



LAMIES NASSRI

# ”OS” OG ”DEM”

ET STUDIE AF DE DOMINERENDE OFFENTLIGE  
DISKURSERS PÅVIRKNING PÅ NUTIDIGE  
KØBENHAVNSKE UNGES SITUATIONELLE  
KONSTRUKTION OG FORHANDLING AF IDENTITET



KØBENHAVNERSTUDIER I  
TOSPROGETHED

KØBENHAVNS UNIVERSITET  
HUMANISTISK FAKULTET  
2018

BIND  
76

# **”Os” og ”Dem”**

Et studie af de dominerende offentlige diskursers påvirkning på  
nutidige københavnske unges situationelle konstruktion og for-  
handling af identitet

Lamies Nassri

Københavnstudier i tosprogethed bind 76  
Københavns Universitet  
Det Humanistiske Fakultet  
København 2018

Copyright 2018: Lamies Nassri  
”OS” OG ”DEM” – ET STUDIE AF DE DOMINERENDE OFFENTLIGE  
DISKURSERS PÅVIRKNING PÅ NUTIDIGE KØBENHAVNSKE UN-  
GES SITUATIONELLE KONSTRUKTION OG FORHANDLING AF  
IDENTITET

Københavnstudier i tosprogethed bind 76

ISBN: 978-87-93510-04-3

ISSN: 0901-9731

Tryk: Solidaritet

Københavnstudier i tosprogethed udgives af Københavns Universitets Hu-  
manistiske Fakultet.

Redaktion:

Juni Söderberg Arnfast, Afdelingen for Dansk som Andetsprog, Københavns  
Universitet

Anne Holmen, Center for Internationalisering og Parallelsproglighed, Køben-  
havns Universitet

Jakob Steensig, Afdelingen for Lingvistik, Aarhus Universitet

Janus Spindler Møller, Sprogforandringscentret, Københavns Universitet

Distribution: Københavns Universitet, Humanistisk Fakultet.

Redaktion af dette bind: Janus Spindler Møller

Denne afhandling er dedikeret mine forældre for deres uendelige  
kærlighed, støtte og opmuntring.

## INDHOLD

KAPITEL 1.....	7
1.1. Afhandlingens fokus og problemformulering .....	8
KAPITEL 2.....	11
Sprog og identitet.....	11
2.1. Sprog .....	11
2.2. Identitet.....	12
2.2.1. Identitet som semiotisk potentiale.....	13
2.2.2. Etniske identiteter .....	13
2.2.3. Sted som identitetsskabende .....	15
KAPITEL 3.....	16
Superdiversitet .....	16
3.1. En skole og klasse i superdiversiteten .....	18
3.1.1 En mangfoldig skole .....	18
3.1.2. Skolen i mediebilledet.....	18
3.1.3. Eleverne – diversiteten i diversiteten .....	19
3.2. Opsamling .....	21
KAPITEL 4.....	22
Metode .....	22
4.1. Kritisk diskursanalyse .....	22
4.1.1. Diskurs som social praksis.....	22
4.1.2. Hegemoni .....	23
4.1.3. Symbolsk vold .....	24
4.1.4. Kritisk sprogbevidsthed .....	25
4.2. Lingvistisk etnografi.....	26
4.2.1. Kontekst og kontekstualisering.....	26
4.2.2. Intertekstualitet.....	28
4.2.3. Analysemetode.....	28
4.4. Opsamling .....	29
KAPITEL 5.....	30
Feltarbejdet .....	30
5.1. Etnografi.....	30
5.2. Holdetnografi .....	31
5.3. Data .....	32
5.3.1. Feltarbejde.....	32

5.3.2. Enkelt- og gruppeinterviews .....	33
5.3.3. Selvinitierede optagelser .....	34
5.3.4. Hjemmeopgaver .....	35
5.3.5. Data fra de dominerende offentlige diskurser .....	35
5.4. Adgang til felten .....	35
5.4.1. Roller og positioneringer .....	39
5.4.2. Indtryksstyring .....	41
5.4.3. At være <i>insider</i> .....	42
5.5. At skrive etnografi: Validitet og reliabilitet .....	45
KAPITEL 6 .....	47
Den dominerende offentlige diskurs i Danmark .....	47
6.1. ”De fremmede” .....	50
6.2. Den etnocentriske diskurs .....	51
6.2.1. Danmark og den nye nationalisme .....	51
6.3. Stereotypifisering af minoritetsdanskere i den dominerende offentlige diskurs .....	53
6.4. Opsamling .....	54
KAPITEL 7 .....	55
”Os” og ”dem” – kategorier i deltagernes hverdag .....	55
7.1. Ny, gammel, etnisk, oprindelig og rigtig dansker. ....	56
7.1.1. Reproduktion af den etnocentriske diskurs og moddiskurser .....	61
7.1.2. At føle sig dansk .....	65
7.2. Konstruktion af en divers danskhed .....	68
7.2.1. ”Indvandrerdansker” .....	68
7.2.2. Mødet med den dominerende offentlige diskurs på gaden .....	70
7.3. Kategoriseringer og stereotyper .....	72
7.3.1. ”Jeg er <i>ikke</i> gangster” .....	73
7.3.2. ”Den sejeste nørd” .....	75
7.4. Opsamling .....	77
KAPITEL 8 .....	78
De unge og de dominerende offentlige diskurser .....	78
8.1. Identitetstilskrivninger og indeksikaliteter i de dominerende offentlige diskurser .....	79
8.1.1. ”En forbigående” .....	81
8.2. Kulturtilskrivninger i den politiske debat .....	85
8.2.1. ”Muslimsk kultur” .....	86
8.2.2. ”Interesse for egne børn” .....	87

8.2.3. "Menneskelige reaktioner" og "menneskelige følelser" ..	88
8.3. "Jeg er Pia Kjærsgaard" .....	93
8.4. Opsamling .....	99
KAPITEL 9.....	100
Konklusion og perspektivering.....	100
LITTERATUR.....	104

## KAPITEL 1

### Indledning

”Jeg er Pia Kjærsgaard”. I et frikvarter stiller en elev sig op ved katederet. Hun tager nogle briller på og råber ud i klassen: ”Jeg er Pia Kjærsgaard”. Der udspiller sig nu et scenarie i klasseværelset, hvor flere elever ivrigt leger med. ”Perkersvin”, ”skrid hjem til dit eget land”, ”du spiser vores kager (...) du drikker vores te”, ”du er kriminel”, råbes der ud i klasseværelset. Og inden længe er eleverne godt i gang med at parodiere de politiske debatter, af negative stereotyper, af ”os” og ”dem”. Scenariet udspiller sig blandt nogle elever i et frikvarter i et klasseværelse på en skole på Amager. Scenariet viser, hvordan de unge i klasseværelset inddrager træk fra den dominerende offentlige diskurs. Eleverne ironiserer, evaluerer og bringer politiske debatter op til forhandling (se også afsnit 8.3. for en uddybende analyse af dette scenarie).

Den dominerende offentlige debat i Danmark om minoritetsdanskere har gennem de seneste ti år ikke kun været præget af en hård retorik, men også af et iøjefaldende stort fokus på minoritetsdanskere. Debatten har bl.a. handlet om, hvorvidt tørklædet hører til i det danske gadebillede, i de danske retssale, de danske hospitaler eller de danske skoler, samt om tvangsægteskaber, æresdrab, terrorisme, halal-slagtet kød og badeforhæng. Negative stereotype billeder af minoritetsdanskere indgår også som en del af den dominerende offentlige diskurs. Unge minoritetsdanske drenge og mænd bliver ofte fremstillet som kriminelle og kvindeundertrykkende, mens minoritetsdanske piger og kvinder fremstilles som undertrykte og passive (Andreassen 2007).

Fælles for de forskellige emner som bringes op i den dominerende offentlige debat, er, at minoritets- og majoritetsdanskere konstrueres ud fra en ”os” og ”dem”-diskurs, der er med til at adskille og fremhæve kulturelle forskelle mellem minoritets- og majoritetsdanskere. Karakteristisk ved denne ”os” og ”dem”-diskurs er, at ”vi”, ”vores kultur” og ”vores etnicitet” fremstilles som ideale, mens ”de andres kultur” og ”eticitet” konstrueres som den direkte modsætning til dette ”vi”.

Under mit feltarbejde, har jeg set flere eksempler på, at mine deltagere bringer dominerende offentlige diskurser i spil i deres identitetsforhandlinger, som ovenstående scenarie også illustrerer. Jeg har observeret, hvordan deltagerne eksplicit forholder sig til de positioneringer samt negative stereotype forestillinger, som de bliver tilskrevet af medier og politikere. Og hvordan mine deltagere i andre tilfælde selv med- og reproducerer samme sociale positioneringer, samme ”os” og ”dem”-diskurs, og samme negative stereotype forestillinger om minoritetsdanskere. Det var observationer som disse, som var med til at danne udgangspunktet for min problemstilling. Det undrede mig, at de unge på trods af, at de fx modsatte sig negative stereotyper og kategoriseringer, selv var med til at reproducere samme stereotyper og kategoriseringer.



Mit udgangspunkt for afhandlingen er at undersøge, hvordan de dominerende offentlige diskurser tillægger henholdsvis negative og positive værdier til minoritets- og majoritetsidentiteten, og hvordan hegemoniske forestillinger lokalt påvirker mine deltageres identitetsarbejde og adgang til forskellige ressourcer i samfundet.

### **1.1. Afhandlingens fokus og problemformulering**

Denne afhandling tager udgangspunkt i holdetnografi foretaget på en københavnsk folkeskole. Feltarbejdet er en del af forskningsprojektet *Minority Children and Youth: Language, School, and Other Settings* ved Københavns Universitet. Projektet bestod på indsamlingstidspunktet af et forskerhold på ti personer i alderen 23 til 60. Projektet undersøger bl.a., hvordan børn og unge anvender sprog som en ressource, hvordan de handler med sprog og konstruerer deres verden gennem sprog (se bl.a. Ag 2010, Stæhr 2010, Madsen et al. 2010, Møller 2011). Jeg har fulgt to klasser fra marts 2010, da eleverne gik i ottende, til og med deres udgang af niende klasse juni 2011. Alle navne i afhandlingen er anonymiseret.

Jeg anvender betegnelserne ”minoritetsdanskere” og ”majoritetsdanskere” i min afhandling. Dette bygger jeg på Tajfels argument (1978) om, at det ikke er *antallet* af mennesker, der konstituerer en minoritet, men et asymmetrisk magtforhold, hvor minoritetsgruppen ikke har magten til at definere sig selv som en gruppe (Tajfel 1978, 7). Det er forvaltningen af forskelle, der konstruerer en minoritet. Kultur skal forstås som en konstruktion til at tænke, autorisere og forvalte forskelle og forskelsbehandling og er derfor et analytisk redskab frem for en statisk identificerbar og definerbar størrelse (Galal 2006, 2-3).

Min afhandling fokuserer på, hvordan unge i et superdiverst (Vertovec 2006, 2007) samfund forhandler og konstruerer identitet, og hvordan de i deres identitetsarbejde forholder sig til de dominerende offentlige diskurser. Jeg er interesseret i at undersøge, hvordan mine deltagere inddrager træk fra de dominerende offentlige diskurser i deres identitetsarbejde, og hvordan mine deltagere eksplicit forholder sig til dele af de politiske og offentlige diskurser. Jeg undersøger, hvordan mine deltagere med- eller reproducerer træk fra de dominerende offentlige diskurser, og om de forsøger at skabe social forandring.

Mit arbejde kan betegnes som sociolingvistisk i bred forstand, da jeg undersøger samfundsrelaterede aspekter af sprogbrug (Hudson 1996). Jeg tager metodisk afsæt i den del af sociolingvistikken som kan betegnes lingvistisk etnografi (f.eks. Blommaert & Dong 2010, Gumperz 1982, 1992), der kombinerer sproglige analyser med etnografiske observationer. For at kunne belyse, hvordan de unge påvirkes af de dominerende offentlige diskurser, har jeg desuden valgt at inddrage kritisk diskursanalyse (Fairclough 1992, 1995). Denne kombination giver mig en række metodiske redskaber til at besvare afhandlingens problemformulering, som lyder:

*Hvordan inddrages dominerende offentlige diskurser om kulturelle forskelle i nutidige københavnske unges situationelle konstruktion og forhandling af identitet?*

## **1.2. Afhandlingens placering i det sociolingvistiske landskab**

De fleste sociolingvistiske studier af minoritetsdanske børn og unge tager udgangspunkt i de unges identitetsarbejde i skolemiljøet (fx Jørgensen 2010; Mægaard 2007; Rampton 2006; Eckert 1989; Møller 2009; Quist 2005). Modsat er der kun få studier, der undersøger de unges identitetsarbejde i fritidsmiljø (Madsen 2008), i skole- og hjemmiljø (Ag 2010), eller i skole- og fritidsmiljø (Stæhr 2010). Mit studie adskiller sig fra de ovennævnte, idet jeg kombinerer data fra de dominerende offentlige diskurser med data indsamlet i skole- og fritidsmiljø. Jeg adskiller mig også fra tidligere studier, idet jeg i min afhandling kombinerer lingvistisk etnografi (Blommaert & Dong 2010; Gumperz 1982, 1992) med kritisk diskursanalyse (Fairclough 1992).

