

## Når de muslimske drenge bliver ”de umulige børn” i skolen

Laura: Nu I snakker om, at det der med at gå i en muslimsk skole eller gå i en klasse, hvor der kun er muslimer eller kun er danskere ... er der forskel på danskere og muslimer?

Nada: Ja, danskere de er ... sådan... hvis der ikke... hvis der ikke er nogen, der lokker dem til at gøre det, så er de altid englebørn (...)

Laura: Hvad så hvis du gik i en klasse, hvor der kun var ikke-muslimer? Hvordan tror du, det ville være?

Nada: Så tror jeg, det ville være helt anderledes.

Laura: Hvordan ville det så være?

Nada: Altså, vi ville være den klasse, som alle lærere gerne ville prøve at have.

Laura: Hvorfor?

Nada: Fordi jeg tror, at vi ville være mere stille, hvis vi ... for jeg synes, at det er mest de drenge, der er muslimske, der laver så meget ballade og så får de andre med i det.

(Nada 6.a)

Nada går i 6.a på Sønderskolen i København. Hendes klasse har igennem flere år været berygtet for at være en hel ’umulig klasse’, som laver ballade og obstruerer al undervisning. Den har dog også ry for at være en godt integreret klasse med en aktiv klasselærer som arbejder engageret for at skabe et tolerant miljø mellem klassens 13 etniske minoritetsbørn og 8 etnisk danske børn. Under mit 7 måneders feltarbejde i klassen på fjerde og sjette klassetrin, hørte jeg ikke desto mindre ofte klassens elever udtrykker den forståelse, som Nada udtrykker dele af her ovenfor. Nemlig af at klassen er opdelt i en gruppe af *danskere*, som er dygtige, stille og rolige og artige elever, der er foretrukket af lærere, og en gruppe de kalder *indvandrere*, *udlændinge* eller *muslimer*, som er dårlige elever, der laver ballade, er aggressive og ikke er vellidte af lærerne. Om end børnene udtrykker dette i generelle termer, præciserer de ofte at det ikke gælder pigerne og, som Nada, at det er drengene, ”*der er muslimske*” eller ”*udenlandske*”, de taler om.

På trods af at skolens lærere ønsker at se individuelle børn og ikke at gå op i etnicitet, møder man samme forståelse på lærerværelset. Her bliver der sukket over individuelle etniske minoritetsdrenge på tværs af klasserne eller *de tosprogede drenge* bliver som kategori omtalt som *umulige* eller *problematisk*. Når jeg beder lærerne opdele 4a/6as elever efter, hvem der er de ideelle elever, de dygtigste eller - som nogle lærere foretrækker at fokusere på - dem, der tager ansvar for deres læring, sætter de klassens etnisk danske børn øverst i rangeringen, med de to middelklasse børn allerøverst sammen med en enkelt etnisk minoritetspige, de etnisk danske drenge i midten sammen med størstedelen af de etniske minoritetspiger og nederst de syv etniske minoritetsdrenge. De beskriver disse drenge forskelligt, men generelt som fagligt svage og ressourcetsvage børn, der mangler empati, selvindsigt og sociale kompetencer. Lærerne ærgrer sig over, at der er dette etniske og kønnede mønster i hvem der er de er dygtige og problematiske i klassen. Men de har enten ondt af drengene eller er irriterede over, at de ikke kan finde ud af at ”*opføre sig ordentligt*” og opfører sig ufornuftigt i forhold til deres skolegang og fremtid.

Lærerne forklarer først og fremmest dette mønster socialt og kulturelt. De mener at drengenes adfærd i skolen er udtryk for en mangelfuld opdragelse i drengenes hjem, enten fordi dette er arabiske, muslimske eller ressourcetsvage hjem. De lægger ansvaret hos forældrene, som enten p.g.a. sociale problemer, løse tøjler, manglende regler eller hård disciplinering ikke har

formålet at lære drengene indrestyring, empati og social adfærd. Hvor disse forklaringer kan forklare nogle drenges opførsel, er mit argument, at man må se på nogle dynamikker i skolen, for at forstå hvorfor det bliver en større gruppe af børn af bestemt køn, klasse, etnicitet og religion, der bliver 'de umulige børn' i skolen. Ser man på studier af andre drenge i andre samfund og til andre tider, såsom afro- og latino-amerikanske drenge i USA, afro-caribiske drenge i England, men også tidligere generationers og nutidige hvide arbejderklassedrenge i Danmark og England, ser man den samme hårde maskulinitet, afvisning af femininitet, dyrkelse af styrke, ufølsomhed, aggressivitet og ballade som hos drengene i 4a/6a. At børn af så kulturelt forskellige etniske grupper opfører sig på samme måde i skolen, viser os, at man ikke blot kan forklare drengene med deres etniske kultur eller opdragelse. Snarere optager disse drenge på tværs af samfund den samme position i skolen og i samfundet, som skaber samme svar på deres erfaringer og samme tilgang til skolen.

