved bliver der set bort fra den omstændighed, at modstanden selv er frembragt gennem undertrykkelsen af barnets subjektudvikling i "opdragelsen", og elevens modstand mod opdragelsesforanstaltninger fremstår dermed som umiddelbar retfærdiggørelse for nødvendigheden af at forme, at disciplinere, at undertrykke børnene i opdragelsen. Børnenes modstand bliver således tillagt dem selv som deres egen skadelige tilbøjelighed, der skal holdes øje med og bekæmpes i opdragelsen. Denne ideologiske fordrejning manifesterer sig i det klassiske begreb om "frækhed" som elevernes grundegenskab, men også i gangse begreber som "stædighed", "dovenskab", "fjollethed", der optræder som stamgloser i opdragerens kommunikation med eleven. Hele opdragelsesprocessen bliver således til en latent eller manifest magtkamp, hvor opdrageren forsøger at klare eleven, og denne forsøger til gengæld permanent at unddrage sig opdragelseskravene via (alt efter alder) trods, skrigen, at lade sig falde, "frakoblen", snyd, bedrag, foregøgling af "artighed" eller ved at skulke.

Ligesom modstanden er et konstituerende moment ved "opdragelsen" i det borgerlige samfund, så er nedbrydningen af børnes/de unges modstand på samme måde et centralt moment i sådanne opdragelseskonceptioner og -praktikker. Samtidig er det kun de anbefalede former for opdragelsesmæssig modstandsnedbrydning i de forskellige borgerlige opdragelsesfremstillinger, der varierer. Således bliver det i "moderne" opdragelseskonceptioner frarådet at slå børn, direkte at straffe, manifest og tydeligt at undertrykke dem. I stedet for skal man hellere "motivere" børnene, dvs bringe dem til at inderliggøre de fremmedsatte mål og dermed til sidst selv at "ville", hvad de skal. Det er altså udelukkende den direkte repressive form for modstandsnedbrydning, der erstattes med den manipulative form, som dertil har den fordel at have større effektivitet, da man kan undgå ydre pres og tydelige straffe. De "inderliggjorte" mål former da også barnets

livsvirksomhed, når der ikke foregår nogen direkte "opdragelse".

Børnenes/de unges modstand har et emancipatorisk potentiale, da denne vil kunne tydeliggøre det ideologiske skær i "opdragelsens" identitet, og at understøttelsen af børnene i deres interesse sker i brudt form. Endvidere vil modstanden kunne tydeliggøre den magtudøvelse, der praktiseres i opdragelsen ved videregivelsen af den herskende undertrykkelse til børnene. Denne emancipatoriske mulighed realiseres især der, hvor børnene/de unge når frem til organisatorisk modstand, som i elevbevægelsen, hvor personfikseringen på lærerne delvis overvindes, og hvor eleverne sammen med lærere og forældre i fællesskab kæmper mod de institutionelle udviklingsbegrænsninger i de borgerlige institutioner.

I denne sammenhæng henviser jeg i et cirkulerende papir (4) til den smukke sang af Pink Floyd: "We don't need no education", hvor børnene synger om, at de ikke har brug for "opdragelse", og hvor den form for "opdragelse" som de gør modstand imod, bliver tydeliggjort i den følgende sanglinje: "We don't need no thought control". Denne henvisning blev tillagt mig på en så grotesk måde, som om jeg repræsenterer en "No-education-ansats", altså mener, at opdragelse, også i dens almene aspekt som understøttelse af børns tilegnelsesproces, er overflødig. Som følge af dette blev formen "No-education" et selvstændiggjort slagord. Man lader som om der gives en pædagogisk konception om "No-education", beslægtet med anti-pædagogikken, den reform-pædagogiske "væksthus" ideologi etc, og fastholder så i det væsentligste kritikken på den misforståede ordbetydning fra "No-education". Den virkelige indholdsmæssige sammenhæng, problematiseringen af eksistensen af og grundene til børns modstand mod opdragelse under borgerlige forhold, går derved totalt tabt. (Til en uddybning, jvf især Voets, DE nr. 5, 1982).

