NÅR MODKULTUR FÅR GROBUND I SKOLEN

Når etniske minoritetsunge understreger en fælles identitet som muslimer eller samler sig omkring en modkultur til skolen, skaber det bekymring og frygt for radikalisering. Fokus rettes ofte mod elevernes kultur og etnicitet, men der er tale om gamle problemer med social marginalisering, som har fået en ny dimension, der også handler om at være 'brun' i en hvid middelklasseskole.

Af Knud Holt Nielsen

Drengene laver ballede i skolen. De er urolige i timerne og er i konstant opposition. Når de er i klassen, er der en stadig skraben med stole, utilfredse øv-råb ved den mindste anledning og en konstant rastløshed, der afprøver alle måder at sidde eller ligge på en stol på. Når de skal arbejde individuelt, viser nogle af dem åbenlys foragt ved tilsyneladende at forsøge på at falde i søvn ved bordet. Når lærerne giver instruktioner, bliver de kontrasteret af en mimet, imaginær dialog: 'Nej det forstår jeg ikke din mær'; 'Hvad fanden snakker du om din idiot'; 'Kan jeg gå hjem nu'. Drengene har en oplevelse af at være ekskluderet af skolens middelklassenormer, og det bliver modstand mod lærerne, som giver respekt fra kammeraterne.

Sådan lyder beskrivelsen af en gruppe engelske arbejderklassedrenge, lømlerne, i Paul Willis' klassiske studie *Learning to Labour* fra 1977. Men det kunne have været drenge i en dårligt fungerende skoleklasse i et udsat boligområde i Danmark, og det kunne måske lige så godt være i 2016 som i 1977. Modstand mod skolen og lærerne, som i disse år ofte forklares med børnenes etnicitet eller religion, når det er blandt etniske minoritetsdrenge, er nemlig ikke noget nyt. Sådan lyder det fra Laura Gilliam og Laila Colding Lagermann fra DPU, Aarhus Universitet. De forsker begge to i minoritetsbørn og -unge i folkeskolen.

Jo lavere social klasse – jo mere 'brun'

Laila Colding Lagermann peger på, at den danske enhedsskole er båret af nogle grundlæggende idealer om lighed i skolen ud fra en idé om lighed for alle uafhængigt af etniske, religiøse eller sociale baggrunde.

"Men i praksis er skolen præget af nogle hvide middelklasseidealer om, hvad der er det 'rigtige' danske liv, hvad der er de 'rigtige' familienormer, og hvordan man er elev på 'den rigtige måde'. Mange af de sammenstød, vi kan iagttage i skolerne, minder om ting, vi tidligere kunne finde blandt hvide arbejderklassebørn, men der er en ekstra dimension, som handler om at have sort hår og brun hud i en dansk skolekontekst," siger Laila Colding Lagermann, der vurderer, at social klasse og etnicitet væver sig sammen i folkeskolen.

Er du klog på klima...
og energi?

”Jo mere marginaliseret du er, jo lavere klasse du kommer fra, jo mere ’brun’ bliver du så at sige også i skolens øjne. I mit materiale har der således været et tydeligt mønster. Når minoritetselever klarer sig dårligt i skolen, så forklarer lærerne det typisk med elevernes etniske og kulturelle baggrund, men når minoritetselever klarer sig godt, så forsvinder etniciteten fuldstændig fra fortællingerne. De minoritetselever, hvor netop etniciteten trækkes frem af lærerne som forklaring på, hvorfor de klarer sig dårligt i skolen, er således fra familier, som ikke er særligt bogligt stærke,” siger Laila Colding Lagermann.

Modkultur giver styrke

På trods af folkeskolens ønske om at integrere de tosprogede og opbygge gode fællesskaber kan den således være med til at forstærke en samfundsmæssig marginalisering. Problematisk opførsel, der for tiden tolkes som en kulturelt bestemt adfærd og læses ind i bekymringer om potentiel radikalisering, kan i virkeligheden være udtryk for en marginaliseringsadfærd. Men der er ikke en direkte kausalitet, og modkultur er ikke noget, der alene bliver skabt i skolen.