De fleste etnografiske studier af unge i heterogene miljøer tager desuden udgangspunkt i en traditionel forståelse af etnografisk metode (Quist 2005; Rampton 2006; Mægaard 2007; Karrebæk 2008; Madsen 2008), mens få tager udgangspunkt i holdetnografi (Stæhr 2010; Ag 2010; Madsen et al. 2010; Møller 2011). Holdetnografi (Erickson & Stull 1998; Creese et al. 2008) er en relativ ny tilgang inden for etnografien, som modsat traditionel etnografi, baserer sig på ideen om, at det er bedre at være flere feltarbejdere, der beskriver samme felt. Foruden at mit studie er med til at diskutere fordele og ulemper ved holdetnografien, bidrager mit studie også med et nyt aspekt inden for holdetnografien, nemlig insidertperspektivet (Aguilar 1981). Mit studie bidrager til metodologiske diskussioner inden for holdetnografien og insidertpositionen.

## **1.3. Afhandlingens opbygning**

Min afhandling er opdelt i ni kapitler.

**Kapitel 2** udgør afhandlingens teoretiske fundament. Jeg begynder med en præsentation af det sprogsyn, som jeg anvender i min afhandling. Derefter gennemgår jeg den senmoderne identitetsopfattelse, hvor jeg bl.a. diskuterer forestillingen om etniske identiteter og sted som identitetsskabende. Dette kapitel danner rammen for mine analyser af mine deltageres identitetsarbejde.

I **kapitel 3** beskriver jeg karakteristiske træk ved nutidige vestlige storbyensamfund som kan karakteriseres som "superdiverse". Jeg præsenterer mit felt, herunder byen, skolen og eleverne, og jeg redegør for de forøgede identitetsressourcer, de unge har til rådighed i nutidens superdiverse samfund. Derudover diskuterer jeg, hvordan skolen indgår i dele af de offentlige diskurser. På den måde fungerer kapitel 3 som makrokontekstualisering for mine videre analyser.

**Kapitel 4 og 5** udgør afhandlingens metodiske grundlag. Jeg gennemgår i kapitel 4 afhandlingens analysemetodiske fundament. Jeg præsenterer først kritisk diskursanalyse, hvorefter jeg beskriver lingvistisk etnografi. Kombinationen af kritisk diskursanalyse og lingvistisk etnografi danner grundlag for mine mikro- og makroanalyser af mine deltageres ytringer. Kapitel 5 omhandler mit feltarbejde. Jeg redegør for den holdetnografiske metode og min adgang til felten. Derefter diskuterer jeg roller og positioneringer i felten, samt holdetnografi ud fra validitets- og reliabilitetskriterierne.

**Kapitel 6** er en analyse af den dominerende offentlige diskurs i Danmark. Jeg analyserer, diskuterer og giver et overblik over udviklingen af den dominerende offentlige diskurs i Danmark, og hvordan denne kan påvirke individer. Jeg beskriver ”den etnocentriske diskurs”, herunder forskellige negative stereotyper af minoritetsdanskere i den dominerende offentlige diskurs. Samtidig argumenterer jeg for, hvordan negative stereotyper kan danne baggrund for seere og læsers holdninger.

**Kapitel 7 og 8** består af mine analyser. Jeg belyser her, hvordan de dominerende offentlige diskurser bringes i spil i mine deltagers identitetsarbejde. I kapitel 7 analyserer jeg, hvordan de unge trækker på forskellige betegnelser og forestillinger fra de dominerende offentlige diskurser i deres lokale forhandlinger om danskhed og stereotyper. Dernæst diskuterer jeg i kapitel 8, hvordan mine deltagere i en undervisnings- og i en ikke-undervisningssituation eksplicit forholder sig til dele af den politiske og offentlige diskurs. Jeg viser, hvordan de unge føler sig uretfærdigt behandlet i dele af den politiske og offentlige diskurs, og hvordan mine deltagere forhandler minoritetsdanskerens position.

I **kapitel 9** konkluderer jeg på mine analyser og perspektiverer i forhold til de resultater, jeg er kommet frem til.

## KAPITEL 2

### Sprog og identitet

#### 2.1. Sprog

Inden for de seneste år er flere sociolingvister begyndt at stille sig kritiske over for forståelsen af sprog som hele afgrænsede størrelser. I stedet anser de (se fx Jørgensen 2010; Jørgensen 2012; Heller 2007; Makoni & Pennycook 2006) sprog for at være sociokulturelle og ideologiske konstruktioner. Sprog som adskilte og adskillelige sæt af træk er forestillinger, der ikke repræsenterer det virkelige livs sprogbrug. Ikke desto mindre er disse forestillinger stærkt repræsenterede i samfundet, ikke mindst i uddannelsesvæsenet. I daglig tale benævner man og genkender sprog som bl.a. ”dansk”, ”tyrkisk” og ”arabisk”, og man genkender, hvad betegnelserne refererer til. Men teoretisk set giver det altså ikke mening at skelne mellem sprog, undtagen når vi betragter disse som ideologiske konstruktioner (Jørgensen 2010, 38). I denne afhandling anvender jeg forståelsen af sprog som ideologiske konstruktioner. Det betyder, at jeg analyserer sprogbrug på *trækniveau* og ikke på sprogniveau. Jeg kategoriserer ikke en ytring eller en sproglig produktion som fx ”tyrkisk” medmindre jeg i forvejen har konstateret, at samtlige indgående træk i ytringen eller produktionen er associeret med ”tyrkisk”. At træk er associeret med givne ”sprog”, er en ud af adskillige måder, hvorpå sproglige træk tilskrives indeksikalitet, fx med betydninger og værdier.

Inden for sociolingvistikken taler man om sproglige repertoarer og sproglige ressourcer. Vi har hver især vores eget sproglige repertoire, og hvert repertoire adskiller sig fra andres:

A repertoire comprises a set of ways of speaking. Ways of speaking, in turn, comprise *speech styles*, on the one hand, and *contexts of discourse*, on the other, together with *relations of appropriateness* obtaining between styles and contexts” (Hymes 1996, 33, originalens kursivering).

Det er derfor også en fejlslutning at tro, at man kan sidestille: ”the resources of a language with the resources of (all) users” (Hymes 1996, 213). I stedet har vi hver især forskellige og komplekse sproglige ressourcer til rådighed som reflekteres i vores sociale væren og som også er med til at bestemme, hvad vi kan gøre med sprog. Vores sproglige repertoire tillader os at udnytte forskellige sproglige ressourcer i bestemte kontekster (Blommaert 2005, 13). Det betyder dog også, at ikke alle har *lige* adgang til samme ressourcer, og dermed heller ikke lige adgang til at trække på samme kommunikationsfunktioner.

Man er altså begrænset af, hvad man kan gøre med sprog afhængigt af de ressourcer, man har til rådighed.

## 2.2. Identitet

Ifølge Blommaert (2005) er ”hvem og hvad vi er” afhængig af kontekst, situation og formål og involverer en række semiotiske repræsentationer. Blommaert argumenterer for, at identitet er semiotisk, og at enhver semiotisk handling dermed er en handling, hvori vi afgiver information om os selv og vores identitet. Vi placerer os derfor ifølge Blommaert konstant i forhold til forskellige kategorier såsom gruppetilhørsforhold og socialt konstruerede kategorier, hvorved vi trækker på de forhold, som er til gavn for os i den specifikke situation. Det vil sige, at vi hver gang *performer* en identitet ved at udvælge ”relevante identiteter” i forhold til den kontekst, vi befinder os i (Blommaert 2005, 203-204). Ved at betragte identitet som en semiotisk praksis frasiger jeg mig i min afhandling forståelsen af identitet som noget, individer *har*, og dermed forståelsen af identitet som en stabil størrelse. I stedet forstår jeg identitet som noget, man *gør* – en social handling (Blommaert 2005, 205). Ved desuden at anlægge et semiotisk perspektiv på identitet, rekonceptualiseres også koncepter som kultur, etnicitet, samfund og nation i forhold hvordan begreberne behandles analytisk (Blommaert 2005, 204). Dette betyder, at jeg i min afhandling undersøger, hvordan deltagerne *selv* konstruerer, forhandler og tilskriver disse koncepter betydning frem for at trække koncepterne ned over deltagerne som faste størrelser. Det er altså først, når deltagerne *performer* identitet, at identitetskategorierne bliver socialt relevante (Blommaert 2005, 205). Det betyder også, at folk:

”(...) carry with them different capacities for articulating inhabitable group identities and attributing ascriptive categorical identities, capacities that may work well in one environment but fail in another” (Blommaert 2005, 206).

Vi har ikke én “stabil” eller statisk identitet, men forskellige identiteter, som vi kan trække på i forskellige sammenhænge. Identitet er altså ikke en essentialistisk størrelse, derimod skal en essentialistisk identitetsdiskurs betragtes som en bestemt (og magtfuld) måde at gøre identitet (Blommaert 2005, 208). Fx har politikere magt til at opstille forskellige parametre for, hvem der kan kategoriseres som henholdsvis ”dansker” og ”ikke-dansker” (se også kapitel 6). Disse kategoriseringer og identitetstilskrivninger er magtfulde, da de også kan være med til at begrænse individets identitetsressourcer inden for den tilskrevet identitet. For på samme måde som vores sproglige repertoire er betinget af en adgang til forskellige ressourcer (jævnfør afsnit 2.1.), er vores identitetsrepertoire også betinget af en ulige adgang til bestemte identitetsressourcer (Blommaert 2005, 207). For at en identitet kan etableres, kræver det, at

nogen *genkender* vedkommendes identitetskonstruktion. Det betyder også, at meget identitetsarbejde bliver foretaget af andre end en selv. Denne sociale kategorisering af andre betegner Blommaert (2005, 205) som andetgørelse (*othering*). I mine analyser belyser jeg, hvordan de dominerende offentlige diskurser andetgør bestemte befolkningsgrupper, og hvordan identiteten ”dansker” er underlagt en begrænset adgang. Jeg viser i den sammenhæng, hvordan mine deltagere for at påberåbe sig identiteten ”dansker” bliver nødt til at forhandle sig adgang til identiteten og de tilhørende ressourcer.

### **2.2.1. Identitet som semiotisk potentiale**

Identitet er ifølge Blommaert (2005): *”particular forms of semiotic potential, organised in a repertoire”* (Blommaert 2005, 207, originalens kursivering). Det betyder også, at al slags identitet principielt kan konstrueres på flere forskellige måder, og at enhver semiotisk ressource kan bruges til at konstruere identitet. Identitet skal forstås som uforudsigelig mobil. Individer kan inden for samme ytring udtrykke tilhørsforhold både til lokale identiteter og til makro-identiteter, eller til forskellige etniske identiteter (Blommaert 2005, 208-209, se også Rampton 1999, 501).

Fordelen ved at forstå identitet som semiotisk potentiale, er altså ifølge Blommaert (2005), at vi for det første undgår at reducere identitet til statiske og fastsatte størrelser, men at vi i stedet analyserer, hvordan individer praktisk performer egen og andres identitet, samt hvordan de gør identitet med: *”(...) whatever means they have at their disposal”* (Blommaert 2005, 210). Den anden analytiske fordel er ifølge Blommaert at betragte identitet såvel som semiotiske ressourcer som del af et lagdelt system. Det vil sige, ikke alle identiteter er socialt genkendelige og gyldige alle steder i verden. Det der kan være genkendt som en positiv værditilknytning ét sted, har ikke nødvendigvis denne værditilknytning et andet sted, fx værdier knyttet til en bestemt accent eller en bestemt klædedragt (Blommaert 2005, 211). Det giver derfor ikke mening at kategorisere bestemte ressourcer som knyttet til bestemte værdier (Blommaert 2005, 211, se fx afsnit 7.3.2.). Semiotisk potentiale er altså: *”tied to places and their characteristics, and determined by the inequalities between that particular space and others”* (Blommaert 2005, 213).

Et skift i kontekst kan derfor også betyde et skift i værditilknytningen af denne ressource (se også afsnit 2.2.3. for mere om betydningen af sted).

### **2.2.2. Etniske identiteter**

Ifølge flere teoretikere (blandt andre Blommaert 2005; Jenkins 1994; Anderson 2001; Fishman 1999) er forestillingen om ”etniske identiteter” sociokulturelle og ideologiske forestillinger og ikke statiske og naturgivne størrelser (på samme måde som forestillingen om sprog som sæt af træk (jævnfør afsnit 2.1.)). Forestillinger om etniske identiteter bygger ifølge Blommaert (2005, 214) som regel på et følelsesmæssigt tilhørsforhold til et sprogsamfund (som talere af et bestemt sprog, fx dansk) og et følelsesmæssigt tilhørsforhold til et ”etnisk”

samfund (fx det danske samfund). Denne forestilling konstruerer altså et ét-til-ét-forhold mellem sprog og kultur (Hymes 1968, 25), hvor: "the ethnographic world can be divided into "ethnolinguistic" units, each associating a language with a culture" (Hymes 1968, 25). "Sprog" formodes at være kommunikationsmediet inden for en kultur, og derved det der definerer gruppen som en gruppe. Formodningen er altså, at snakker man samme "sprog", hører man til samme gruppe, og deler samme kultur (se også afsnit 6.2.1.).

Sprogfællesskaber er dog ifølge Blommaert (2005, 216) sociale konstruktioner, som ikke desto mindre opleves som virkelige i praksis. Dette skyldes, at sprogfællesskaber ifølge Blommaert netop er underlagt en bestemt diskurs, der afgrænser et sæt af træk fra et andet sæt af træk (og dermed et sprog fra et andet sprog). Effekten af denne diskurs er ifølge Blommaert, at den både påvirker muligheden for at konstruere iboende gruppeidentiteter, (hvor man fx definerer sig selv som medlem af en nation), og på muligheden for at få tilskrevet en kategorial identitet (som fx ikke-medlem af nationen). Sådant en diskurs er ifølge Blommaert sprog-ideologisk, og som regel oven i købet aktualiseret af eller refereret tilbage til staten (se også kapitel 6). Blommaert foreslår i stedet, at man betragter etniske identiteter som:

A construct at the state level, within a polycentric and stratified system in which the state assumes an intermediate position between infra-state and supra-state levels (Blommaert 2005, 217).

