

SKOLENS OPDRAGELSESPROJEKT – NÅR DER TAGES PATENT PÅ DET ORDENTLIGE MENNESKE

Når skolen opdrager til civiliseret adfærd, reagerer visse grupper af børn med at skabe et fællesskab omkring uciviliseret adfærd. For når de alligevel ikke kan blive en del af det danske ideal om den gode elev, sætter de en ære i at være det modsatte.

Af Laura Gilliam

* Skolen er overdraget en central samfundsopgave – nemlig at opdrage og integrere samfundets nye generationer af børn, så de kan indgå ikke kun produktivt, men også på kulturelt acceptabel vis i det danske fællesskab og samfund. Mange lærere betragter det som deres egentlige kald, og de oplever selve lærergerningen som et mandat til at danne og socialisere børn. Da jeg på mit feltarbejde i en københavnsk 4. klasse spørger klasselæreren Dorthe, om hvad hun anser for sin vigtigste opgave som lærer, svarer hun, at det er at give børnene en faglig, men også menneskelig ballast: *”at gøre dem til ordentlige mennesker, simpelthen.”*

Ser man nærmere på, hvordan denne ’ordentlighed’ beskrives, og gennem hvilke påvirkninger den tænkes udviklet, er det tydeligt, at den refererer til normer for dannelse og adfærd, der er forbundet med den uddannede middelklassens selvforståelse. At danne børn i middelklassens billede er dog ikke en fordækt eller mystisk funktion ved skolen. Det er et formål, som virker rationelt og hensigtsmæssigt på lærere, politikere og de fleste forældre, som ønsker det bedste for deres børn, elever, medborgere og samfund. De adfærdsformer, som middelklassen har taget patent på, refererer så naturligt til det ’ordentlige’ – til de gode værdier og det gode liv – at det synes et naturligt mål for opdragelsen af børn.

Men det mål for opdragelsen betyder, at for mange lærere er skolens opdragelsesambition rettet mest energisk mod samfundets ”ressourcesvage” børn. Det vil sige de børn – ofte af socialt lavere klasser eller etniske minoriteter – hvis forældre ikke anses for selv at have ressourcerne til at sørge for den passende dannelse og opdragelse af deres børn. Skolen skal udligne sociale og etniske skel mellem disse børn og andre børn, facilitere deres sociale mobilitet og modarbejde deres sociale arv og kulturelle uhensigtsmæssigheder. Dette skal den gøre gennem faglig dannelse, men også gennem socialiserende opdragelsesaktiviteter og samvær i klassefællesskabet.

Noget tyder dog på, at skolens opdragende og skeludlignende projekt ikke altid lykkes. Lærere klager over uro, manglende disciplin og river sig i håret over umulige

unger, ballademagere, problembørn og obstruktion af undervisningen. Dertil er der ofte et bestemt socialt, etnisk og kønnet mønster i, hvilke grupper af børn der i skolen bliver opfattet som henholdsvis ’gode’ og ’umulige’ elever.

Blandt lærerne bliver mønsteret oftest forklaret socialt og kulturelt. Det er den mangelfulde opdragelse i drengenes svage og/eller muslimske hjem, der gør dem ude af stand til at opføre sig ordentligt. Lignende sociale og kulturelle forklaringer hører man fra skolepolitisk side. Skolen må tage hånd om disse problematiske børn - og ikke blot børnene. Også de resourcesvage etniske danske og etniske minoritetsforældre må på skolebænken for at lære at opdrage deres børn ’ordentligt’.

Det problematiske ved sådanne sociale og kulturelle forklaringer er dog, at de uafværgeligt kommer til at placere sociale klasser og etniske grupper i et civiliseringshierarki. Børn og familier fra den ressourcestærke middelklasse og danske befolkningsgruppe bliver betragtet som mere civiliserede - som socialt hensynsfulde, selvdisciplinerede og kultiverede. Mens børn og familier fra de resourcesvage lavere klasser eller etniske minoritetsgrupper bliver betragtet som mere uciviliserede – som grove, aggressive, udisciplinerede og ukultiverede.

Modsat hensigten

For at forstå hvorfor skolens opdragelse ikke altid bliver ”modtaget”, men nærmest vendt på hovedet af visse grupper børn, må man i stedet anvende en anden form for social og kulturel forklaring. Etnisk kultur og social baggrund skal ikke betragtes som essentielle størrelser, der alene forårsager den problematiske adfærd, som skolens opdragelsesprojekt så må rette op på. I stedet må vi se, at de problematiske adfærdsformer også bliver skabt i et komplekst samspil med skolen og samme opdragelsesprojekt. Og vi må se, at sådanne adfærdsformer med tiden kan få karakter af kulturelle former, der tilskrives bestemte grupper, og som bestemte grupper identificerer sig med.

Her kan denne dynamik kun beskrives kort og forsimplet, men hvad man ser ske i den omtalte klasse, er, at lærerne forsøger at lære børnene gode omgangsformer, pænt sprog, høflighed, hensyn til andre, accept af forskellighed, ikke-voldelige konfliktløsninger og sociale adfærdsformer. Det synes også at gå meget godt, så længe børnene ikke oplever, at disse adfærdsformer tilskrives bestemte kategorier af mennesker. Men skolens opdragelsesprojekt foregår ikke i et neutralt rum. Det foregår i et rum, der for de etniske minoritetsbørn defineres som 'dansk'. Det betyder, at lærerne i deres forsøg på at opdrage og lære børnene om, hvordan man skal opføre sig, kommer til at definere 'det ordentlige menneske' som 'dansk' for børnene.