”Det er ikke sådan, at det er skolens skyld, at nogle børn bliver marginaliseret og identificerer sig i modsætning til danskhed og så måske bliver radikaliseret, men dét, jeg kan se, er, hvordan især drengenes erfaringer fra samfundet og lokalområdet spiller sammen med nogle oplevelser i skolen, som over tid skaber nogle modkulturelle former,” siger Laura Gilliam og tilføjer, at hvis man kigger på tværs af forskellige samfund, er der tendenser til, at især drenge fra miljøer, der oplever en form for social marginalisering i samfundet, også bliver til skolens balladmagere.

”De får en oplevelse af at være udenfor skolens normer og fællesskaber. Elever, der kæmper med ikke at føle sig så dygtige i skolen, har behov for at finde styrke i noget andet. Resultatet er, at drengene dyrker nogle hårde maskulinitetsformer, der er en modsætning til skolen og tager afstand fra skolens projekt. Det er historisk sket i både den engelske og den danske arbejderklasse, men i en sammenhæng, hvor du står med nogle minoritetsunge fra muslimske baggrunde, så står der nogle fortællinger klar om islam, som de unge så også selv kan trække ind i den modkultur.”

Religion kommer i spil

Skolen er et socialt rum, hvor børnene positionerer sig, finder venskaber, identificerer sig med andre og finder status. Her kommer køn og social baggrund tit i spil, men i klasser med etnisk og religiøst blandede elever oplever forskerne også, at religion kommer i spil.

”Minoritetselever er jo en meget blandet gruppe, men børn søger typisk det, der forbinder, og det kan for en del elevers vedkommende være deres fælles identitet som ’muslimer’. Dét på trods af at mange af børnene fortæller, at deres forældre ikke er specielt troende, og at der ikke er en særlig grad af religiøsitet derhjemme. Men eleverne oplever i rigtig mange sammenhænge, at danskerne fremstilles som dem, der har en moralsk overhånd, at danskerne er bedre mennesker, dygtigere og har en bedre samfundsform. Her kan det give eleverne en form for moralsk styrke at trække religionen ind, for der har de fortællinger om, at de er gode og rettroende mennesker,” siger Laura Gilliam.

Lærerne på deres side ser det som deres opgave at præge piger og drenge i forhold til, hvad de opfatter som ’danske værdier og normer’, men problemet er, at de i den proces også – implicit eller eksplicit – får fortalt eleverne, at det de kommer fra, eller de forestillinger de kommer med, er forkerte.

”Det kan skabe modstand, hvis eleverne hele tiden oplever at blive præsenteret for, at ’danskerne gør det nu bedre’, og ’dansk kultur er bedre og mere frisindet på den gode måde’, hvis de unge identificerer sig med noget andet og oplever, at lærerne implicit kritiserer deres forældre og deres kære. Samtidig er der en fare for, at man i ønsket om at ’opdrage’ til en ’dansk’ kultur får skabt et glansbillede, som børnene dels ikke kan genkende fra deres eget lokalsamfund og dels føler sig udelukket fra. Børnene siger undertiden til mig: ’Danskere kan være søde og rare, men de kan ikke li’ os indvandrere, og vi kan ikke blive danskere’. Det er det, som de får ud af det,” siger Laura Gilliam.

Amerikansk ghettokultur

De minoritetselever, der bliver samlet omkring en decideret modkultur til skolen, er imidlertid ikke nødvendigvis særligt religiøse – eller de lever i hvert fald ikke særlig godt op til de religiøse normer.

”Drengene i en 8. klasse, jeg har undersøgt, udtrykte, at det handlede om, at man skulle være smart og sej. Klar til at ryge cigaretter, drikke lidt, kysse med pigerne og lave lidt småkriminalitet. Den modkultur, de dyrkede, trak faktisk mest på sådan en sort amerikansk ´gangsterkultur´, som de kender fra medierne. Men det hang ikke sammen med samtidig at være en god muslim. I stedet havde de så lavet en variant, hvor de samtidig skulle sikre sig at være gode muslimer på den måde, som de kunne. Det var f.eks. ved, at de gik op i at faste. Ikke at bede, det var ligesom lidt for helligt. Men at faste det var sejt, for det viste jo også, at man havde udholdenhed. Så de valgte nogle ting ud fra islam, som de kunne passe sammen med deres maskuline modkultur,” siger Laura Gilliam.