Staten spiller ifølge Blommaert (2005, 219) en stor rolle i konstruktionen af statsdiskurser om etnisk identitet. Staten fungerer bl.a. som aktør i definitionen af en national identitet ved at udgrænse én (national)stat fra en anden. I afsnit 6.2.1. argumenterer jeg dog for, at staten også kan konstruere en national identitet indadtil, inden for nationens grænser (jf. Hervik 2003). Derudover kan staten også som institution påtvinge dets autoritet på andre, bl.a. gennem uddannelsessystemet og medierne (se også afsnit 4.1.1. om diskurs som social praksis). Staten har dermed adgang til at vedtage symbolske ressourcer, samt adgang til at fortolke på og værditilskrive disse forskellige ressourcer. Staten har dermed en afgørende rolle i konstruktionen og reproduktionen af indeksikaliteter (Blommaert 2005, 219-220). Det betyder også, at mens det i nogle tilfælde kan se ud som om, at statens autoritet er tilsidesat til fordel for andre centre, fx religion, medier, politiske organisationer og lignende, så skal disse centre forstås med reference *til* staten. Staten forbliver altså en central institution på et specifikt niveau (se også kapitel 6, hvor jeg argumenterer for, at den etnocentriske diskurs tager udgangspunkt i Danmark som nationalstat).

Etnisk identitet skal altså både ses i forhold til staten og dens relation til staten, og som en semiotisk mulighed blandt individer. Det vil sige, ved at artikulere en etnisk identitet, indeksikaliseres også individets position inden for staten og over for staten. Samtidig skal artikulationen af en etnisk identitet

ses som: "a discourse of power and (often) of coercion by the state or its apparatuses about the (ascribed) ethnolinguistic identity of its citizens" (Blommaert 2005, 220).

Etnisk identitet vil desuden optræde i samspil med mange af vores andre identiteter, og nogle gange vil disse samspil forløbe harmonisk, andre gange vil de fremstå som konfliktfyldte.

I min afhandling bruger jeg "etnisk identitet" til at undersøge, hvordan de unge kategoriserer sig selv, og forholder sig til en "dansk" og en "ikke-dansk" identitet. Jeg undersøger, hvilke indeksikaliteter og værdier de unge tilknytter en "dansk" og en "ikke-dansk" identitet, og hvordan de dominerende offentlige diskurser spiller ind i den sammenhæng.

### **2.2.3. Sted som identitetsskabende**

Ifølge Blommaert (2005, 221) er "sted" også vigtig for forståelsen af identitet. Det sted vi befinder os i og taler fra, kan bidrage med en ramme til, hvad det vi siger, skal forstås og ses i forhold til. Mere præcist har "sted", en afgørende rolle for konstruktionen og forståelsen af identiteter, for:

[S]pace can be filled with all kinds of social, cultural, epistemic, and affective attributes. It then becomes 'place' a particular space on which senses of belonging, property rights, and authority can be projected (Blommaert 2005, 222).

Blommaert (2005, 222-223) forklarer, at tilskrivninger til forskellige steder ofte er baseret på centerperifere modeller frem for rumlige referencer og dermed på værditilskrivninger til det specifikke sted. Det vil sige, måden vi refererer til et sted på, eller hvad vi vælger at trække på af referencer, siger noget om, hvilke værdier vi tilskriver det sted. Sted er altså med til at konstruere identitet, både i forhold til, hvordan man ser sig selv, og hvordan andre ser en (Blommaert 2005, 223). Derudover taler individer altid fra et sted (Blommaert 2005, 223), det vil sige:

The attributive qualities of spaces, projected onto speech varieties, allow for an enormous semiotic potential through which people can articulate far more different identities, subjectivities, and speaker positions than previously assumed. What we see is that, along with a repertoire of speech varieties, a repertoire of associative, indexically salient, speaking positions develops and becomes a battery of meanings (Blommaert 2005, 223-224).

I takt med at der foretages flere transnationale bevægelser, argumenterer Blommaert for, at man vil se flere tilfælde af, at folk "skifter sted" i interaktionen, samt forskelle i hvilke værditilknytninger, de tilskriver de forskellige steder. Derudover, betyder det også, at individers repertoire vil blive mere komplekse og mindre transparente (Blommaert 2005, 224, se også kapitel 3).



Ikke desto mindre, indeksikaliserer disse ressourcer forskellige værdier afhængigt af sted, og dermed er ressourcernes mobilitet underlagt struktur og stratifikation (Blommaert 2005, 211). Ifølge Blommaert (2005, 232) handler identitetsperformance altså ikke kun om at artikulere én identitet men snarere om mobiliseringen af et helt *repertoire* af identitetstræk, som netop kommer til udtryk i komplekse, øjeblik til øjeblikks talerpositioner.

I min afhandling bruger jeg Blommaerts (2005) forståelse af sted som identitetsskabende for at undersøge, hvordan mine deltagere konstruerer deres identitet i forhold til, hvor de befinder sig, og hvor de taler fra. Jeg viser desuden, hvordan forskellige identitetsressourcer i nogle tilfælde tilskrives negativt ladede værdier og indeksikaliteter i de dominerende offentlige diskurser, og hvordan mine deltagere gør identitet i forhold til disse indeksikaliteter.

I det følgende beskriver jeg samfundsfænomenet ”superdiversitet”, hvorefter jeg præsenterer mit felt. Det følgende kapitel fungerer som makrokontekstualisering for mine videre analyser.

## KAPITEL 3

### Superdiversitet

Gennem de seneste 10 år er der sket en markant ændring i Danmark i repræsentationen af kulturelle og sproglige ressourcer blandt især den yngre generation (se bl.a. Jørgensen 2012). Hvad enten vi tænker for fjernsynet eller træder uden for døren, bliver vi mødt med forskellige måder at være på, det gælder både påklædning, musiksmag, valg af religion og så videre. Som samfundsfænomen er denne forøgelse af forskellige ressourcer, hvad Vertovec (2006) betegner ”superdiversitet”. Vertovec (2006) forklarer:

Super-diversity underscores the fact that the new conjunctions and interactions of variables that have arisen over the past decade surpass the ways - in public discourse, policy debates and academic literature - that we usually understand diversity (Vertovec 2006, 1-2).

Denne forøgede mangfoldighed af ressourcer i samfundet, skyldes ifølge Vertovec (2006) en lang række faktorer. I det følgende gennemgår jeg to af disse særlige faktorer, som de beskrives af Vertovec (2006, 2007) og Blommaert (2010).

Blommaert (2010, 7) beskriver som den første faktor, at den øgede mangfoldighed af forskellige ressourcer bl.a. er et resultat af nye migrationsmønstre. Disse mønstre er karakteriseret ved, at man ikke længere kan tale om én form for vandring. Tværtimod udgøres den nye type af migranter af både flygtninge, kortvarigt og midlertidigt rejsende, højt faglærte og udvekslingsstuderende.

Disse nye migranter kan desuden have stoppet på flere steder undervejs. Migranternes vandring forløber ikke længere kun fra A til B, men kan derimod forløbe fra A til B til C og måske tilbage til B igen. Denne bevægelse fra sted til sted er ifølge Blommaert (2010, 6) ikke uden betydning. Ifølge Blommaert bliver sted (jf. afsnit 2.2.3.):

(...) filled with all kinds of social, cultural, epistemic, and affective attributes. It then becomes 'place' a particular space on which senses of belonging, property rights, and authority can be projected (Blommaert 2005, 222).

Bevægelser fra sted til sted er derfor altid en bevægelse fra *nogens* sted, hvori vi får adgang til forskellige sociale, kulturelle og sproglige ressourcer og dermed forskellige indeksikaliteter, som vi kan anvende i vores identitetsarbejde (Blommaert 2010, 6).

Den anden grund til den øgede diversitet af forskellige ressourcer er ifølge Blommaert (2010, 7-8) udbredelsen af nye teknologier (satellit-tv, internet, mobiltelefoner og billigere transportmidler). Med de nye teknologier er det lettere at opretholde kontakt over længere afstande med familiemedlemmer og venner, som befinder sig i andre lande. Folk har i dag nemmere ved at bevæge sig på tværs af større afstande, (både fysisk og virtuelt), være i kontakt med forskellige mennesker og identificere sig med forskellige dele af verden.

Både de nye migrationsmønstre og den nye teknologi har altså gjort det lettere for os at møde forskellige mennesker i vores eget lokalsamfund, men også over længere afstande fx gennem den nye teknologi. Superdiversitetens effekt er derfor:

The presuppositions of common integration policies – that we know who the immigrants are, and that they have a shared language and culture – can no longer be upheld (Blommaert 2010, 7).

De lettere tilgængelige møder med forskellige mennesker og forskellige kulturelle og sproglige ressourcer betyder, at individer vil få en bredere adgang til forskellige ressourcer, som man kan anvende i sit identitetsarbejde. Mennesker i superdiversiteten har altså et identitetsrepertoire, der er langt mere uforudsigeligt og komplekst (Blommaert 2010, 5). Det betyder også, at man ikke som tidligere kan sige noget om en person ud fra kategorier som alder, køn og geografisk ophav eller kategorier som fx ”indvandrer”, ”dansker” og ”tyrker”. Fanshawe & Sriskandarajah (2010) forklarer, at denne forøgelse af ressourcer især påvirker de unges identitetsarbejde:

[The young] in particular seem not to care much for tick-box approaches to identity. The idea of having a set number of fixed, broad categories for 'who they are' seems foreign to the Facebook generation, who are used to choosing and changing 'who they are being' (Fanshawe & Sriskandarajah 2010, 17).

De yngre generationer vokser altså op i et superdiverst samfund med flere tilgængelige ressourcer. Ressourcer, som er med til at definere, hvem de er – som individer, og dermed ressourcer som de aktivt bruger i deres identitetsarbejde.

### **3.1. En skole og klasse i superdiversiteten**

Jeg har i en periode på halvandet år foretaget etnografiske observationer i to klasser på en københavnsk folkeskole som del af et større forskerhold (se kapitel 5 om Feltarbejdet). Jeg giver i det følgende en beskrivelse af mit felt herunder skolen og eleverne, hvori jeg beskriver, hvordan denne forøgede mangfoldighed af ressourcer også indgår i mine deltageres hverdag.

#### **3.1.1 En mangfoldig skole**

Skolen ligger i den sydøstlige del af København. Skolen, som er en kommunal folkeskole, var oprindeligt to skoler, men i begyndelsen af 1990'erne blev de sammenlagt til én skole. Skolen havde ifølge Undervisningsministeriets opgørelse i 2009/2010 et samlet elevtal på 443 elever, deraf har 63 % af eleverne minoritetsdansk baggrund. Skolen beskrives på dens hjemmeside som: "(...) en mangfoldig folkeskole som afspejler nærområdets børn med forskellig kulturel baggrund" (Skolens hjemmeside).

Skolen består af to bygninger, en syd- og en nordbygning. De elever vi fulgte havde det meste af deres undervisning i nordbygningen, der netop huser de større elever (fra 7.-9. klassetrin). Derudover finder man også biblioteket, it-lokalerne og gymnastiksalen, samt skolens kontor og lærerværelse i nordbygningen. Sydbygningen huser foruden de mindste klassetrin (fra børnehaveklasserne til 6.klasse) også kantinen, fysik/kemi- og biologilokalerne. Mellem skolens syd- og nordbygning er der en skolegård, hvor de ældre elever enten hænger ud ved bænke, spiller fodbold eller basketball. Ikke langt fra skolen er der flere shawarma-barer og en Netto, hvor de store elever i spiseafdelingen ofte køber deres mad.

I 2007 fik skolen en ny leder. Med den nye leder fulgte både en ny profil med fokus på "faglighed", "trivsel" og "attraktiv skole" og en større renovering. Skolen har bl.a. fået renoveret køkkenet og kantinen, og i 2010 slog skolen dørene op for sin Madskole, som fik Københavns Kommune til at udnævne skolen til flagskibsskole på sundhedsområdet og som sundhedsprofilskole (kk.dk 2010). Ud over de nye kantinefaciliteter har skolen også fået renoveret tag, vinduer, faglokaler og facader samtidig med, at alle klasser har fået indført smartboards.

#### **3.1.2. Skolen i mediebilledet**

Skolen har i en del år været præget af et dårligt ry, som af forskellige medier er blevet fortolket som en konsekvens af skolens høje antal af minoritetsdanske

børn. Det dårlige ry resulterede ifølge disse forskellige medier i, at færre og færre af de ressourcestærke forældre valgte at indskrive deres børn på skolen. Omvendt blev skolen i september 2009 udnævnt som ”månedens gode eksempel” af Danmarks Lærerforening og Undervisningsministeriet med den begrundelse, at skolen har formået at ændre sit ry til det mere attraktive og populære ved at flere majoritetsdanske børn var begyndt på skolen. Skolen indgår dermed i den offentlige diskurs om, at en vellykket skole har et begrænset antal minoritets elever (se bl.a. Berlingske.dk (2009a); Uvm.dk (2010); Folkeskolen.dk (2009), se bilag 1).