I betragtning af de nævnte emancipatoriske potentialer ved børnenes modstand mod "opdragelse" til valoriserbarhed, må man ikke overse den yderligere forråningseffekt, der opnås ved nedbrydningen af modstanden, især i dens manipulative form: I betragtning af fremmedbestemtheden i opdragelsesmålene og de in-

stitutionelle barrierer, sanktioner, bestikkelser, der er opbygget omkring barnet til gennemsætning af målene, har eftergivenheden overfor presset, og videregivelsen af den herskende undertrykkelse til endnu svagere, samt det at gå ind i konkurrencekampe til individuel fordel på bekostning af andre, jo en restriktiv funktionalitet. Gennem denne kan, selv om det så også sker på en reduceret og modsigelsesfyldt måde, en rest af kontrol og handleevne blive bevaret. I udviklingen af sådan en restriktiv handleevne ligger der - med fortrængning eller privatisering af modstanden og afkaldet på deltagelse i den fælles subjektive kontrol over de samfundsmæssige livsbetingelser, til fordel for at indrette sig efter den afhængighed der ligger i kortsigtet kontrol over andre - så at sige en "skræddersyet" forberedelse til den handlingsbegrænsede fremmedbestemte vokseneksistens. Når modstanden mod opdragelse bliver nedbrudt, får barnet desuden, som almen baggrund for sin livsvirksomhed, formidlet erfaringen, hvem der har magten her, og hvad der sker med én, når man som enkeltindivid vil stille sig op imod denne magt: Afmagt som underforstået centralt tema for borgerlig livsopfattelse.

Når vi nu på baggrund af de hidtidige overvejelser vil gøre os konsekvenserne af disse overvejelser klart, følger deraf i forhold til en progressiv "opdragelse", at vi gør klogt i først og fremmest at anskueliggøre den modsigelse, der ligger i denne ordforbindelse. Det er nemlig (som allerede antydnet) på ingen måde forsvarligt simpelthen at stille den skildrede "borgerlige" opdragelse, med de nævnte restriktioner, overfor en "demokratisk", "progressiv" opdragelse, som modsigelsesfrit falder sammen med understøttelsesvirksomheden. Også "venstreorienterede" opdrager deres børn med henblik på deres brugbarhed under kapitalistiske forhold, og også venstreorienterede reproducerer tillige nødvendigtvis, ligesom i deres egen livspraksis og varen, således også i "opdragelsen", undertrykkelses- og konkurrenceforholdene, disses psykiske omsætning og de dermed forbundne indskrænkninger i den subjektive livskvalitet, der er "prisen" for at klare sig under de bestående forhold. Troen på, at man indenfor det kapitalistiske samfund, som venstreorienteret, marxist eller kommunist

kunne praktisere en opdragelse, der ikke er berørt af de samfundsmæssige modsigelser, altså at man selv er en usplittet "progressiv" opdrager og derved opdrager sine børn til usplittede "progressive" mennesker, er kun en variant af den borgerligt-ideologiske forestilling, at man allerede nu kunne komme frem til undertrykkelses- og konkurrencefrie, tilfredsstillende og lykkelige forhold, hvilket implicerer, at en omvæltning af de kapitalistiske klasseforhold egentlig er overflødig.

V. PROGRESSIV "OPDRAGELSE" HÆMMER IDENTIFIKATIONEN MED EGNE INTERESSER

Tværtimod så kan der principielt kun være tale om demokratisk, progressiv opdragelse, når man ikke fornægter de restriktioner og modsigelser, som man samtidig ligger under for, men gør sig dem bevidst. Kun på denne måde kan man komme dertil, hvor man ikke hengiver sig til sine egne spontane tendenser, som til stadighed stemmer overens med de herskende interesser, men hvor man sammen med sit barn "forholder" sig bevidst til disse for at kunne erkende og realisere mulighederne for en praksis, som "rækker ud over" disse tendenser.

