
Laila Colding Lagermann

UNGE I – ELLER UDE AF? SKOLEN

MARGINALISERINGSPROCESSER OG OVERSKRIDENDE FORANDRINGSBEVÆGELSER
BLANDT UDSKOLINGSELEVER MED ETNISK MINORITETSBAGGRUND

AFHANDLINGENS EMPIRISKE TAKE-OFF

Semi-strukturerede interviews med 12 unge 9. klasses piger og drenge i alderen 14-16 år, primært med etnisk minoritetsbaggrund

Semi-strukturerede interviews med 6 lærere/ansatte

Observationer (både planlagte og uspecifikke)

Uformelle samtaler med folk relateret til feltet (fx elever, forældre, lærere, U&U vejledere, skoleledere)

Opfølgende interviews med udvalgte unge, der blev valgt ud fra de forskellige måder de tilsyneladende syntes at kæmpe med double binds, dilemmaer og/eller modsætninger i relation til livet i og/eller udenfor skolen

LÆRING, MARGINALISERING OG DELVIS OVERSKRIDELSE AF MARGINALISERING

Afhandlingen tager afsæt i en forståelse af, at læring fra marginale positioner ofte involverer både *marginaliserende læring*, dvs. at være fanget i kriser, dilemmaer eller double binds (når man stilles over for modstridende krav), og *udvidende læring*, der involverer kampe med disse dilemmaer og overskridelse af dem.

LÆRING OG MARGINALISERINGSPROCESSER

Marginalisering henviser i afhandlingen til, når de unge (eller en gruppe) har begrænset og ulige adgang til at deltage i sammenhænge, der for de unge synes meningsfulde, og begrebet dækker følgelig over, at de unge har begrænset indflydelse på væsentlige vilkår i deres eget liv (Mørck, 2006: 27).

EX: FORHANDLINGER AF LÆRERENS UNDERVISNING – MED MARGINALISERENDE KONSEKVENSER

Dansk er på skemaet i 9.a. Klassen gennemgår sammen noget grammatik-stof. En af eleverne, Saad, deltager meget aktivt, og syntes at svare korrekt på de af læreren stillede spørgsmål. Ind imellem bliver eleverne af læreren Kate bedt om individuelt at løse en opgave, der relaterer sig til emnet. Når dette er tilfældet, begynder Saad at snakke med sine klassekammerater, joke'ere, og bliver tysset på af Kate gentagende gange.

På et tidspunkt bliver eleverne stillet en opgave, som de bliver bedt om at løse individuelt, og denne gang kun med hjælp fra den ordbog, de netop har fået udleveret. Saad kalder på Kate fra sin plads flere gange i træk: "Kate!... Kate!... Ka-aaate!...". Men Kate har travlt med at hjælpe andre elever. På et tidspunkt siger hun til Saad tværs gennem klassen, at han må vente lidt; at hun lige taler med en anden. Saad svarer hende, og siger: "Jeg talte altså ikke til dig. Jeg siger "ri-iiight"!"; og han kigger over på mig, med et drillende blik og smiler. Lidt efter spørger Saad sin sidekammerat Ali om hjælp – Ali, der tilsyneladende løser den stillede opgave uden problemer. Ali skal til at svare Saad, men Kate tysser på ham. Ali siger til Saad i en forurettet tone: "Nå, jamen, jeg må ikke sige noget!", hvilket omgående får Saad til at bryde ud: "Årh Kate, du er sådan en lyseslukker!". Kort efter rejser Saad sig op fra sin plads, og går tværs gennem klassen, over til sin gode ven Malik, for at finde ud af, hvordan Malik har løst opgaven. Kate udbryder øjeblikkeligt, at Saad skal blive *siddende* på sin plads, og at han *kun* må bruge de redskaber, han har fået udleveret – dvs. en ordbog (Observation, Danmark, 2009)