Skolelederen beskriver også selv i Skolens Kvalitetsrapport fra 2010, hvordan skolens nye profil med fokus på ”faglighed”, ”trivsel” og ”attraktiv skole” og den offentlige synliggørelse af skolen har båret frugt med hensyn til at ændre på skolens elevtal og elevsammensætning. Skolelederen hævder i kvalitetsrapporten, at målet er at få elevsammensætningen til at afspejle befolkningssammensætningen i lokalområdet:

Vores målrettede indsats mht. profilering og synliggørelse af skolen i lokalområdet, samt arbejdet med de indre linjer på skolen ser ud til at have båret frugt. Vi oplever stigende elevtal og en ændret elevsammensætning nedefra. *Vi ønsker og arbejder målrettet på at vores skole skal afspejle beboersammensætningen i distriktet* (Kvalitetsrapport for Skolen 2010, 35, egen kursivering, se bilag 1).

Skolelederen hævder ligeledes i et interview, som vi har foretaget med ham, at han med den ændrede elevsammensætning stræber efter at ”afspejle distriktet”, og at: ”afspejle en skole, hvor forskellige sociale etniske grupper mødes” (Skolelederinterview 2009). Skolelederen fortæller videre i interviewet, at hans ambition ikke er at omdanne skolen til en ”hvid” skole eller en skole udelukkende for ressourcestærke elever og forældre. Ambitionen er snarere, at også forskellige sociale og kulturelle grupper skal være repræsenterede på skolen, for: ”de resourcesvage grupper i samfundet har eddermaneme også krav på en god skole” (Skolelederinterview 2009). På Skolen er det desuden et delmål på integrationsområdet ikke at inkludere etnicitet som begrundelse for hverken dårlige eller gode elevpræstationer. Delmålet lyder: ”Etnicitet er ikke en selvstændig faktor for et barns præstationsniveau eller for dets muligheder for et godt skoleliv” (Kvalitetsrapport 2010 for Skolen, 18, se bilag 1). Skolen forsøger at bryde ud af en etnicitetsdiskurs, der forudsiger forventninger til elever på baggrund af forældrenes etnicitet.

### **3.1.3. Eleverne – diversiteten i diversiteten**

De to klasser jeg har fulgt, består af henholdsvis 18 og 19 elever med en elevsammensætning på henholdsvis 82 % og 75 % minoritets elever med forældre eller bedsteforældre fra forskellige lande såsom Tyrkiet, Palæstina, Irak, Liba-

non, Sri Lanka, Færøerne, Polen, Syrien, USA og Somalia. Jeg har optalt mindretalsdanskerne sådan, at det omfatter alle elever med én eller to forældre, der har oprindelse uden for Danmark.

Klassernes socioøkonomiske sammensætning er også bred. Mens nogle elevers forældre ikke er uddannet, har andre forældre en kort, mellemlang eller længere videregående uddannelse. Klassernes sammensætning er også divers, hvad angår elevernes religiøse baggrund. Der er både ateister, elever fra forskellige kristne retninger og elever fra forskellige muslimske retninger, bl.a. shia- og sunni-muslimere, hvoraf nogle er mere praktiserende end andre. Elevernes tøjstil varierer også, fx gør jeg mig disse iagttagelser af to piger fra klasserne:

Nadia har sorte ”bamsestøvler” på i dag, stramme jeans, en hvid T-shirt med en lyserød stram sweatshirt over, et hvidt uldent halstørklæde. Hun har desuden pink neglelak, skum i håret og meget make-up på (bl.a. streg og mascara). Nadia plukker øjenbryn og bærer tandbøjle. Hendes stil kan karakteriseres som en ”poptøsstil” (Feltdagbog, Nassri, 2011).

Jehan har samme støvler på som Massima, men hun har til gengæld proppet støvlerne under bukserne og ikke over bukserne som Massima. Jehan har salwar kameez på (”pakistansk tøj”), hendes bukser er sorte og brede og hendes tunika er besat med perler. Hun har en sort trøje over sin salwar kameez, og i dag har hun sort hijâb (hovedtørklæde) på, som er sat fast med mange sikkerhedsnåle over det hele. Jehan har kohl på, men jeg kan ikke se om hun har mascara på eller plukker øjenbryn (Feltdagbog, Nassri, 2011).

Andre piger har, hvad jeg har karakteriseret som en hip hop stil, en nørdet stil og en moderigtig stil. Syv piger har ved udgangen af niende klasse hijâb (hovedtørklæde) på, mens to har valgt at tage det af i perioden fra syvende til niende klasse. De syv piger som bærer hijâb bærer det også hver på sin måde. Massima bærer fx kvadratiske tørklæder, Fatima bærer som regel et sort sjal som tørklæde, hvortil man kan se ”kysen” under tørklædet (”kysen” sikrer, at håret holdes samlet og at tørklædet ikke glider ned) og andre som fx Jamila bærer som regel et stykke plastik under tørklædet (for at sikre at tørklædet buer på en bestemt måde). Også drengene klæder sig forskelligt, bl.a. observerer jeg, at:

Musad har en North Face jakke på og en hvid hættetrøje under jakken. Han har jeans på, gele i håret og hvide nike sko. Musad er en rigtig smart type (Feltdagbog, Nassri, 2011).

Michael har skater-bukser på, han bærer en t-shirt med et print af et dødningehoved og under printet står der ”Techno-unltd”. Michael har

farvet sit hår sort og lilla, han bærer hue, skatersnickers, et lilla partisantørklæde og er en "heavy metal" type (Feltdagbog, Nassri, 2011).

Hvad angår musiksmag er de unge meget forskellige, eksempelvis brugte en gruppe af pigerne frikvartererne på at lytte til koreansk musik, mens andre brugte frikvartererne på at lytte til arabisk eller amerikansk musik, herunder heavyrock-, pop-, hip hop- eller rapmusik. Hvad eleverne bruger deres fritid til, er også meget forskelligt. Mens nogle af eleverne går til henholdsvis karate, fodbold eller hesteridning, bruger andre noget af deres fritid på at rappe, tage Koran- og religionsundervisning eller med at hænge ud i det lokale center. Klassernes sammensætning er altså ikke kun bred, hvad angår elevernes religiøse, etniske og sproglige baggrund, men også hvad angår deres tøjstil, musiksmag og fritidsinteresser. Hver elev udtrykker og identificerer sig selv bl.a. gennem sin tøjstil, sin musiksmag, sit religiøse eller ikke-religiøse tilhørsforhold og sine fritidsinteresser.

Mange af eleverne har desuden familiemedlemmer spredt ud over hele verden og ikke kun i Danmark eller i forældrenes oprindelsesland. Bashaar fortæller fx i et interview, at han har familiemedlemmer i fem forskellige lande udover Danmark og sine forældres oprindelsesland. Flere af eleverne har desuden fortalt os i interviewene, at de hjemme taler henholdsvis arabisk, tyrkisk, dansk eller urdu med deres forældre eller søskende. Desuden ser de tv-programmer fra Syrien, Pakistan og USA, og de opretholder kontakten til familiemedlemmer og venner, som er spredt rundt omkring hele verden gennem bl.a. sociale medier som Facebook. Eleverne har altså i kraft af den øgede tilgængelighed til "hele verden" lettere adgang til forskellige sproglige og kulturelle ressourcer (se også Ag 2010 og Stæhr 2010 for uddybende analyser af de unges sproglige ressourcer og sproglige praksisser).

### 3.2. Opsamling

Jeg har i dette kapitel redegjort for, at superdiversitet som samfundsfænomen viser sig gennem en forøgelse af forskellige ressourcer, en diversitet i diversiteten og en uforudsigelighed omkring individer. Jeg har desuden i dette kapitel beskrevet mit felt, herunder skolen og mine deltagere. Jeg har vist, hvordan skolen optræder i den offentlige diskurs, og redegjort for skolens profil. Jeg har vist klassernes forskellige sammensætning, hvad enten det gælder elevernes socioøkonomiske, religiøse og sproglige baggrund eller deres musiksmag, tøjstil og fritidsinteresser.

Jeg bruger i min afhandling begrebet "superdiversitet", som en makro-kontekstualisering for mine videre analyser. Det vil sige, som en ramme til at vise, hvordan mine deltageres ressourcer til tider er underlagt en negativ værtditilskrivning i de dominerende offentlige diskurser, som er med til at påvirke

deres identitetsarbejde. Det vil sige på trods af, at individers identitetsrepertoire er blevet mere komplekse og uforudsigelige, er identitetsressourcernes mobilitet og vores adgang til forskellige identitetsressourcer ikke desto mindre begrænset af en systematisk lagdeling i det samfund, vi lever i (Blommaert 2005, 224, 231-232). Samtidig viser jeg, hvordan mine deltagere under andre omstændigheder bruger deres forøgede og brede adgang til ressourcer i deres lokale identitetsarbejde til at positionere sig selv i forhold til makrodiskursive forestillinger om minoritetsdanskere.

I følgende kapitel redegør jeg for den metode, jeg anvender i min afhandling.

## KAPITEL 4

### Metode

Min metodiske tilgang er forankret dels i kritisk diskursanalyse (Fairclough 1992, 1995) og dels i lingvistisk etnografi (bl.a. Gumperz 1982, 1999; Blommaert 2005; Jørgensen 2010). Den lingvistiske etnografi præger afhandlingens sproglige analyser på mikroniveau. Med afsæt i mit etnografiske feltarbejde belyser jeg sammenhængen mellem mine deltageres hverdag og interaktioner (se også kapitel 5 for en yderligere beskrivelse af mit etnografiske feltarbejde). Idet jeg er interesseret i at undersøge, hvordan de unge forholder sig til dominerende makrodiskurser i deres sproglige forhandlinger, inddrager jeg kritisk diskursanalyse (Fairclough 1992, 1995) med fokus på begreberne hegemoni (Fairclough 1992; Gramsci 1971) og symbolsk vold (Bourdieu 1991).

### 4.1. Kritisk diskursanalyse

#### 4.1.1. Diskurs som social praksis

Ifølge Fairclough (1992) er diskurs en form for social praksis. Diskurs er både en måde at handle på i verden over for andre (*mode of action*), og en måde at repræsentere verden på (*mode of representation*) (Fairclough 1992, 62-63). Diskurs og social struktur indgår dermed i et dialektisk forhold, hvor social struktur både er en forudsætning for og et resultat af social praksis:

Discourse contributes to the constitution of all those dimensions of social structure which directly or indirectly shape and constrain it: its own norms and conventions, as well as the relations, identities and institutions which lie behind them. Discourse is a practice not just of representing the world, but of signifying the world, constituting and constructing the world in meaning (Fairclough 1992, 64).

Ifølge Fairclough (1992) repræsenterer den diskursive praksis altså verden, samtidig med at den også konstruerer verden. Diskurs er derfor både socialt konstitueret og socialt konstituerende. Dette betyder, at den diskursive praksis både kan være konventionel og kreativ. Diskursiv praksis kan altså både reproducere samfundet (og dermed konstruere sociale identiteter og sociale forhold, videns- og betydningssystemer) samt transformere samfundet.

Metodisk kombinerer Fairclough systemisk funktionel lingvistik (Halliday 1994) med sociologisk teori (bl.a. Giddens 1984; Gramsci 1971; Althusser 1971). Kritisk diskursanalyse sigter mod systematisk at undersøge:

(...) often opaque relationships of causality and determination between (a) discursive practices, events and texts, and (b) wider social and cultural structures, relations and processes; to investigate how such practices, events and texts arise out of and are ideologically shaped by relations of power and struggles over power; and to explore how the opacity of these relationships between discourse and society itself is a factor securing power and hegemony (Fairclough 1995, 132-133).

Fordelen ved Faircloughs kritiske diskursanalyse er, at han fokuserer på institutionelle miljøer for at undersøge forbindelsen mellem sprog, magt og sociale processer og dermed afviser en forståelse af diskurs som sprogbrug på sætningsniveau (Blommaert 2005, 34). Fairclough anvender ”diskurs” ud fra en forståelse om, at sprogbrug er tillagt bestemt ideologier. Ideologi er ifølge Fairclough (1991) en konstruktion af virkeligheden (den fysiske verden, sociale relationer og sociale identiteter). Ifølge Fairclough er ideologi indbygget i forskellige diskursive praksisser og bidrager til produktionen, reproduktionen samt transformationen af forskellige magtforhold (Fairclough 1992, 87, se også Althusser 1971). Det vil sige, det er ikke uden betydning, hvordan vi taler eller skriver om noget på, diskurs er ikke en individuel handling. Den måde vi taler om eller skriver om noget på, er derimod med til at skabe det, der tales eller skrives om på en *bestemt* måde. Diskurs skal altså forstås som en form for social praksis, en handling, der som nævnt både er socialt konstitueret og socialt konstituerende. Fairclough fremhæver bevidstheden om, at forskellige diskurser kan være med til at konstruere sociale identiteter, sociale relationer og videns- og betydningssystemer (Fairclough 1992, 65). For at beskrive relationen mellem diskurs og magt anvender Fairclough (1992) bl.a. begrebet ”hegemoni”.

#### **4.1.2. Hegemoni**

Begrebet hegemoni, som stammer fra Gramsci (1971), refererer til en skjult eller fordækt magtproces og magtkamp mellem forskellige samfundsgrupper, samt en tilsyneladende enighed. Effekten af hegemoni er, at individer ophører med at tage stilling til den hegemonisk konstruerede enighed. Hegemoni er



desuden ifølge Fairclough en *unstable equilibrium* (Fairclough 1992, 92), da kampen om at opnå magt i den herskende diskurs i samfundet er kontinuerlig, og derfor altid åben til forhandling. Ifølge Fairclough (1992) handler hegemoni om at konstruere:

(...) alliances, and integrating rather than simply dominating subordinate classes, through concessions or through ideological means, to win their consent. Hegemony is a focus of classes and blocs, to construct or sustain or fracture alliances and relations of domination/subordination, which takes economic, political and ideological forms (Fairclough 1992, 92).