Det er ganske vist klart, at den progressive opdrager i overensstemmelse med sine egne politiske forestillinger også vil sætte progressive opdragelsesmål. Altså sætter sig for at opdrage børnene til solidaritet, til partitagen for proletariatet, til engagement for freden etc. Men det er øjensynligt mindre klart, at disse mål ikke også allerede er realiseret med dette. Tværtimod begynder problematikken omkring den progressive opdragelse i betragtning af den skildrede modsigelsesfuldhed i den individuelle eksistens, egentlig først her. Bevidste opdragelsesmål indbefatter nemlig på ingen måde nødvendigvis også en bevidsthed om, hvilken form for realisering af opdragelsesmål, der er "nærliggende" for én pga den borgerlige ideologi. Og man vil derfor såfremt denne bevidsthed mangler, spontant forsøge også at gennemsatte sine progressive mål hos børnene, på en måde, der stemmer overens med de her-

skende valoriseringsinteresser.

Enhver "progressiv" opdrager vil fx "først og fremmest" hos sig selv kunne iagttage den spontane tendens til umiddelbart at udvirke det "bedste" for sine børn, dvs han vil have garanti for, at hans eget barn bliver et progressivt menneske, og han forsøger direkte gennem sine opdragelsespraksis at gennemsatte det hos barnet. Såfremt denne tendens ikke bliver overvundet, er konkurrenceformen i den borgerlige eksistenssikring, hvor enhver forsøger at hævde sig på bekostning af andre, atter engang blindt reproduceret. Man ligger dermed under for illusionen om, at man selv individuelt kan unddrage sig restriktionerne og modsigelserne i det borgerlige samfund, og at man kan profilere sig selv hhv sit barn til personlig ulastelighed (ungdomskriminalitet, stofmisbrug, fascistiske tendenser i ungdommen er jo altsammen dårlige påvirkninger fra den nuværende krise i det kapitalistiske system, men med min progressive opdragelse kan sådan noget naturligvis ikke ske for mine børn). Trods alle progressive målsætninger ville man dog tilligemed reproducere den skildrede borgerlige "opdragelsesformethed", som forberedelse til den fremmedbestemte vokseneksistens ud fra valoriseringsstandpunktet. Denne reproduktion sker, idet man hengiver sig til den kortfristede og kortsigtede funktionalitet i at kunne klare sig under de bestående forhold.

Denne "opdragelsesformethed" ligger i, at man allerede på forhånd - for at "være sikker på" at barnet bliver et "progressivt" menneske og dermed også for at tilfredsstille sine egne kortsigtede kontrolbehov som opdrager - på borgerlig vis har afgjort barnets mål og interesser, samt at man fremfører målene "ude fra" for barnet og "bedre kender" barnets interesser end det selv. På denne her fremstillede måde hæmmer man således den proces, hvori barnet gennem udvikling af sin subjektivitet først må lære at adskille sine egne mål/interesser fra fremmede mål/interesser, for overhovedet at kunne erkende, hvad der til en given tid er i dets egen interesse, hvor mine interesser bliver krænkede, og hvor jeg krænker fremmede interesser. Barnet bliver også og netop dér, hvor realiseringen af de progressive opdragelses-

mål er i barnets objektive interesse, og hvor disse sættes igennem på en "opdragelsesformende" måde, således forhindret i også at begribe dette. De "progressive" mål adskiller sig således ikke for barnet fra hvilke som helst andre fremmedsatte mål, som andres mål, der ikke har noget at gøre med dets egne interesser/behov (navnlig når de voksne engageret foreslår målene for barnet i fuld bevidsthed om deres progressivitet). Dermed har den "progressive" opdrager også gennem sin "opdragelsesformende" påvirkning af barnet, fremmet den skildrede ligegyldighed overfor indholdet i målene/interesserne. Med dette er der netop opnået det modsatte af, hvad man havde til hensigt i den progressivt mente opdragelse; nemlig i stedet for demokratisk engagement, et alment disengagement med tendens til at overtage mål/interesser, som man er afhængig af. For så vidt barnet derigennem bliver hæmmet i identificeringen af sine interesser som egne interesser, bliver det også gjort besværligt for barnet at begribe, i hvilke politiske sammenhænge og organisationer dets interesser er ophævet i kollektive interesser.