EX: ÈN GANG BALLADEMAGER; ALTID BALLADEMAGER

- ▶ I en frokostpause, kommer en af drengene, Saad, som jeg i tiden op til, har talt en del med, over til det bord, hvor jeg er blevet placeret af en lærer. Han står nysgerrigt ved siden af mig. Han spørger mig, ligesom tre af pigerne netop har spurgt mig, om han må læse, hvad jeg har skrevet om ham i mine observationer. Jeg vælger at vise dem hver især, hvad jeg har skrevet om dem [jeg har mine kommentarer og noter til observationerne i en anden notesbog]. Sammen læser Saad og jeg mine observationer af ham, og han fniser lidt, mens vi læser. Saad spørger mig, hvad det er jeg finder interessant ved disse observationer af ham. Jeg fortæller ham, at én af de ting jeg finder interessant, når jeg ser ham i aktion sammen med resten af klassen er, at mine observationer af ham faktisk viser, at han meget ofte svarer korrekt på de spørgsmål, som læreren stiller til hele klassen, men fordi han konstant glemmer at række hånden op [hvilket afkræves af eleverne af de fleste af klassens lærere], så får han aldrig lov at vise det, han rent faktisk kan [fordi læreren af samme grund enten ignorerer ham, eller afbryder ham ved at fortælle ham, at han skal række hånden op, hvilket som oftest resulterer i at Saad resignerer]. Saad smiler lidt forlegent, og vi taler videre om skolen generelt, om hvordan viden er magt og mange andre interessante ting indtil frokostpausen er forbi.
- ▶ Senere på dagen har klassen fysik på skemaet. Dette er et af Saads yndlingsfag. I starten af timen har Saad energisk taget et bord og en stol, og har stillet det og sat sig ved det midt i klassen. Han deltager meget ivrigt og aktivt i læreren Jacks undervisning, og stiller mange tilsyneladende relevante spørgsmål. På et tidspunkt stiller Jack et spørgsmål til klassen om elektromagnetisme. Saad rækker ivrigt hånden i vejret. Igen [Saad gør dette næsten hver gang, Jack stiller klassen et spørgsmål]. Da Jack vælger en af de andre drenge til at besvare spørgsmålet, udbryder Saad: "Aaj mand, Jack, du er ikke fair!". Jack svarer Saad i en venlig, smilende tone: "Undskyld, Saad – det bliver din tur næste gang!". Det bliver det ikke. Alligevel fortsætter Saad gennem resten af timen med at deltage og række hånden i vejret, når Jack stiller klassen spørgsmål. På vej til pausen efter fysiktimen kommer Saad over til det bord, som jeg har fået tildelt bagerst i klassen og siger, tydeligt frustreret, til mig: "Kan du se, hvad jeg mener? Det er jo lige meget om jeg rækker hånden op, eller ej! Jeg bliver jo aldrig valgt alligevel!". Saad refererer til vores samtale i frokostpausen tidligere på dagen. Jeg fortæller Saad, at ja, jeg kan godt se, hvad han mener (Observationer, Danmark, 2009)

MARGINALISERINGSPROCESSER – I OG PÅ TVÆRS AF SKOLEN OG ANDRE KONTEKSTER

Saad: Det kan godt være det er koldt, men det er bedre at stå derude, end at sidde i en klub (..) og råдне (..)...

Amir: Hvad skal vi lave i klubben?

Laila: Hvad skal I lave på gaden? Kan I forklare mig? –hvad laver I på gaden?

Amir: I det mindste har man det sjovere med hinanden på gaden, end man har det i en klub...

Laila: Hvorfor? Kan I lave noget andet på gaden, som I ikke kan lave i klubben?

Amir: Jaa... (..) I klubben er det det samme med pædagogerne, som det er i skolen [i en formanende tone]: "Dét må I ikke! Dét må I ikke! Det må I heller ikke!" (..) Det er ikke alle, men nogen af dem...

FORSKELLIGHED

Filosofien har siden Aristotles konceptualiseret forskellighed som *kategoriale forskelle* med hvilke *den anden* er adskilt fra og forskellig fra mig, med *forskelligheden liggende i den anden* (du er sort ift. min hvidhed, du er mand ift. min kvindelighed, homoseksuel til min heteroseksualitet, etc.).

I afhandlingen har jeg med udgangspunkt i den franske filosof Deleuze en anden tilgang til forskellighed – en tilgang, hvor forskellighed opstår gennem kontinuerlige processer af *bliven til* som forskellig.

Forskellig er med andre ord noget man gennem forhandlede konstruktioner *bliver til* som, snarere end som noget man *er*.

ETNICITET OG ETNIFICERING RACE OG RACIALICERING

Etnicitet bliver med en sådan forståelse af forskellighed ikke noget man *har* eller etnisk noget man *er*, men ses snarere som et fænomen, der opstår i relation til andre, dvs. mellem mennesker - etnificering, kaldes det

...‘racial’ phenomena (especially physical markers such as skin tone) are assigned different meanings in particular historical and social contexts. Far from being a fixed and natural system of genetic difference, ‘race’ is a system of socially constructed categories that are constantly recreated and modified through human interaction. (Gillborn, 2008: 3)

”HEY, SAAD! HAR DU HØRT DÉT? – HUN ER MUSLIM!”