Hegemoni indebærer altså en kontrol gennem enighed. Det vil sige, at magten netop ligger i at konstruere et givent forhold som naturligt og baseret på ”sund fornuft”, hvorfor vi ikke sætter spørgsmålstegn ved dette forhold, men i stedet kan risikere at indgå i dets reproduktion (Gramsci 1971; Fairclough 1992, 92; Talbot et al. 2003, 2-5).

#### **4.1.3. Symbolsk vold**

I forlængelse af hegemoni-begrebet, anvender jeg også begrebet ”symbolsk vold” (Bourdieu 1991) i mine analyser. Symbolsk vold indebærer ligesom hegemoni-begrebet en usynlig og symbolsk magt, hvor dominerende samfundsgrupper pålægger bestemte befolkningsgrupper (undertrykkende) meninger og betydninger. Ifølge Bourdieu (1991) er konsekvensen ved at kategorisere, netop:

(...) to impose a right to be that is an obligation of being so (or to be so). It is to *signify* to someone what he is and how he should conduct himself as a consequence (Bourdieu 1991, 120).

I forlængelse af dette mener Bourdieu også, at der er magt i konstruktionen af kategorier, i det han kalder konstruktionen af *viden*. Det vil sige, ved at den dominerende samfundsgruppe gør en kategori kendt og genkendeligt, skabes der en social forskel, som både involverer de, der bruger kategorien og dem kategorien implicerer (Bourdieu 1991, 119). Den symbolske vold består i, at disse forskellige meninger og betydninger ikke opfattes som vold af dem, som volden er rettet mod, men at de i stedet accepterer tingene, som de fremstilles. Den symbolske vold:

(...) help to ensure that one class dominates another (symbolic violence) by bringing their own distinctive power to bear on the relations of power which underlie them and thus by contributing, in Weber’s terms, to the “domestication of the dominated (Bourdieu 1991, 167).

Der hersker altså ikke tvivl, hverken hos den dominerende eller dominerede gruppe om, at en given kategori er konstitueret af og konstituerer en "virkelighed". Effekten ved at konstituere en "virkelighed" som kendt og genkendelig er ifølge McDermott & Varenne (1995), at denne konstruktion kan være med til at give adgang til eller begrænse individers adgang til forskellige ressourcer i samfundet. McDermott & Varenne (1995) viser hvordan det først var da kategorien "handikap" blev gjort kendt og genkendelig, at den blev socialt relevant. De forklarer yderligere, at kategoriseringen enten – afhængigt af hvordan forskellen konstrueres – kan være med til yderligere at handicappe eller aflaste de personer, der kategoriseres. Kultur indebærer ifølge McDermott & Varenne:

(...) a wealth of positions for human beings to inhabit. Each position requires that the person inhabiting it must possess, and must be *known as possessing*, particular qualities that symbolize, and thereby constitute, the reality of their position *to others*. People are only incidentally born or early enculturated into being different. It is more important to understand how they are put into positions for being treated differently (McDermott & Varenne 1995, 336-337, originalens kursivering).

Det er først, når individerne gøres bevidste om, hvilke implikationer der er i forskellige positioneringer, at man kan ændre på positioneringerne.

#### **4.1.4. Kritisk sprogbevidsthed**

Formålet med kritisk diskursanalyse er at udstyre sprogbrugere med en kritisk sprogbevidsthed (*Critical Language Awareness (CLA)*), og dermed at skabe ændringer nedefra, gennem sprogbrugerne selv, for:

Subjects are ideologically positioned, but they are also capable of acting creatively to make their own connections between the diverse practices and ideologies to which they are exposed, and to restructure positioning practices and structures (Fairclough 1992, 91).

Ved at gøre sprogbrugerne bevidste om sprog og diskurs kan man også gøre dem bevidste om den praksis, de er en del af, nemlig både som skabere af og forbrugere af tekst (Fairclough 1992, 239-240).

Et af kritikpunkterne mod kritisk diskursanalyse er dog, at den tenderer mod en symptomatisk analyse, idet bestemte forestillinger om samfund og social struktur projiceres på bestemte diskurser, hvorved kritisk diskursanalyse bliver en analyse, der er: "(...) aimed at proving the (predefined) presence of a disease on the basis of an analysis of its symptoms" (Blommaert 2005, 32; se også Widdowson 1995, 1996, 1998; Pennycook 1994).

Dette resulterer ifølge Blommaert (2005) i manglende refleksivitet. Ved netop at fastlægge en bestemt teori som sandheden overser man det dialogiske forhold mellem tekst og fortolkning. Deltagerne bliver altså skubbet ud af analysen, og i stedet bliver analytikerene ene dommer i fortolkningsprocessen (Blommaert 2005, 32-33, se også Rampton 2001). I min afhandling vender jeg derfor Faircloughs metode om, og i stedet for at se på min empiri udefra og ind drager jeg i stedet et etnografisk informeret blik. Derved undersøger jeg den sociale praksis' indflydelse indefra og ud – gennem de unges egne udsagn og væren i verden.

## 4.2. Lingvistisk etnografi

Som jeg beskriver i afhandlingens indledning, tager jeg metodisk afsæt i den del af sociolingvistikken, som kan betegnes som lingvistisk etnografi (f.eks. Blommaert & Dong 2010; Gumperz 1982, 1992). Jeg anvender en lingvistisk etnografisk tilgang til at analysere de unges sproglige interaktioner på mikro-niveau.

Lingvistisk etnografi kombinerer sproglige analyser med etnografiske observationer, idet sprog ifølge Blommaert & Dong (2010) reflekterer samfundet, og samfundet reflekteres i sprog. For at jeg som sprogforsker kan undersøge de samfundsrelaterede aspekter af sprogbrug, skal jeg kontekstualisere sprogbrugen, idet man ifølge Blommaert både skal se: ”inside language as well as outside it, in society and both aspects of analysis are not separable” (Blommaert 2005, 35, original kursivering). Ved at kombinere sproglige analyser med etnografiske observationer afdækkes delen i helheden og helheden i delen. Det vil sige, studerer man sprog, studerer man i etnografien sprog-*i-samfundet* som en uadskillelig del, idet: ”(.) language appears in reality as performance, as actions performed by people in a social environment” (Blommaert & Dong 2010, 8). I modsætning til kritisk diskursanalyse, der har et top-down perspektiv på diskurs, argumenterer det etnografisk lingvistiske perspektiv for et bottom-up perspektiv, hvilket er det perspektiv jeg bruger på mine data. Jeg undersøger de dominerende offentlige diskurser *gennem* mine deltageres ytringer.

### 4.2.1. Kontekst og kontekstualisering

Kontekst spiller en stor rolle i en lingvistisk etnografisk analyse (se også afsnit 2.2.3.). I modsætning til kritisk diskursanalyse, der kun ser på de tilgængelige diskurser, undersøger lingvistiske etnografer de *omstændigheder*, diskurserne produceres i, herunder hvem der taler og hvor de taler. Fordelen ved den etnografiske tilgang er, at man kan undersøge omstændighederne i detaljer (se også kapitel 5). Kontekstforståelsen skiller også lingvistisk etnografer fra konversationsanalytikere, som kun inddrager den kontekst, der italesættes af deltagerne situationelt (se bl.a. Jørgensen 2010 og Blommaert 2005). I stedet er kontekst

for lingvistiske etnografer: ”*potentially* everything and contextualisation is *potentially* infinite” (Blommaert 2005, 40, original kursivering). Kontekstualisering ifølge Gumperz indebærer en forforståelse af, at:

All understanding is framed understanding,... it ultimately rests on the contingent inferences made with respect to presuppositions concerning the nature of the situation, what is to be accomplished and how it is to be accomplished (Gumperz 1992, 43-44).

I samtale skaber vi altså forståelse ud fra kontekstualisering. Tekst (hvad end det er mundtlige eller skriftlige ytringer eller udtalelser) bliver i samtalen forbundet gennem forskellige indeksikaliteter til at passe i en bestemt (mængde af) kontekst(er) af deltagerne i samtalen. Det vil sige: ”We understand something because that something makes sense in a particular context” (Blommaert 2005, 43). Den situationelle kontekst bliver derfor en vigtig del i forståelsen af kommunikationen. Forskellige situationer, forskellige samtaledeltagere og forskellige kontekster kan nemlig generere forskellige forståelser. Kontekst og kontekstualisering er *dialogiske* fænomener. Det er ikke kun den talende selv, der bidrager med kontekst, men også modtageren af kommunikationsprocessen, idet: ”(...) signs have meaning only by virtue of being taken to stand for an object by some interpreter” (Gumperz 2003, 113). Betydningsprocesser indebærer altså både en taler og en modtager. Kontekst er ikke noget, man kan tilføje tekst, den *er* tekst, den fastlægger netop betydning og betingelserne for betydning (Blommaert 2005, 45). I felten observerede jeg fx, hvordan en af de minoritetsdanske elever, der ivrigt betegned andre som ”negere”, og i nogle tilfælde også sig selv, alligevel blev ked af det, da en af hendes klassekammerater tiltalte hende med samme betegnelse. Man kan ikke konkludere, at betegnelsen ”neger” per se opfattes som en negativ eller positiv betegnelse af sprogbruger, i stedet bør det ses i sammenhæng med konteksten. Hvad var omstændighederne, hvem sagde det og hvordan reagerede modtageren. Ved at foretage feltarbejde har jeg netop haft større mulighed for at observere på og kontekstualisere mine deltagers sprogbrug. Derved har jeg kunne give en mere alsidig analyse af, hvordan mine deltagere sprogligt forholder sig til de dominerende offentlige diskurser.

Blommaert (2005, 58-66) argumenterer for, at der desuden er tre kontekster, der ofte overses. Disse tre kontekster udgøres henholdsvis af *sproglige ressourcer*, herunder fordelingen af sproglige ressourcer (jf. afsnit 2.1.). *Translokale kontekster*, det vil sige, hvordan diskurser skifter, når konteksten skifter, da ikke alle har lige adgang til alle kontekster samt alle ressourcer. *Diskursers historie*, der indebærer, at man skal kende til tid, sted og de omstændigheder, kommunikationen opstod i, for at forstå hvad diskursen skal ses i forhold til. Ifølge den lingvistiske etnografi skal man altså undersøge magt som usynlig, hegemonisk, struktureret og normaliseret og som indlejret i sprog og ikke kun *gennem* sprog (Blommaert 2005, 67).

#### 4.2.2. Intertekstualitet

Hver gang vi taler, reproducerer vi andres ord, vi citerer konstant deres udtryk og vi genbruger konstant betydning, som i forvejen er etableret. Intertekstualitet (se også Fairclough 1992, 101-123) refererer til, at enhver ytring er historisk knyttet til ytringens forrige (mis)brug, fortolkning og evaluering:

Intertextuality grounds discourse analysis firmly into histories of use – histories that are social, cultural, and political, and which allow the synchronic use of particular expressions to acquire powerful social, cultural, and political effects (Blommaert 2005, 46).

Ifølge Fairclough (1992, 123) er ”ironi” et eksempel på intertekstualitet. Fairclough forklarer i den sammenhæng, at ironi ikke kun er en genlyd af andres ytringer, men at der i ironien også er en dobbelthed og en skævvridning. Det vil sige, at selvom de selvsamme ord gentages, så adskiller ytringens betydning sig fra første gang den blev ytret mod en mere negativ betydning. Ironi afhænger desuden altid af, at modparten genkender, at det der siges, skal forstås på en anden måde end hvordan den første gang blev ytret (Fairclough 1992, 123).

Jeg tager i min afhandling afsæt i begrebet intertekstualitet, når jeg undersøger, hvordan mine deltagere selv trækker på og bringer dele af dominerende makrodiskurser i spil i deres identitetsarbejde. Begrebet anvendes altså for at undersøge, hvorvidt mine deltageres ytringer refererer til dele af genkendelige makrodiskurser, og hvordan de forholder sig til disse diskursers udsagn, og bringer dem i spil i deres identitetsarbejde.

#### 4.2.3. Analysemetode

For at undersøge hvordan talerne selv skaber mening i samtalen, skal man ifølge den lingvistiske etnografi se på talt sprog. Blommaert & Dong (2010, 73) forklarer, at: ”*any feature of spoken language can be potentially significant as an element of narrative structuring*” (Blommaert & Dong 2010, 73, original kursivering). Hvor Gumperz (1982) om udgangspunktet for en analysemetode siger:

The interpretive analysis of these symbolic processes begins at the most general level of chunking raw conversational sequences into semantically cohesive episodes. To do this we rely on assumptions about what kinds of relationships to look for, how these relationships are signalled and how they affect interpretation (Gumperz 1982, 36-37).

Den lingvistiske etnografi søger at identificere, hvad taleren selv markerer som relevant, vigtigt og fremtrædende. Den lingvistiske etnografi foretager sproglige analyser, hvor: ”the ’chunking’ of a narrative into various units *is performed not by the analyst but from within, by the speakers themselves*”

(Blommaert & Dong 2010, 74, original kursivering). Jeg kan dog ikke på forhånd forudse, hvilke ressourcer mine deltagere vil bruge til at markere det hun eller han fremhæver som relevant eller vigtigt. Derfor anvender jeg Blommaert & Dongs (2010) opstilling af en række elementer, som *kan* opstå i ytringerne. Disse mulige elementer opdeles af Blommaert & Dong (2010) i to enheder, en strukturel enhed og en relevansenhed.