Af de tidligere overvejelser følger endvidere, at børnene/de unge kunne have en tendens til også at yde modstand mod en "opdragelsesformende" gennemsætning af progressive mål og interesser - på samme måde som mod "opdragelsesformetheden" og dens påvirkning i det hele taget. Børnene vil altså i givet fald, gennem vores "progressive" opdragelsesforanstaltninger, føle sig lige så undertrykt, plaget, overtalt og presset som i alle andre opdragende formningsforanstaltninger. De vil da unddrage sig, koble fra, vige tilbage, skuffes og søge muligheder for udvikling af deres subjektivitet mod og uden os, hvorved konsekvensen af det, vi gør, næppe adskiller sig fra den "opdragelsesformende" gennemsætning af hvilke som helst reaktionære mål.

Tværtimod ville vi således snarere bringe børnene/de unge dertil, at de i givet fald, for at undgå besvær og tvang gennem "opdragelse" (ud over den blotte "ligegyldighed"), abstrakt negerer vore opdragelsesmål, og at de søger deres livsrum og sociale relationer ganske andre steder end i omkredsen af deres progressive forældres livspraksis. Dette tilspidises yderligere, når

man betænker, at nedbrydningen af modstanden jo er et konstituerende moment ved "opdragelsesformetheden". Det vil sige, at - såfremt "opdragelsesformetheden" ikke er overvundet - bliver også modstanden mod "progressive" opdragelsesmål nedbrudt gennem disciplinering og/eller manipulation. Barnet kunne altså, på den skildrede måde, blive så undertrykt og bestukket, at overtagelsen af de "progressive" mål til sidst, som det mindste af alle under, bliver subjektivt funktionelt for barnet, og at det i blind overtagelse og inderliggørelse af fremmedsatte mål/interesser indretter sig i afhængighed af magtinstanser. Heri består følgelig den fare, at det tilsyneladende opdragelsesresultat, dét, at barnet nu hævder "progressive" anskuelser, går ind i passende organisationer etc på sin vis kun en pyrrhus-sejr for den voksne: Barnet kan her kun i en tilnærmelse til den fremmedbestemte vokseneksistens, opportunistisk have tilpasset sig ud fra den voksnes umiddelbare pres: Når barnet da, udenfor den progressive enklave, er konfronteret med de omfattende borgerlige magtforhold, vil det også tilpasse sig disse, og man vil da ikke kunne genkende det.

VI. TILSLØR IKKE EGNE MODSIGELSER FOR BØRNE

Når man nu, med udgangspunkt i de skildrede modsigelser og vanskeligheder, vil forsøge at komme frem til positive bestemmelser af progressiv opdragelse i det borgerlige samfund, skal det pga det hidtil sagte først og fremmest være klart: Progressiv opdragelsespraksis kan på ingen måde undslippe de fremstillede modsigelser ved, i den opdragelsesformende omgang med børnene, overhovedet at fornægte nødvendigheden af systematisk understøttelse af børnene: Alle opdragelseskonceptioner, hvori en "laissez faire", en "lade vokse" etc bliver propageret, er jo varianter af den borgerlige opdragelsesideologi, hvor det (også hvor de forstår sig selv som "progressive") er mystificeret; at det under borgerlige forhold altid kun er det "nærliggende", dvs den herskende ideologi, der "af sig selv" spontant reproduceres.

Det er ikke vanskeligt at påvise, hvorledes der i de forestillinger, der ligger i den "antiautoritære opdragelse" bliver formidlet tilpasningsstrategier, og dét at klare sig under herskende forhold, på en måde, som svarer til de særlige gennemsnævningsinteresser i de privilegerede lag. Denne formidling sker vha de spidsfindige, manipulative udformninger af opdragelsesformen. Opdragelse som rejser krav om progressivitet, skal tværtimod gennem bevidst og planlagt understøttelse hjælpe børnene i deres "svømme imod strømmen" at gå imod den herskende ideologi og livspraksis, samt at komme ud over den overfladiske modstand mod "opdragelse" og hjælpe dem med at udvikle modstand mod de samfundsmæssige forhold, som hæmmer børnenes og de voksnes langsigtede livsinteresser.