Hvad disse drenge har tilfælles er således dels deres køn, dels en social og kulturel marginal position i deres skoler og samfund. Skønt skoler generelt og her den danske folkeskole ønsker at inkludere samfundets marginaliserede børn, ved at give dem de kompetencer, der vil give dem mulighed for social mobilitet og gøre dem til gode medborgere og "*ordentlige mennesker*" som 4a/6as klasselærer beskriver det, er den uafværgeligt med til at marginalisere disse børn. Når dette er tilfældet, er det fordi den danske folkeskole i bund og grund er baseret på den danske majoritets og middelklasses forståelser af kompetencer, intelligens, ordentlig adfærd og dermed af den gode elev. Lærerne kan have gode intentioner om rummelighed og inklusion, men deres bedømmelse af elevers kompetencer og adfærd er baseret på disse normer for elever, intelligens og adfærd. Det er det man ser udtrykt, når 4a/6as lærere hver og en peger på klassens to middelklassebørn som de "*ideelle elever*" og beskriver, hvordan de er sociale, begavede, kan se sammenhænge, formulere sig og har en stor viden. Og det er det, der er grunden til at lærerne fokuserer så intenst på at lære *de tosprogede børn* det danske sprog - det er først og fremmest gennem et helt bestemt standarddansk at begavelse kan genkendes i den danske folkeskole. Dette har altid haft konsekvenser for hvilke børn, der privilegeres i skolen, og også i 4a/6a har det betydning for, hvilke børn lærerne kan se som "*dygtige*". I 4a/6a skaber det nærmest bag om ryggen på lærerne et mønster i, hvilke elever de roser og riser. Igennem mine 7 måneder i klassen, er det igen og igen de etnisk danske børn og de to etniske minoritetspiger, der taler et standarddansk, der roses, trækkes frem som det gode eksempel og får anerkendelse for deres indslag i diskussioner. I modsætning hertil er det oftere resten af de etniske minoritetsbørn der rettes, irectesættes, sendes til tosprogsundervisning, men også trækker sig tilbage, bliver koblet af og finder anden adspredelse. At børnene ser dette mønster, fremgår dels af små kommentarer i klassen, dels af deres forståelse af at *danskerne* er dygtige og af de etniske minoritetsbørn beskriver sig selv som *dumme og kejler*. Især drengene udtrykker dette og oplever at lærerne ikke kan lide dem og skælder dem mere ud end de andre børn.

Det er i dette lys man skal forstå drengenes ballade. De fleste etniske minoritetsbørn i klassen har som mange marginaliserede børn før dem, forstået at de ikke kan opnå den centrale

status der ligger i at være begavet. De etniske minoritetspiger reagerer med en stille strategi, de arbejder ihærdigt, men forsøger at undgå lærernes opmærksomhed. Men idet de lever op til den norm, der er blandt pigerne i klassen, som foreskriver at man skal være stille og rolig timerne og sjov i frikvartererne, og dermed stemmer fint overens med skolens elevnorm, har de en god relation til lærerne. I modsætning hertil oplever de etniske minoritetsdrengene, at de falder helt ved siden af elevnormen. Som svar herpå har de som mange drenge før dem vendt sig mod den alternative kilde til styrke som de har i deres køn, og den alternative status de kan få blandt andre drenge gennem en hård maskulinitet. I 4a/6a er det således smart at lave ballade, ikke deltage i timerne, være sej og aggressiv og udfordre lærernes autoritet. Denne drengenorm er ikke skabt intern i klassen, men er en form, der gennem mange årgange af etniske minoritetsdrengene, er skabt omkring den marginaliserede position som *indvandrere* og *muslim* af drengekøn i den danske folkeskole og det danske samfund og nu har fået karakter af en modkultur. Ikke tilfældigt er denne drengenorm den præcise modsætning til skolens norm for den gode elev, konstrueret som den er i opposition til og udfordring af denne.

For drengene betyder modsætningen, at de ikke på en og samme gang kan leve op til at være en sej og acceptabel indvandrerdreng og en anerkendt og god elev i lærernes øjne. Idet drengenormen er defineret i modsætning til elevnormen, betyder det, at de, hvis de efterlever lærernes krav og ”*opfører sig ordentligt*”: udviser empati, taler om deres følelser, engagerer sig i skolearbejdet og underlægger sig lærernes disciplin, ikke blot vil blive betragtet som *pattede*, men også som *pigede* og mere *danske* af de andre drenge. Men jo mere de efterlever drengenormen, jo mindre motiverede bliver de også til at leve op til elevnormen, fordi lærerne møder deres ballade og skolemodstand med kritik, skæld ud og negative forventninger. Klassens tre etnisk danske drenge er underlagt samme drengenorm, men har på en anden måde motivation for at balancere mellem lærernes krav og drengenormen, fordi de sammenlignet med de etniske minoritetsbørn i klassen opfattes som relativt dygtige af lærerne. Dette bidrager til børnenes oplevelse af, at *danskere* laver mindre ballade og er vellidte af lærerne, men også til at lærerne opfatter de etnisk danske drenge som mere charmerende og ikke disciplinerer dem lige så hårdt som de etniske minoritetsdrengene.

Det er en vigtig pointe, at der ikke er noget nyt i denne dynamik. De etniske minoritetsdrengene er på sin vis blot endt i den samme onde cirkel, som mange andre drenge på andre skoler. I skolen er børn optaget af at etablere selvforståelser og fællesskaber, og i skolens spil om anerkendelse er elevadfærd uløseligt forbundet til kønsadfærd omkring hvilke forskellige kønsfællesskaber skabes. Men i en multietnisk skole med en dominerende majoritetskultur bliver oppositionel adfærd, der i andre skoler karakteriserer børn af bestemt køn eller social baggrund, også tilskrevet etnicitet og religion, således at lærerne og børnene, som Nada, kan se sig om og få bekræftet af konkrete børn omkring dem, at det er drenge af en bestemt etnicitet og religion, der er skolens ”umulige børn”.