Den strukturelle enhed har at gøre med den overordnede narrative struktur og rækkefølge, og baggrunden for denne. Den strukturelle enhed omfatter ifølge Blommaert & Dong (2010, 74-75): Eksplicitte markeringer af tempus, fx ”i går”, ”i 1990”. Kohæsionsmarkører, fx ”først”, ”derefter”, ”derfor”. Tid, fx præsens eller præteritum. Ikke-sproglige elementer, fx intonation, hurtig eller langsom tale. Sidst men ikke mindst kan det også inkludere, hvordan andre reagerer på det der siges, fx om der stilles spørgsmål ind til det sagte, og i så fald hvad der bringes op som emne, og hvad der ikke bringes op som emne. De relevante enheder har altså overordnet at gøre med relevansen af det, der siges, og markeringen af vigtige emner i ytringen.

Blommaert og Dong (2010, 75) opstiller følgende elementer, som man kan undersøge i forhold til den relevante enhed: Ordvalg, hvorvidt der vælges et neutralt eller markeret ord, fx forskellen mellem at sige ”frihedskæmper” eller ”terrorist”. Eufemismer. Brug af komparativer og superlativer, fx ”bedre”, ”bedst” og ”allerbedst”. Brug af et sprogligt træk, der forbindes med en bestemt gruppe, fx ”ungdomssprog” eller ”slang”. Grammatik. Ikke-sproglige elementer, som fx tøyen, pauser eller hvis vedkommende bruger udtryk til at signalere løse ender, fx ”og så videre”. Sidst men ikke mindst inddrager Blommaert & Dong stilistiske enheder, fx hvis taleren markerer unladelser og temaer, citerer eller imiterer (Blommaert & Dong 2010, 74).

Hvad der er vigtigt at bemærke er dog, at selvom lingvistiske etnografer undersøger ”*any feature of spoken language*” (Blommaert & Dong 2010, 73), er disse træk altid begrænset af de ressourcer, vi har adgang til (Blommaert & Dong 2010, 75-76).

#### 4.4. Opsamling

I dette kapitel har jeg beskrevet min afhandlings metodiske afsæt. Jeg har argumenteret for, at jeg ved at kombinere kritisk diskursanalyse med etnografisk informerede interaktionsanalyser vil kunne undersøge de unges identitetsarbejde i relation til de dominerende offentlige diskurser. Det vil sige, udgangspunktet er de unges egne udsagn og væren i verden, og dermed antager jeg et indefra og ud perspektiv, frem for et udefra og ind perspektiv i min afhandling. Jeg gennemgår i det følgende kapitel mit feltarbejde.

## KAPITEL 5

### Feltarbejdet

I dette kapitel redegør jeg for etnografisk metode og feltarbejde (Malinowski [1922] 1987; Van Maanen 1988; Spradley 1980; Blommaert & Dong 2010) samt holdetnografi (Erickson & Stull 1998; Creese et al. 2008; Rosaldo 1993; Van Maanen 1988). Derefter gennemgår jeg de data, der ligger til baggrund for denne afhandling, herunder min tilgang til feltarbejdet, gruppe- og enkelt-interviewene, selvoptagelserne og hjemmeopgaverne. Efterfølgende diskuterer jeg min adgang til felten og de udfordringer, jeg har mødt på vejen. Herefter diskuterer jeg mine feltroller og positioneringer i felten (Spradley 1980; Hastrup 1992; Clark et al. 2003; Hammersley & Atkinson 2007) samt begrebet *indtryksstyring* (Hammersley & Atkinson 2007) og det at være *insider* (Aguilar 1981). Endelig diskuterer jeg validitets- og reliabilitetskriterierne for holdetnografi, herunder at skrive etnografi (Maxwell 1996; Wadell 1991; Hastrup 1988; Van Maanen 1988; Spradley 1980; Erickson & Stull 1998; Kirk & Miller 1986).

#### 5.1. Etnografi

Etnografi bliver traditionelt beskrevet som en skreven repræsentation af en kultur (eller udvalgte aspekter af en kultur) (Van Maanen 1988, 1), hvor målet er at forstå denne ud fra deltagerens synspunkt frem for feltarbejderens. Malinowski, som grundlagde den etnografi, vi kender i dag, beskriver formålet som: "[to] grasp the native's point of view, his relation to life, to realize *his* vision of *his* world" (Malinowski [1922] 1987, 25, originalens kursivering). Fokus er ikke at *beskrive* handlinger, men derimod at forstå, hvordan deltagerne selv forstår og lever i verden. Etnografi går ikke ud på at studere folk, men at lære fra folk (Spradley 1980, 3).

Etnografi er ofte fejlagtigt blevet antaget for kun at handle om feltarbejde på kontekstniveau, hvor etnografi bliver reduceret til blot at beskrive "konteksten" (Blommaert & Dong 2010, 4-5). Det er dog ikke den antagelse, der ligger til grund for denne afhandling, og som jeg beskriver i kapitel 4, er etnografi en metode til at afdække delen i helheden og helheden i delen. Ved netop at være ude i felten kan vi observere, hvad de unge selv italesætter som betydningsfuldt for dem, og hvordan de (for)handler og socialiserer sig i verden, frem for at vi, som udefrakommende, pålægger dem holdninger og handlinger, de måske ikke har. Etnografi har: "(...) the potential and capacity of challenging established views, not only of language but of symbolic capital in societies in general" (Blommaert & Dong 2010, 10).

Etnografisk feltarbejde afdækker, hvad der rører sig i de observeredes væren-i-verden, og anser normer og forventninger i felten som *problemstillinger* frem for *fakta* (Blommaert & Dong 2010, 10).

Vi har i vores eget feltarbejde kunnet observere og kortlægge de unges relationer, skoletilhørsforhold, sprogbrug og diverse holdninger og tilgange til forskellige emner. Disse observationer og problemstillinger kan derefter benyttes som inspiration til eventuelle spørgsmål i forbindelse med forberedelse af vores interviewguide. Etnografi skal forstås som en konstant dialog mellem forsker og deltager og som en induktiv metode, hvor forskerens observationer og data leder til teori og videnskabelige problemstillinger og ikke omvendt (Blommaert & Dong 2010, 12). Derudover er processen i etnografien en del af studiet, som Blommaert og Dong (2010, 10) skriver:

The process of gathering and moulding knowledge is part of that knowledge; knowledge construction *is* knowledge, *the process is the product* (originalens kursivering).

Jeg klarlægger og diskuterer derfor i det følgende mine metoder og refleksionerne i forbindelse med mit feltarbejde.

## 5.2. Holdetnografi

Etnografi og etnografer er typisk blevet anset for at være et arbejde for “*the lone ranger*” (Erickson & Stull 1998, 5; Creese et al. 2008, 199). Dog er det inden for de seneste år blevet mere almindeligt med mere end én etnograf i samme felt. Holdetnografi baserer sig på ideen om, at flere hoveder er bedre end ét (Erickson & Stull 1998, 19). Køn, etnicitet, social klasse, teoretisk ståsted og erfaring er alle faktorer, der influerer på, hvad vi som feltarbejdere ser, og måden vi fortolker vores iagttagelser på. Alle observationer foretages nemlig af positionerede subjekter, hvorfor de efterfølgende analyser ikke kan undgå at blive ufuldendte (Rosaldo 1993, 8). Holdetnografisk metode indebærer derfor, at forskerne sammensætter deres hold på baggrund af klare og komplementære ansvarsområder. Hvert medlem af holdet skal have sin egen niche eller sit eget interesseområde inden for felten (Erickson & Stull 1998, 18). Vores baggrund og personlige interesser påvirker nemlig, hvad vi ser og hvordan vi opfatter det.

Den subjektpositionerede vinkel, forskerne uundgåeligt tager med sig i felten, bliver i holdetnografien en fordel. Gennem *debriefing-sessioner* mødes man i gruppen og diskuterer sine observationer, hvormed man kan undgå forhastede konklusioner i analysen senere hen. Debriefing-sessioner fungerer også som en indledende analyse, hvor fordelene er, at man diskuterer felten og dermed de eventuelle problemer, man har, mens man endnu er i felten. På den måde kan man stadig nå at henlede feltarbejderens opmærksomhed på omstændigheder, hun eller han ikke har bemærket, og dermed influere feltarbejdet,



inden det er forbi (Erickson & Stull 1998, 21-22; Creese et al. 2008, 197-201). Creese et al. forklarer om feltdagbøger i holdetnografi:

Rather than being aides memoir, they become the terms of engagement leading to discussion or emerging themes and ideas which are visited and discussed regularly providing opportunity for full and contested discussions (Creese et al. 2008, 204).

Feltdagbøger i holdetnografi er altså mere en blot *aides memoirs*. De er med til at åbne op for en dybere og bredere forståelse af felten. Van Maanen (1988, 34) pointerer: “[a]ll truths are partial and contestable”. Ved at have mere end ét indblik, mere end én forståelse og fortolkning af felten kan man sammen på holdet bedre tilnærme sig et mere alsidigt billede af felten.

### 5.3. Data

#### 5.3.1. Feltarbejde

Mine data for denne afhandling inkluderer holdetnografi foretaget i to forskellige omgange. Den ene del er holdetnografi med kun én feltarbejder i ét klasseværelse ad gangen. Den anden del er holdetnografi med to feltarbejdere i samme klasselokale. I begyndelsen var vi kun én feltarbejder ad gangen ude i felten for ikke at risikere at forstyrre hverken de unge, lærerne eller undervisningen. Desuden ønskede vi ikke, at de unge skulle føle sig ubehageligt tilpas eller overvåget af os. Efter hvert overstået feltarbejde gennemgik vi vores observationer med hinanden for at holde hinanden ajour med, hvad der var sket, og hvad man senere kunne holde øje med. Senere i forløbet forsøgte Andreas Stæhr, en anden feltarbejder, og jeg i et eksperiment at være to i samme klasselokale, hvorefter vi efter hvert feltarbejde læste hinandens feltdagbøger og sammenlignede vores observationer (se også Nassri 2010). Givet det gode forhold, vi allerede havde etableret med de unge, vakte dette hverken postyr hos de unge eller lærerne:

Da der ikke sker så meget observerer jeg lidt på Nassri i stedet (sorry). Hun kigger rundt mens der arbejdes og hver gang hun får øjenkontakt med en af de unge smiler de. Der er ingen af dem, der sidder omkring hende, der tager sig af, at hun noterer i sin blok. Egentlig blander hun ret godt ind i langsiden. Denne observation får jeg bekræftet idet [læreren] tager en runde for at se, hvor langt de forskellige er nået. Da hun når til Nassri, spørger hun: ”Har du svaret på spørgsmålene?”. Først da Nassri kigger lidt forvirret op, går det op for [læreren] at Nassri ikke er en elev. Hun griner og siger (lidt pinligt berørt) ”jeg tog lige hele runden” (Feltdagbog, Stæhr, 12.10.2010).

Dette eksempel illustrerer, hvordan vores tilstedeværelse som feltarbejdere og det at være to i klasselokalet ikke direkte påvirkede klasserumsinteraktionen negativt. Tværtimod oplevede vi flere gange, at vi faldt ind og blev en anerkendt del af de unges skolehverdag. Vores forsøg på at være to i samme klasselokale var også til gavn, ved at vi kunne gøre hinanden opmærksomme på de små detaljer. Følgende er et uddrag fra Stæhr og min feltdagbog:

Negasi og Nasha har samme tørklæde på. Synes også Fatimas ligner lidt det samme. [Læreren] blander da også rundt på deres navne et par gange i løbet af timen. Gad vide om det har noget med hovedtørklædet at gøre? (Feltdagbog, Stæhr, 09.11.2010).

Og:

[Læreren] kommer til at kalde Nasha for Negasi to gange i dag (måske fordi de har samme tørklædestil på i dag). (Feltdagbog, Nassri, 09.11.2010).

Dette uddrag viser, hvordan både Stæhr og jeg bemærker, at Negasi og Nasha har bundet deres tørklæde på samme måde den pågældende dag. Vi noterer også begge, at læreren måske derfor forveksler Negasis og Nashas navne. Dog tilføjer Stæhr, at *Fatimas* måde at binde tørklædet på også ligner Negasis og Nashas, hvilket jeg ikke er enig i. Til vores debriefing-session diskuterer Stæhr og jeg denne forskel. Med min (insider)viden (se afsnit 5.4.3.) inden for dette felt gennemgår vi forskellige tørklædestile, materialer og lignende. To dage efter noterer Stæhr følgende:

I dag kan jeg se, at Fatimas tørklæde ikke er det samme som Negasis og Nashas. Nassri pointerede dette over for mig, da vi talte om deres tørklæder efter sidste time vi observerede sammen i (Feltdagbog, Stæhr, 11.11.2010).

Vores debriefing-sessioner medvirkede til, at en detalje blev mere præcis, men det var samtidig også med til at skærpe andre lignende observationer, idet udredningen netop fandt sted, mens vi stadig var i felten.

### **5.3.2. Enkelt- og gruppeinterviews**

Som en del af etnografien foretog vi også semistrukturerede gruppe- og enkeltinterviews med vores deltagere. Vi har foretaget interviews i to omgange, første gang da eleverne gik i ottende klasse og igen i niende klasse. Begge gange skete det med en interviewguide, som vi løst tog udgangspunkt i. Det vil sige, at der var nogle emner, som vi skulle igennem, men samtidig var strukturen løs, og udgangspunktet var først og fremmest at lytte til deltageren og stille spørgsmål i forhold til dennes ytringer frem for stringent at følge interviewguiden (Kvale 1997, 129-132).