Ud fra dette fremgår det, at "understøttelse" af børnene i det borgerlige samfund ikke kan udtømmes kun med hjælp til udviklingen af evner og kompetencer, men denne skal derudover rettes mod hjælp til, at barnet kan erkende og omsætte sine egne velforståede interesser. Gennem understøttelsen af børnenes egne erfaringer bliver det med disse muligt for børnene, i deres forsøg på at sætte deres egne interesser igennem, at begribe disses forhold til andres interesser, og dermed også forholdet mellem fælles/almene interesser og antagonistiske interesser i den samfundsmæssige realitet. Dette indbefatter tillige i understøttelsen af børnene, at de selv kan artikulere deres egne interesser - også mod opdragerens interesser, fordi dette er et nødvendigt skridt hen mod at begribe de virkelige langsigtede interesseudsætninger og interessefællesskaber, der ligger bagved de tilsyneladende interesseudsætninger på det overfladiske personliggjorte plan.

Når børnene samtidig bliver delagtiggjort i de voksnes progressive livspraksis, så må forståelsen af denne praksis ikke vanskeliggøres af modstand mod denne pga en "opdragelsesformende" fremstilling af den. Børnene skal tværtimod understøttes i at forstå sammenhængen mellem denne praksis og deres egne elementære livsinteresser. Dertil hører, at de voksne overfor børnene ikke skjuler deres egne modsigelser, konkurrenceformede tendenser til individuel fremhævelse, opportuniste, halvhjertethed etc, der

nødvendigvis er forbundet med forsøget på en progressiv livsførelse i det borgerlige samfund. I overensstemmelse med dette skal opdragerne også modstå deres spontane tilbøjelighed til at udgive den utålmodighed, pression, inkonsekvens overfor børnene, der er opstået af deres egen modsigelsesfulde og belastede situation, for at være opdragelsesforanstaltninger, der er til barnets bedste, for på denne måde at legitimere deres egne "opdragelsesformende" foranstaltninger, gennem en defensiv selvidealisering som et ulasteligt progressivt "forbillede".

Tværtimod skal mine vanskeligheder, og deres årsager i forholdene og dermed også presset og vilkårene, hvorudfra jeg sætter mine kortsigtede interesser igennem overfor barnet, tendentielt afklares med barnet. Kun således kan børnene lære af de voksne, hvorledes man ikke fortrænger og skubber sådanne problematiske handlemåder væk, men kan omsætte dem i fælles aktiviteter til ændring af de forhold, som gør dem "funktionelle". Kun således føler børnene sig, også med deres egne vanskeligheder etc, støttet af de voksne. De kan på denne måde bedre komme ud over personlig skyldfølelse og skyldanvisninger, og frem til en erkendelse af den fælles psykiske elendighed der udspringer af at skulle klare sig i den kapitalistiske klassevirkelighed, samt komme frem til fælles kamperspektiver til en forbedring af den psykiske livskvalitet for alle.

For at forklare lidt nærmere hvordan en således forstået opdragelsespraksis, der er rettet mod progressivitet - (hvor de samfundsmæssige magtforhold heller ikke tilsløres via en "opdragelsesformende" gennemtvungning af opdragerens magt over eleven) - konkret skal begribes, vil jeg eksemplarisk gå noget nærmere ind på et (dog væsentligt) specielt problem, nemlig problemet om funktionen af børns spørgsmål i en opdragelses-/understøttelsesproces.