”Hvis man så ikke kan – eller vil – leve op til denne her lidt hårde identitet som indvandrerdreng i de grupper, så bliver man set som ’for integreret’, som ’for dansk’. Og det er blevet et skældsord for mange af dem. Men hvis man kigger ordentligt efter, er der blandt de seje imidlertid rigtig mange drenge, som bare puster sig op, men faktisk ikke gør så meget mere end at ’performe’. De fylder i gruppen og markerer sig lidt, men de gør det mest for ikke at falde ved siden af og er ikke med i balladen uden for skolen,” siger Laura Gilliam.

»Børnene siger undertiden til mig: ’Danskere kan være søde og rare, men de kan ikke li’ os indvandrere, og vi kan ikke blive danskere’. Det er det, som de får ud af det«

Laura Gilliam

Balladeмagerstemplet klæber

Både Gilliam og Lagermann har set, at der modsat også kan være en tendens til, at bestemte elever hurtigt kategoriseres som balladeмagere, og at elever, hvis der er negative forventninger til dem, også hurtigere vil blive mødt med negative reaktioner.

”De synes, det er fair, hvis de faktisk har lavet ballade, men det er noget andet, hvis det ikke er rigtigt. Dét lægger eleverne mærke til hver gang og bliver forargede over. ’Pigerne bliver aldrig skældt ud, og Rasmus og Frederik bliver det heller ikke, det er altid os, der bliver skældt ud af uretfærdige grunde’. På den måde kan de efterhånden få et billede af, at lærerne ser skævt til dem,” siger Laura Gilliam

Hvis man først er opfattet som balladeмager, kan det være en rolle, som det er vanskeligt at komme ud af. Laila Colding Lagermann peger eksempelvis på, at et stempel som balladeмager kan have det med at klistre til eleven:

”Eleverne kan have en oplevelse af at være fanget i en skoleverden af binære logikker. *Enten* er man flittig, *eller* også er man balladeмager. Og de inddelinger sættes der af lærerne ikke spørgsmålstegn ved: Elever i skolen inddeles sådan, fordi de *er* sådan. De kategorier synes at klistre til eleverne over tid, og det blokerer for, at de elever kan blive til som andet end balladeмagere,” siger Laila Colding Lagermann.

Hun kommer med et eksempel fra et observationsstudie, hvor eleven meget ofte svarer korrekt på spørgsmål, læreren stiller. Men da han undertiden glemmer at række hånden op og opfattes som en balladeмager, bliver han i stedet afbrudt eller ignoreret læreren, og når han rækker hånden op, så bliver han ikke spurgt.

”Kan du se, hvad jeg mener? Det er jo lige meget, om jeg rækker hånden op eller ej! Jeg bliver jo aldrig valgt alligevel!,” som han fortæller til Laila Colding Lagermann. Hun peger på, at det er afgørende, at lærerne løbende arbejder med deres forståelser af eleverne, så børnene ikke bliver låst fast i bestemte kategoriseringer og forforståelser, der reelt begrænser elevernes muligheder for at deltage i skolen.

Gode relationer har betydning

Skolen kan altså være med til at skabe og forstærke en oplevelse af marginalisering, og at drenge samler sig om en modkultur og dyrker det at være indvandrer eller muslim i skolen som en fælles modsætning til et dansk majoritetssamfund. Men hvis der er en god relation mellem lærerne og elevgruppen, kan skolen omvendt være med til at formindske den følelse.

Laura Gilliam kommer med et eksempel fra sin forskning, hvor gruppen af minoritetsdrenge i en 8. klasse på den københavnske vestegn, der havde en meget god relation med deres lærer, var kendt som de søde og høflige drenge. Selv om nogle af dem lavede ballade udenfor, tog de det aldrig med i skolen, og ›

»Eleverne kan have en oplevelse af at være fanget i en skoleverden af binære logikker. Enten er man flittig, eller også er man balladedrenge«

Laila Colding Lagermann

de gik heller ikke særlig meget op i at være muslimer.