Vi forsøgte at gøre interviewsituationen så uformel som mulig. Vi begyndte med at vise eleverne lidt rundt på universitetet, hvorefter vi tog dem med i kantinen, hvor de kunne vælge noget at drikke eller andet, de havde lyst til. Selve interviewene foretog vi på vores kontorer på Københavns Universitet. I begyndelsen af interviewet spurgte vi for at løsne situationen lidt, hvad eleverne havde lavet i løbet af dagen. Vi var også bevidste om ikke at have interviewspørgsmålene fremme for ikke at formalisere situationen yderligere. Vi bestræbte os på at gøre oplevelsen så uformel som muligt og at føre en samtale frem for en spørgsmål-svar-struktur. Vores debriefing-sessioner var her en fordel, idet vi, inden vi begyndte vores interviews, diskuterede deltageres interesser eller de særlige episoder, der kunne være interessante at bringe op i de enkelte interviews.

De spørgsmål, vi stillede i ottende klasse, tog udgangspunkt i fem emner, nemlig henholdsvis elevernes sociale relationer og grupperinger i klassen, deres fritidsaktiviteter og lokalområde, stil (tøj, musik, film, computer og mobil), skoleambitioner, familie og sprog. I niende klasse bad vi dem om at beskrive deres by, område, familie og dem selv, fortælle om deres rejser og familie, hvordan de bruger medier og nyheder, sociale medier (herunder især Facebook), og til slut stillede vi nogle spørgsmål om deres sprogbrug.

Fra ottende og niende klasse skiftede spørgsmålene fokus fra at handle om eleverne som personer, deres sociale relationer i klassen, grupperinger i klassen, tøj- og musikstil og skole til at handle om deres liv, holdninger og meninger. Mens det første års spørgsmål var med til at afdække, hvem eleverne var på et faktiskt plan, handlede spørgsmålene fra niende klasse i højere grad om, hvem de var, og hvordan de greb verden an på et mere personligt plan. Dette skal selvfølgelig også ses i lyset af, at vi i løbet af niende klasse har kendt dem på et andet plan og derfor kunne tillade os at stille dem mere personlige spørgsmål. I ottende klasse blev den samme interviewguide brugt i forbindelse med gruppeinterviewene, dette for at undersøge ligheder og forskelle i forhold til deres besvarelser i enkeltinterviewene. I niende klasse foretog vi gruppesamtaler i stedet for gruppeinterviews. Til gruppesamtalerne havde vi på forhånd købt en masse forskellige blade og magasiner, som vi lagde i kontoret sammen med en bærbar computer med internetforbindelse. Vi fortalte de unge, at de kunne kigge i bladene og surfe på computeren for at finde noget, der sagde noget om dem. Der var ingen voksen med inde til gruppesamtalerne og formålet var at undersøge gruppedynamikken blandt de unge, samt hvordan de anvendte internettet.

Interviewene varede en halv til en hel time og alle interviews er optaget og transskriberet.

### **5.3.3. Selvinitierede optagelser**

Foruden feltdagbøger og interviews inkluderer mine data også optagelser, hvor deltagerne enten er på skolen (evt. i gang med gruppearbejde), eller i klubben. Optagelserne blev foretaget med en MP3-afspiller, som deltagerne bar rundt om halsen i en såkaldt mobilsoak. De var derfor selv herrer over, hvornår den

skulle optage, og hvornår den ikke skulle. Jeg har ikke udskrevet alle disse dataoptagelser i deres fulde længde, men har derimod udvalgt de passager, der er relevante for denne afhandling.

#### **5.3.4. Hjemmeopgaver**

I løbet af de år vi var på skolen, stillede vi deltagerne flere forskellige opgaver. I 2009 lød en opgave, som vi stillede i forbindelse med et forløb i dansktimen: ”Hvad betyder sprog for mig i min hverdag?”. Deltagerne skulle svare på spørgsmålet: ”Hvem taler jeg hvordan til hvornår, hvordan taler andre til mig og hvilke andre typer af sprog støder jeg på?”. I 2010 lød en tilsvarende opgave: ”Sidste år skrev I en opgave om sprog (...) Det ser ud til, at der er regler for, hvordan man snakker til hvem – og hvornår. Hvordan er de regler? Hvordan er dine regler?” Deltagerne fik også hver især en dagbog, hvori de kunne praktisere sprogforskning og skrive deres sprogobservationer ned.

#### **5.3.5. Data fra de dominerende offentlige diskurser**

Idet jeg er interesseret i at undersøge, hvordan de dominerende offentlige diskurser påvirker mine deltagere, inddrager jeg også data fra de dominerende offentlige diskurser i min afhandling. Disse datauddrag inkluderer bl.a. udsagn fra forskellige politikere og journalisters fremstillinger af minoritetsdanskere i den dominerende offentlige debat. For datalisten, se bilag 1.

#### **5.4. Adgang til felten**

Idet jeg sammen med en anden forsker kom lidt senere ind i projektet, har vi haft en anderledes og nemmere adgang til de unge, end da den oprindelige gruppe forskere startede. Ag (2010, 26-28) og Stæhr (2010, 44) havde gentagne gange gjort det klart for de unge, at de kunne stole på os som sprogforskere i alle henseender, og at vi ikke ville videregive information om dem til deres lærere. Men på trods af, at vi generelt blev accepteret relativt hurtigt, oplevede vi alligevel, at en af deltagerne stillede sig skeptisk over for os:

Vi bliver introduceret af Normann Jørgensen, som efterfølgende spørger klassen om det er okay, at vi er her, de svarer alle ja, på nær Isaam, som mistænksomt spørger ind til, hvorfor de bliver spurgt, [læreren] forklarer ham, at der ikke ligger andet bag end at vi gerne vil respektere dem, han accepterer (Feltdagbog, Nassri, 08.03.2010).

Denne situation illustrerer vores første møde med en af klasserne. Den anden sprogforsker og jeg bliver introduceret af Normann Jørgensen, som spørger, om det er okay, at vi også er en del af projektet og dermed kommer til at være en del af deres hverdag. Alle svarer ja uden tøven på nær Isaam, som bliver mistænksom netop over det faktum, at de bliver spurgt om lov. Det vil sige, at

det for ham er selve det uvante i situationen – at de bliver spurgt om lov – som gør ham mistænksom. Hammersley & Atkinson forklarer:

Where the research is overt, as with gatekeepers and sponsors, people in the field will seek to place or locate the ethnographer within the social landscape defined by their experience (Hammersley & Atkinson 2007, 63).

Har man ikke den nødvendige kendskab til etnografer, kan man let gå hen og blive mistænksom, som i tilfældet her. Så snart læreren forklarer Isaam grunden til, at de bliver spurgt, nemlig af respekt for dem, accepterer han også vores tilstedeværelse uden yderligere protest.

Isaam fortsætter dog med at være nysgerrig over for vores tilstedeværelse de efterfølgende dage. To uger efter jeg begyndte mit feltarbejde, kommer Isaam hen til mig i en pause:

Isaam kommer hen til mig, jeg siger hej til ham, da jeg ser ham. Han spørger om ikke han må se, hvad det er, jeg skriver, jeg åbner for sjovt notesbogen hurtigt og lukker den i igen, han spørger, hvorfor han ikke må se, hvad det er, jeg skriver og spørger ind til, hvad jeg noterer ned, jeg fortæller ham, at det ikke er noget særligt interessant og joker med, at jeg noterer, hvem der står op, sidder ned, hvornår han løfter blyanten og hvornår han sætter den ned igen, drengene griner og de fortsætter med at snakke om lige gyldige detaljer, som man kan notere. Han spørger derefter, om jeg er ”elev på universitetet”, jeg svarer ja, og han spørger, om jeg så får rabat på Mac computere og om jeg ikke kan give ham den rabat. Jeg ser det som en mulighed for at spørge ind til, hvad det er, han gerne vil være, når han bliver voksen og han svarer: ”jurist eller hvad hedder de der, der arbejder på apoteket”, jeg svarer farmaceut og han nikker ”ja, farmaceut”, jeg spørger også Jamil, som svarer: IT-ingeniør, Khalid ved det ikke endnu, Henrik svarer ingeniør og Hussein vil gerne være pædagog (Feltdagbog, Nassri, 23.03.2010).

Dette eksempel illustrerer, hvordan Isaam henvender sig til mig for at høre, hvad det egentlig er, jeg noterer. Da jeg på det tidspunkt er relativ ny i faget og derfor ikke er sikker på, hvor megen information man kan tillade sig at afsløre over for ens deltagere, vælger jeg at joke med ham frem for at give ham et egentligt svar, i et forsøg på at opnå respekt hos ham og de andre drenge ved siden af. Dette eksempel illustrerer samtidig, at Isaam her ændrer holdning til min position, han spørger nemlig direkte efterfølgende, om jeg er ”elev på universitetet” for at kunne udnytte den rabat, jeg derigennem kan få hos Mac. Min position ændrer sig fra en, han er mistænksom over for, til en han kan spørge om vennetjenester. Episoden bliver for mit vedkommende en indgang til at stille drengene nogle personlige spørgsmål og dermed komme nærmere ind på livet af dem. Denne episode var især med til at stadfæste ikke kun mit forhold

til Isaam, der ikke længere skulede hen imod mig, når jeg skrev løs, men også de andre drenge i de to klasser, da venskabet med Isaam grundet hans populære status i klassen medførte en positiv dominoeffekt hos de andre drenge.

Jeg kom dog ud for en hændelse i projektugen, hvor Mark, en af de unge, opdagede, at jeg havde skrevet noget ned, han netop havde sagt, som kunne opfattes som ansigtstruende (Brown & Levinson 1999), hvis det kom ud til eksempelvis lærerne eller andre:

Mark viser mig, at han har skrevet "klasse" i stedet for "navn" på forsiden, og kommenterer: "*og jeg skulle være en af de kloge i klassen*". Jeg siger til ham, at så kan han bare printe forsiden ud, i stedet for hele opgaven igen, han siger, at han allerede har printet hele opgaven ud og at det ikke gør noget, for det er *skolens penge*. Da jeg skriver "skolens penge" som stikord i min dagbog, opdager jeg, at Mark står lige bagved mig og lurser, han farer op og siger: *Ordentlig nederen*, og beklager sig over, at jeg har skrevet det i min dagbog. Han fortæller det til Anas og går hen til det andet lokale og siger det til Shahid, jeg går derhen og Mark spørger: *siger du det til (? – får ikke fat på navnet)*, jeg siger til ham, *at det selvfølgelig ikke kommer ud til nogen som helst* og han siger så: *nåå, så er det lige meget. Skriv bare alt* (Feltdagbog, Nassri, 04.02.2011).

Dette eksempel viser Marks reaktion, idet han fanger mig i at notere noget, han netop har fortalt mig. Han farer op og konstaterer, at det er "ordentlig nederen" og går over til nogle af de andre fra hans gruppe og fortæller dem om episoden. Han kommer derefter over til mig og spørger mig, om jeg siger det til – et navn, jeg ikke får fat på. Da jeg forsikrer ham, at ingen får det at vide, er han straks beroliget og siger: "nåå, så er det lige meget" og opfordrer endda med: "Skriv bare alt".

Hvad angår pigerne, viste det sig, at jeg og to af pigerne fra hver sin klasse har fælles bekendte. I et af tilfældene kommer pigen selv hen til mig og spørger mig om hun ikke har set mig før til en fælles bekendts forlovelse. Disse bekendtskaber viste sig også at lette min adgang til de to piger, især i forbindelse med de interviews, vi foretog, samtidig med at det også her havde en positiv dominoeffekt blandt deres veninder. Derudover mødte jeg også flere af pigerne (og nogle af drengene) til forskellige arrangementer uden for skolen, bl.a. et bryllup, en velgørenhedsfest og i moskeen. Disse møder uden for skolen spillede også ind i mit forsøg på at opbygge et forhold til dem. Jeg kommer nærmere ind på dette under afsnittet "At være insider" (afsnit 5.4.3.).

Generelt oplevede vi alle, at de unge åbnede sig op for os jo længere ind i projektet vi kom. Men især projektugen i niende klasse var med til at stadfæste vores forhold og adgang til de unge, idet vi var der hele ugen, men også fordi de gjorde brug af os og stillede os spørgsmål i forbindelse med deres projekt, og vi derfor kunne yde noget tilbage til dem. Som Malinowski forklarer, stadfæster og sikrer man, at deltagerne ikke ser en som en trussel ved netop

at bevise det over for dem ved ens tilstedeværelse, ved at bidrage og ved at være en del af deres samfund:

It must be remembered that as the natives saw me constantly every day, they ceased to be interested or alarmed, or made self-conscious by my presence, and I ceased to be a disturbing element in the tribal life which I was to study, altering it by my very approach, as always happens with a new-comer to every savage community (Malinowski [1922] 1978, 7-8).

Det hændte også flere gange, at de unge opsøgte os, hvis vi ikke havde været i skolen i et stykke tid, fx skriver Massima en fredag aften til mig:

Jeg er online på min (private) Facebook-profil, da Massima skriver til mig på chatten og spørger om hvordan det går og om jeg ikke snart skal hen og besøge dem på skolen.