Dette sker, når lærerne, der af de etniske minoritetsbørn opfattes som 'danske', taler om det 'ordentlige' og det 'gode' og her refererer til 'vores skoles regler', 'vores grundlov og demokrati', 'vores danske velfærdssamfund' og roser, hvad de etniske minoritetsbørn betragter som 'danske børn' for deres adfærd. Og når de ikke viser, at de samme normer for det gode og ordentlige menneske eksisterer i mange andre samfund, kommer de til at tage en slags dansk patent på 'det ordentlige menneske'. Dette virker modsat skolens opdragende og integrerende hensigt i forhold til de etniske minoritetsbørn, fordi de er stærkt bevidste om, at de, som *indvandrere, muslimer* og sorthårede, ikke er inkluderet i den danske kategori. Beskrivelserne af det ordentlige menneske bliver dermed blot beskrivelser af det, børnene oplever, de ikke er.

Børnenes egne erfaringer med skolen bidrager uheldigt til denne logik, fordi de også selv kan se et mønster i hvilke børn, der gør det rigtigt, får ros og anerkendelse for deres dygtighed, sprog og sociale adfærd, og hvilke børn som ikke kan, hvad der skal til, og kritiseres for ikke at opføre sig ordentligt. Igennem mine syv måneder i klassen så jeg det samme mønster. Det er igen og igen klassens middelklassebørn, men også etnisk danske børn generelt, der får ros for at være dygtige, for at vide det, der efterspørges, for at kunne forklare noget detaljeret og korrekt og for at være gode klassekammerater. Og omvendt er det oftest klassens etniske minoritetsbørn, der, på trods af lærernes ærgrelse over dette mønster, bliver dem, som ikke svarer rigtigt, ikke har den gode forklaring, som skal rettes for deres dårlige dansk og kritiseres for ikke at reagere på en 'god måde'.

Lærerne riser og roser umiddelbart uden at skele til børnenes etnicitet, men det gør ikke den store forskel. For børnene lægger mærke til det etniske mønster, der fremkommer i fordelingen af ris og ros. Især de etniske minoritetsdrengene påtaler det mønster, de ser, og beskriver i interview sig selv som *dumme* og *kejler*, men påpeger også, at lærerne ikke kan lide dem og foretrækker *danskerne*. Og her er det tydeligt, at denne selvforståelse af at være forkert og andenrangs i skolen betyder, at de søger en anden anerkendelse i drengegruppen gennem en hård maskulinitet og opposition til alt, hvad skolen værdsætter.

At gøre en dyd ud af nødvendigheden

Lærerne opfatter drengenes adfærd som udtryk for manglende kompetencer, empati og opdragelse, men ser man nærmere efter, spiller drengene blot et andet spil med stor kompetence og indsigt. De gør med stor præcision lige præcis det modsatte af, hvad skolen ønsker at opdrage dem til: de er på demonstrativ vis uciviliserede, de taler 'grimt', er vulgære, grove over for andre, egoistiske, højlydte, aggressive, voldelige og uinteresserede i skolearbejdet og de finkulturelle dyder. På den måde gør de en dyd ud af nødvendigheden – at de ikke kan leve op til det fordanskede ideal om den gode elev og det ordentlige menneske – og finder status i en oppositionel kulturel form: Den uciviliserethed, de tilskrives.

Denne reaktion er ikke ny – i alle samfund synes der at være drenge og grupper i samfundet, der tilskrives og identificerer sig med adfærdsformer, som defineres i modsætning til det civiliserede ideal for det ordentlige menneske og medborger, som skolen og majoritetssamfundet kræver, men dog tager patent på. Over tid får disse adfærdsformer ofte karakter af kulturelle former – de bliver adfærdsformer, som tilskrives bestemte fællesskaber og definerer ens tilhørsforhold til disse, hvorimod tilpasning til skolens krav om at opføre sig ordentligt bliver opfattet som overtagelse af de dominerendes former. Skolen er en central arena for denne kulturkonstruktion, fordi det er i denne, at samfundets centrale kapitalformer forhandles og fordeles, men også fordi den arbejder med at forme og ændre børn. Og her synes skolens bidrag at ligge i et implicit paradoks i dens civiliseringsprojekt – at den ønsker at udbrede civiliseret adfærd og integrere de uciviliserede børn, men samtidigt privilegerer de dominerende sociale og etniske grupper i samfundet og giver dem patent på civiliseret adfærd.



LAURA GILLIAM

Adjunkt, ph.d. ved Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet. Antropolog og børne- og skoleforsker. Laura Gilliam er tilknyttet forskningsenhederne Børne- og ungeforskning samt Interkulturelle Læringsprocesser. Er for tiden i gang med en undersøgelse af opdragelse i skolen inden for det større forskningsprojekt: Civiliserende institutioner i en moderne velfærdsstat. Har skrevet ph.d.-afhandlingen "De umulige børn og det ordentlige menneske. Et studie af identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn i en dansk folkeskole." Afhandlingen er netop blevet udgivet som bog ved Aarhus Universitetsforlag.