”I mine studier tegner der sig et billede af, at i skoler eller i enkelte klasser, hvor relationen med lærerne er dårlig, og eleverne oplever sig uden for det danske skolefællesskab, der vil de have behov for at søge alternativ styrke i et alternativt fællesskab. Det vil alle børn. Det kan mange etniske minoritetsbørn så finde i religion, det at være indvandrer eller i bare at være i opposition til skolen. I klasser derimod, hvor de har en god relation til lærerne, og de føler sig respekterede, der trækker eleverne ikke på samme måde islam eller modkulturen ind i skolen, men forsøger i stedet at bibeholde en god relation med lærerne,” siger Laura Gilliam.

”Børnene har brug for at opleve, at lærerne respekterer dem, og det de kommer med, og ikke har alle mulige forestillinger om det. Men det handler også om den personlige relation til læreren, og så har man haft for mange skyklapper på overfor, at der foregår ting ude i verden, som godt kunne inddrages i skolen. Man kunne i højere grad trække positive fortællinger ind omkring de samfund, religioner og kulturelle traditioner, som børnene identificerer sig med, så børnene følte sig mere repræsenterede i skolen, og at det også var deres skole,” siger Laura Gilliam.

Skolen – en del af lokalsamfundet

Både Laura Gilliam og Laila Colding Lagermann peger på, at det er vigtigt, at undervisningen i højere grad tager udgangspunkt i børnenes sociale virkelighed. Skolen må se sig som en del af det lokalsamfund, som den ligger i, og det gavner ikke, hvis den virkelighed, som eleverne præsenteres for i skolen, ikke hænger sammen med, hvor eleverne faktisk selv er. Flere lærere fra etniske minoriteter kan også være med til at betyde, at skolen for minoritetseleverne ikke bliver 'danskernes', men spejler det lokale fællesskab. Og så peger Laura Gilliam på den gamle tanke om skolen som et lokalt kulturcenter. Skolen skal ikke bare være der, hvor eleverne går hen og møder danskerne og 'den danske kultur', men et sted, lokalsamfundet kan bruge, hvor elevernes forældre kan få danskundervisning osv. Og så er der brug for en mindre idealiseret og mere mangfoldig forståelse af, hvad danskhed er.

”Der er kommet en tendens til, at de gode eksempler og de dygtige elever med minoritetsbaggrund, det er dem, som bliver trukket ind 'det danske', mens de dårlige eksempler og balladedrengene bliver det, der er udtryk for 'indvandrerkulturen'. Men her kommer en tendens til ikke alene farveblindhed, men også social blindhed, for 'danskhed' er jo ikke blot en middelklassekultur i de pæne familier i parcelhusene. Der er brug for en forståelse af danskhed, som ikke er idealiseret, men udtryk for de forskelligartede og faktisk levede liv i Danmark, også dem, der leves i to-tre værelser i boligblokken og i minoritetsfamilierne, hvis børn er opvokset i og præget af det danske samfund. Og her kan skolen gøre en stor forskel i forhold til at skabe en mere rummelig dansk kategori,” siger Laura Gilliam. ■

LAILA COLDING LAGERMANN
Ph.d. i pædagogisk psykologi og ekstern lektor ved Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet. Hendes forskning er særligt knyttet til in- og eksklusionsprocesser blandt børn og unge i skolen samt marginalisering og overskridende læring blandt unge med etnisk minoritetsbaggrund, herunder hvordan eksklusion og marginalisering i skolen trækkes med udenfor skolen og for de unge bliver medbestemmende for deres liv og selvforståelse her.

LAURA GILLIAM
Lektor og ph.d. ved DPU, Aarhus Universitet. Hun forsker i etniske minoritetsbørn og unges erfaringer og strategier i skolen. Hendes studier fokuserer på sociale dynamikker og identitetsprocesser omkring maskulinitet, modkulturer, ballade samt konstruktioner af danskhed og islam.