VII. OM OMGANG MED BØRNS SPØRGSMÅL

Det progressive aspekt i en opdragelse, som er centreret om-

kring spørgsmål fra børnene/de unge til de voksne, forstås allerede ud fra det negative: I den kun formende borgerlige opdragelse ligger monopolet på spørgsmål hos den voksne. Elevernes spørgsmål er i bedste fald, ud fra en forudbestemt ramme, tilladt som "forespørgsler", mens de som åbne spørgsmål er forbudte og bliver undertrykte. I grovere og mere konservativ form manifesterer dette sig i grundsætninger som "børn taler kun, når de bliver spurgt", i lærerens udsagn, "spørgsmål stiller jeg", i ironisering over spørgsmålet og blamering af den spørgende med dennes "dumme" spørgsmål. Men også i denne forbindelse findes der mere moderne, liberale, manipulative former for undertrykkelse. Idet man tilsyneladende (som anbefalet i den nyere rådgivnings-litteratur), samvittighedsfuldt besvarer alle barnets/den unges spørgsmål, mens man i virkeligheden udvander indholdet i spørgsmålet, svarer hen over spørgsmålet og svarer forbi barnet, praktiserer man altså det "retoriske svar" som pædagogisk kunstmiddel. Dette gør man i særdeleshed, når man indfletter en pædagogisk nytteanvendelse, en moral, en belæring i svaret, så "sagen vendes om", så det initiativ, der udgår fra barnet i dets spørgsmål, vendes mod barnet selv. Tilbagevisningen af spørgsmålene, direkte eller manipulativt, vænner tendentielt barnet af med at stille spørgsmål, idet det lærer, at man blamerer sig ved at spørge, fremprovokerer "opdragelse" etc, og så beholder det hellere sine spørgsmål for sig selv.

Grunden til at det at spørge er beskåret og indskrænket i den formende borgerlige opdragelse er klar: At stille spørgsmål betyder generelt en magtudøvelse, men at tillade spørgsmål betyder en uddelegering af magt. Den, der lader sig udspørge, betræder usikker grund, ved ikke hvor det fører hen etc. I den formende opdragelses rammer hedder det konkret: Når man overlader spørgsmålenes art til eleverne selv, består der hele tiden den fare, at opsplittningen og gennemskueligheden i opdragelsesinstansens foregøglede varetagelse af elevernes interesser, bliver åbenbar, og at barnet kommer i tvivl om, hvorvidt de voksne virkelig vil (kan) det bedste for det, og at den "herskende tendens" i stofvalg og behandling i skolen ikke længere kan holdes hemmelig etc.

Alment vil det sige, at den tilsyneladende enhed mellem kapitalinteresser og individuelle interesser (og også altid denne enheds videreformidling), og de deri skjulte antagonistiske interesser, bliver gennemskuelige, og opdragelsesmålet i formningen til valoriserbarhed kan således blive truet.

Det er derfor forståeligt, at elevernes og studenternes ret til at spørge åbent var et centralt stridspunkt i elev- og studenterbevægelsernes politiske opgør: Det er ikke få elever, der er blevet forvist fra skolen, fordi de "forstyrrede" undervisningen ved, at de med deres spørgsmål ikke mere lod sig afvise. Endnu i dag medfører studenternes insisteren på at kunne stille spørgsmål ikke sjældent, at professoren forlader rummet i protest og sluttelig anmoder om en disciplinærproces mod spørgeren.

Ud fra indskrænkningen og kanaliseringen af spørgsmål i den borgerlige opdragelse fremgår det nu, at vi som marxister skal indtage en præcis omvendt holdning til elevernes spørgsmål: Vi har jo i princippet ikke noget at skjule og har endelig heller ingen grund til at frygte, at man afslører os med for vidtgående spørgsmål. Derfor kan vi umiddelbart acceptere og understøtte barnets/den unges spørgsmål som det, de er, nemlig som et udtryk for og medvirken til deres subjektivitetsudvikling. Når vi altså hos os selv konstaterer tilbøjeligheden til at undgå spørgsmål, der kan tydeliggøre vor egen problematik, modsigelsesfuldheden i vor egen eksistens under borgerlige forhold, så må vi ikke give efter for denne tilbøjelighed, men vi kan og skal forholde os bevidst til den. Vi har således mulighed for at udvikle os i retning af, at vi heller ikke blokerer for eller fejllæder sådanne spørgsmål men bruger dem som anledning til, sammen med barnet/den unge (på den skildrede måde) at blotlægge grundene til vore egne vanskeligheder, samt den spontane tendens til at fornægte dem pga konfliktskyhed og fremstille os selv som ufejlbarlige: På denne måde lærer barnet af de voksne, hvorledes man, i egen velforståede interesse, skal omgås sådanne tendenser til tilpasning og modsætningseliminering. Vi kan altså som marxister lade os lede af den centrale indsigt, at kun når børnene/de unge lærer at blive ved med at spørge radikalt nok, kan de gennembrude skin-

net af naturlighed og uforanderlighed i de borgerlige livsforhold, erkende deres virkelige interesser og kæmpe for at sætte disse igennem. Det at indrette sig i afhængighed og arrangere sig med de herskende er jo ensbetydende med, frivilligt at holde op med den fortsatte spørgen, og at bringe børnene dertil, er derfor det fornemmeste mål for den formende borgerlige opdragelse.