En af de første dage jeg tilbragte på skolen i København, kiggede en af de muslimske piger pludselig indgående på mig i en time, hvor læ reren aldrig dukkede op. Pludselig spurgte hun mig nysgerrigt: “Du er da ikke dansk, er du?”. Jeg forklarede hende kort min baggrund; at jeg er resultatet af en mor fra Danmark og en far fra Yemen, og at jeg er født og opvokset i Danmark, til hvilket hun hurtigt responderede: “Er din far muslim?”, til hvilket jeg svarede: “Ja”. Hun lyste tydeligt op, og råbte tvæ rs gennem klassen: “Hey, Saad! Har du hørt dét? – hun er muslim!”. Jeg svarede hende hurtigt, at *jeg* ikke er muslim, til hvilket hun spurgte undrende: “Men sagde du ikke lige, at din far er muslim?”, til hvilket jeg nikkede og stille samtykkede, idet jeg med min baggrund er klar over, at jeg ifølge Islam tilhører den religion, som min far bekender sig til.

FORHOLDET MELLEM INDIVIDUALISERING OG GENERALISERING

- ▶ De **individualiserende** tendenser der kendetegner vor tids skoleform og læringsforståelser, og som også optræder i mit materiale, og dermed i afhandlingens analyser, indeholder overordnet set potentielle marginaliseringsrisici, fordi der med dem løber en forståelse af, at det der sker i skolen fx succes, nederlag og/eller en problematisk adfærd etc. i en skolesammenhæng er den enkeltes ansvar
- ▶ Afhandlingens analyser peger endvidere på, hvordan flere af lærerens og andre fagfolks **generaliserende** forståelser af etnicitet, race og kultur på skolen i København bidrager til (yderligere) marginalisering af netop denne gruppe af unge

OVERSKRIDENDE LÆRING

”*Overskridende læring* (Mørck, 2006) handler om *meningsfuld* (min kursivering) læring for de unge, læreprocesser som samtidig baner skridt på vejen for, at de kan overskride en (samfundsmæssig) marginal position.

Overskridende læring kan have forskelligt indhold og udtryk, men et fællestræk er, at aktiviteten giver mening for den unge, og at skolens rammer og forventninger er bevægelige, sådan at den unge, gives plads til at trække hverdagserfaringer og interesser ind i skolelæringen (..). (Mørck 2010)

OVERSKRIDENDE FORANDRINGSBEVÆGELSER

Amir: "F.eks., der var ham [læreren], der var med os på Teknisk Skole i den hal.. halve år ik' (..) og der ku' vi, der var vi der hver dag, der var slet ik' nogen.. Jeg fik bru.. på, jeg fik ros hele tiden og jeg fik at vide, at øh, jeg var den bed.. øh, jeg var ham der øh altså, der var mest umage og sådan noget, øh, og jeg var, jeg har al.. jeg var, jeg har været der alle dagene. Øhm, de ved jeg ku' godt li' det, fordi Glenn han havde, han grinte med os, han (..) han var med og han, mens vi arbejdede ik, vi lavede, vi sku' lave et legehus, så f.eks. han ik' hele tiden siger: kom i gang, eller et eller andet (..) han ku' ikke engang selv finde ud af det, så sagde han f.eks. vi sku' hammer, vi sku' hamre et søm og vi hamrede skævt, så sagde han: hold kæft er du skæv fingret, eller et eller andet, så flæ.. så griner vi og sådan noget (..) ja, og hvis det var Lisa, så havde hun bare sagt: kom i gang, du skal gøre det nu eller så ka' du gå hjem eller.. Han er sådan én, jamen hvis du ik' ka' gøre det, så tegn lige færdigt, så siger han noget sjovt, eller et eller andet, så kommer du i godt humør, så vil du gerne gøre det"

(Interview, Danmark, 2009).

OPLÆG TIL DISKUSSION

- ▶ Hvis vi tager udgangspunkt i, at etnicitet ikke er noget man *har* eller noget man *er*, og det samme gør sig gældende ift. marginalisering, men at begge dele er noget man gør og bliver gjort til, noget der forhandles og konstrueres forskelligt i forskellige sammenhænge, hvordan kan vi da forstå de unge, og deres valg/ fravalg ift. jeres tilbud?
- ▶ Hvis vi skal tænke i fælles tredjer, hvordan kan I da engagere de unge i jeres tilbud?

A U

AARHUS
UNIVERSITET