VIII. PROGRESSIV OPDRAGELSE ER BEVIDST OG PLANLAGT

Man kunne ved første blik finde en modsigelse i, at en progressiv opdragelse skal være bevidst og planlagt opdragelse, hvor i - (som vi har anskueliggjort det i omgangen med børns/unges spørgsmål) - initiativet delvist og tilsigtet er afgivet til børnene. Denne modsigelse bliver imidlertid hurtigt gennemtrængelig, når man holder sig for øje, at der jo netop i opdragelsesformning spontant bliver givet efter for den borgerlige ideologi. Opdrageren handler faktisk bevidstløst her, idet denne vil tilrettevise barnet efter sine progressive målsætninger (og således vedvarende "bryder ind" og "omopdrager" barnet) og (idet denne umiddelbart vil "det bedste" for sig og sine) på sin vis "lader stå til". Ud fra dette tydeliggøres også trækkene i en pædagogisk konception, hvor grundtanken er, at den fælles livsrealitet kan struktureres således praktisk og verbalt, at modsætningerne i den borgerlige klasserealtitet og de deri givne muligheder for kontrol over egne/almene livsbetingelser, bliver stadigt klarere begribelige og omsættelige for barnet/den unge: En konception, ifølge hvilken også de revolutionære dyder, disciplin og underordning, kan blive gjort forståelige for børnene/de unge på en måde, der hverken kun frembringer opsplittede dressurresultater eller fremprovokerer det modsatte, men som gør det begribeligt, at og hhv under hvilke betingelser disciplin og underordning i almen interesse også er i min bestemte særlige interesse til overvindelsen af afhængigheden og fremmedbestemtheden under borgerlige forhold.

Jeg kan ikke her nærmere karakterisere den således bestemte

pædagogiske konception, hvis udarbejdning kræver intensivt marxistisk videnskabeligt forskningsarbejde, og hvis realisering kræver indsigt og selvdisciplin af opdrageren på et nyt plan. Så meget skulle dog være klart: Progressiv opdragelse i hvilken børnenes/de unges subjektudvikling på denne måde bliver understøttet, er faktisk (på dialektisk vis altså orienteret mod genstandenes selvbevægelse), bevidst og planlagt opdragelse - mens "opdragelsesformende" planlægning af barnets fremtid i overensstemmelse med ens egne forestillinger, som kortsigtede kontrolbestræbelser kun er en variant af bevidstløs indfangethed i de borgerlige former.

NOTER

1. Revideret udgave af et foredrag, der blev holdt den 14. oktober 1982 i Köln på IMSF's marxistiske uge under titlen: "Was kann man von Karl Marx über Erziehung Lernen?"
2. Vedr disse hentydninger til egenarten i og lovmæssighederne for børns udvikling jvf K. Holzkamp: "Grundlegung der Psychologie", Frankfurt a/M 1983, kap. 8.
3. Begrebet "opdragelsesformethed" som det bliver benyttet af mig, og det skal indrømmes, er ikke i sig selv entydigt, da det i den foreliggende kritik af en bestemt form for opdragelse samtidig kommer til at minde om en kritik af "opdragelse" i det hele taget. Denne modsigelsesfuldhed er imidlertid efter min mening ikke primært et kendetegn ved min definition, men en realitet ved "opdragelse" i det borgerlige samfund. En "klarere" begrebsdannelse omkring forskellen mellem "understøttende" og "formende opdragelse", ville derfor være i fare for snarere at tilsløre den "uklare" realitet i opdragelsen, idet den forestilling ville blive nærliggende, at en "ren" og modsigelsesfri "understøttende" opdragelse ville være mulig under borgerlige forhold.
4. Nu offentliggjort i Forum kritische Psychologie 11/1982.