Hun spørger til, hvad jeg laver og fortæller, at hun selv er i gang med lektierne på en fredag aften vel at mærke. Hun fortæller desuden, at de har fået for mange lektier for. Jeg spørger, hvornår de har eksamen, og hun fortæller, at de starter eksamenerne efter påskeferien. Jeg skriver, at "så må jeg da snart komme forbi og hilse på", hvortil hun svarer: "Ja, synes også, at der mangler noget Lamies på skolen", hun fortæller desuden, at jeg altid er imødekommende og glad og altid har et smil på læben" (Feltdagbog, Nassri, 08.04.2011).

Massima skriver her i sin fritid, en fredag aften, til mig på min private Facebook-profil og spørger, hvornår jeg kommer hen på skolen igen. Jeg har på dette tidspunkt ikke været på skolen i et stykke tid, hvilket hun kommenterer, nemlig: "at der mangler noget Lamies på skolen". Hun implicerer her, at vi er blevet en del af deres hverdag, og at de bemærker, når vi ikke er der. Også lærerne var glade for vores tilstedeværelse og anså os for en del af kulissen. Til projekt-ugens sidste dag fik vi en særlig tak med på vejen af en af lærerne:

[Læreren] roser børnene og siger, at det har været en god uge, og at skolen ikke har været lukket ind, og at det har været en fornøjelse for lærerne at komme herover. Hun takker også os, sprogforskerne, for vores deltagelse og hjælp, de to klasser klapper og pifter (Feltdagbog, Nassri, 04.02.2011).

Vi blev også i forbindelse med deres niende klasses afslutning inviteret med til både morgenmad, karamel- og vandkastning, middag og dimission. Til morgenmaden havde lærerne inkorporeret vores projekt i en fællessang:

### Uddrag 1: "Fællessang"

Nyt fra redaktionen:

#### Sprog skal undersøges

Sprogforskning i begge klasser, nyt projekt sku' køres.

Forsker team fra Uni, Normann med sit hold, mange sprog blev undersøgt med lyd og bånd. I kan tale integreret sprog, hurtigt skifte mellem stil og ændre alt efter behov. Samarbejdet har været fint, mange timer blev der lyttet, I har sikkert grint (Uddrag fra niende-klassernes fællessang, 2011).

Lærerne anerkender vores tilstedeværelse som en del af deres hverdag på skolen, de anerkender samtidig også de unges forskellighed og kompetencer (og dermed vores projekt som helhed). Men samtidig er der også en direkte henvendelse til os i sidste linje: "I har sikkert grint". De to pronomener, der er i teksten, er begge "I". Første gang det bruges, tilknyttes det de unge, mens det anden gang tilknyttes os, forskerholdet. At vi ikke bliver beskrevet med "de", men "I", kan indikere vores position i forhold til klassekonteksten generelt – vi er en del af deres hverdag og vi er en del af "i dag", derfor får vi tilskrevet det mere personlige og direkte "I", frem for det mere fjerne og upersonlige "de".

Det var dog ikke til alle tider, at vores tilstedeværelse blev accepteret. Nogle af feltarbejderne oplevede til elevernes sidste skoledag, at enkelte af pigerne var meget imod, at de tog del i deres fest om aftenen, og på trods af at drengene var ivrige fortalere og forsøgte at overtale pigerne, var de stadig imod, at de deltog. Eventuelt fordi pigerne netop her følte, at de ikke ville kunne være sig selv og gøre, hvad de havde lyst til, hvis de også var der. De valgte derfor heller ikke at deltage for at respektere pigernes ønske og ikke skade deres forhold til dem. Der er også nogle af de unge, der kategorisk har afslået at blive interviewet eller lave selvoptagelser, og disses ønsker er selvfølgelig også imødekommet.

#### 5.4.1. Roller og positioneringer

Vi deltog i skolen som *participant observer*, vores deltagelse var moderat i klasseværelset, idet vi vekslede mellem at deltage og observere (Spradley 1980, 60). Vi påtog os ikke en fuld deltagelse, hvor vi deltog i klasseværelset som henholdsvis elev eller lærer (dog med visse undtagelser), ej heller ignorerede vi en lærers henvendelse, hvis de snakkede til os i timen. Vi skrev feltnoter til timerne, hang ud med de unge i frikvartererne og hjalp til i projektugen, eller når der generelt var brug for os.

Vores tilstedeværelse i klasseværelset blev flere gange bragt på banen af lærerne. Vi påtog os altså ikke rollen som fluer på væggen og blev heller ikke tildelt sådan en rolle. Jeg blev ud over rollen som sprogforsker også tit positioneret på baggrund af min etniske og religiøse baggrund, nemlig som muslimsk kvinde med arabiske forældre. Visse synlige karakteristika er ikke til at komme udenom og er uundgåeligt med til at forme forholdet mellem deltager



og feltarbejder. Det kan fx være køn, alder, "race" og etnisk identifikation (Hammersley & Atkinson 2007, 73-79). Disse synlige karakteristika kan resultere i, at man bliver tildelt (u)hensigtsmæssige roller. Lærerne henvendte sig fx ofte til mig i forbindelse med spørgsmål, der omhandler islam eller det arabiske sprog:

[Læreren] kommer senere hen til mig med deres bog og siger: "ja, du er ikke helt usynlig, kan du læse, hvad der står her?" om et korancitat skrevet med ældre arabisk skrift, jeg svarer nej og han siger "ja, det kunne pigen heller ikke" (om Safa), Safa bliver fornærmet og siger "jeg har et navn, og hun kender mig godt" (Feltdagbog, Nassri, 16.04.2010).

I dette eksempel er de unge blevet sat til at arbejde alene, læreren kommer hen til mig med Safas bog og fremhæver, at jeg ikke er usynlig, og spørger mig, om jeg kan læse, hvad der står i bogen. Eksemplet viser, at man som etnograf ikke kan påtage sig en usynlig rolle i felten. Man er til stede, derfor må man også som feltarbejder konstant overveje sine handlinger og væren, idet man som feltarbejder uundgåeligt påvirker felten og dermed udfører det, Hastrup refererer til som etnografisk vold. Hastrup (1992, 67-68) bruger begrebet etnografisk vold om feltarbejderens tilstedeværelse i felten og det dermed indbyggede, asymmetriske magtforhold, der eksisterer mellem feltarbejder og deltager. Feltarbejdet forbliver nemlig feltarbejderens projekt frem for deltagerens.

Eksemplet viser også, at jeg ikke kan undgå at blive positioneret på baggrund af mine synlige karakteristika. Samtidig er det også et eksempel på, at en bestemt positionering kan påvirke ens rapport. *Rapport* omfatter forholdet mellem to mennesker karakteriseret af bl.a.:

(...) feelings of mutual positivity, harmony, cohesive bonding and co-interactants being "at one with" each other. These feelings are born from interpersonal encounters characterized by reciprocated displays of expressions of other-involvement, such as attentiveness, empathy, friendliness, warmth, interest, liking, approval, agreement, interest, enthusiasm, understanding, cooperation, support, closeness, and the like. (Clark et al. 2003, 30).

Rapport skal forstås som forholdet mellem to eller flere mennesker, når det er karakteriseret af bl.a. en fællesskabsfølelse, harmoni og en fornemmelse af at være på bølgelængde med hinanden. Havde jeg fx svaret "ja" til lærerens spørgsmål i det foregående eksempel, kunne der være en risiko for, at Safa ville positionere mig i lighed med læreren, eller at hun ville tabe ansigt, idet jeg ville svare på noget, hun ikke kunne. I stedet implicerer og anerkender jeg over for hende, at det at have en minoritetsbaggrund ikke er ensbetydende med, at man kan læse arabisk, for dermed at forsøge at skabe rapport med hende på baggrund af en fælles levet erfaring (og dermed skabe en fællesskabsfølelse). Lærerens

efterfølgende kommentar om, at det kunne ”pigen” heller ikke, bliver tilsvarende mødt af Safa med: ”jeg har et navn, og hun kender mig godt”. Safa lægger dermed afstand til læreren, idet han anonymiserer hende samtidig med, at hun implicit allierer sig med mig, idet hun netop påpeger, at jeg faktisk kender hende og dermed anerkender hun, at vi er på bølgelængde.

Også Normann blev karakteriseret på baggrund af sine synlige karakteristika. Som forskerholdets ældste repræsentant blev han dermed af lærerne positioneret som autoritet og ligesindet med lærerne:

[Læreren] spørger også mig om ord [læreren fra a] kommer ind i b-klassen og går direkte hen til mig. Hun afleverer nogle papirer, bl.a. adresselister, til mig. Hun siger: ”det er vist dig, der skal have dem her”. Jeg kan mærke en (negativ) reaktion hos de unge – jeg synes, jeg kommer til at fremstå som officiel, som en, der hører med til skolen, lærerne og administrationen (Feltdagbog, Normann).

Normann bliver her mod sin vilje positioneret som ”officiel”, som han selv beskriver det, hvilket han oplever har en negativ og uhensigtsmæssig effekt på de unge. Dog er det en rolle, han ikke kan fraskrive sig, fordi den er blevet pålagt ham, og fordi han i kraft af sin alder og status som professor næppe vil kunne smide den af sig (som synligt karakteristika).

Vi forsøgte strategisk at opbygge rapport og styrke vores forhold til de unge ved at undgå for meget rapport med lærerne og andre autoriteter. Vi signalerede over for de unge, at vi ikke var på lærernes side. Vi har forsøgt at undgå at associeres for meget med lærerne for ikke at skade vores rapport med de unge. Dette gjorde vi fx ved ikke at tage imod tilbud om en kop kaffe på lærerværelset. I stedet har vi bevidst valgt at tage ned i gården med de unge og hænge ud med dem.

#### **5.4.2. Indtryksstyring**

Hammersley & Atkinson (2007, 66-73) forklarer, at man gennem indtryksstyring (*impression management*) kan forsøge at styre de indtryk, man afgiver, ved at undgå de indtryk, som skaber afstand mellem deltager og feltarbejder, og styrke dem, der skaber nærhed. Det kan fx dreje sig om ens tøjstil, tale og opførsel. Jeg forsøgte at trække på vores fælles erfaringer i mødet med de unge og møde dem på deres betingelser:

Mark kommer ind (jeg sidder lige ved døren), jeg hilser på ham og han bliver overrasket, da han opdager mig og kommer hen og giver mig hånden og siger: ”undskyld, troede du var Nasha, tænkte ville ikke hilse”. Han får øje på min mobil og siger ”ååh Nokia N...” (Jeg har N95), han hiver så sin egen mobil op en Nokia N97 og siger ”stilleet”, jeg svarer ”tjotjaal” og han: ”Ægte perker, tjotjal stilet, tjotjaal” (Feltdagbog, Nassri, 12.03.2010).

Jeg trækker her på mine synlige karakteristika som minoritetsdanser og positionerer mig – i min tale – som senmoderne storbykvindes overfor Mark, som er minoritetsdanser. Jeg havde dog i starten mine forbehold, da denne positionering også kunne slå fejl, hvis ikke de unge anerkendte den eller syntes, at jeg nedgjorde dem i kraft af, at jeg er ældre end dem eller i kraft af min position som sprogforsker. Det var dog ikke tilfældet, og som man kan se i eksemplet, anerkender han min position ved at svare tilbage og sige: ”Ægte perker, tjojtjal stilet, tjojtjaal”.

Man skal vurdere, hvilke indtryk man gerne vil afgive, og justere sit udseende og opførsel ud fra det (Hammersley & Atkinson 2007, 87). Det er selvfølgelig ikke ensbetydende med, at man skal ligne, tale og opføre sig præcis som ens deltagere, da dette også kan medvirke til, at man skaber afstand. Det kan ske, hvis de synes, at man nedgør dem eller lignende. At jeg som relativt ny i felten kan snakke senmoderne urban ungdomsstil kan opfattes som acceptabelt, idet jeg deler samme minoritetsstatus som de fleste af de unge. Havde en majoritetsdanser på holdet gjort det samme efter kun kort tid i felten, ville det måske ikke blive modtaget på samme måde. Dog skal man som feltarbejder være opmærksom på stadig at bevare en vis distance til sine deltagere for ikke at risikere ”going native”, hvor man opnår ”over-rapport” og ikke længere er i stand til at distancere sig fra sine deltagere (Hammersley & Atkinson 2007, 87).

Alt i alt gælder det om at være opmærksom på, at: ”[t]here may be different categories of participants, and different social contexts, which demand the constructions of different ’selves’” (Hammersley & Atkinson 2007, 68). Det vil sige, at situationer ude i felten ikke er meget anderledes end almindelige sociale situationer, hvor man konstruerer forskellige slags selv alt efter situationen – som en del af ens sociale kompetence.

### **5.4.3. At være insider**

De tilfældige møder med de unge uden for skolens regi og kendskabet til forskellige fælles bekendte skal ses i sammenhæng med, at jeg og en stor del af de unge kommer fra og kender til det samme miljø. At jeg yderligere deler minoritetsbaggrund med de fleste af deltagerne (henholdsvis 83% og 74% af eleverne i de to klasser har minoritetsbaggrund), gør, at jeg fungerer som *insider* i felten, dvs. én der studerer sit eget samfund (Aguilar 1981, 15).

Kendskabet og insiderpositionen gør, at jeg kan trække på flere forskellige identiteter over for de forskellige deltagere. Jeg kan med fordel bruge min dansk-arabiske identitet over for de dansk-arabiske deltagere, og min minoritetsidentitet over for de af deltagerne, der også har en minoritetsbaggrund, men ikke nødvendigvis en arabisk minoritetsbaggrund. Jeg kan også trække på min muslimske minoritetsidentitet, min identitet som kvinde, eller jeg kan trække på nogle af de fællesinteresser, jeg og nogle af de unge deler.

Nogle af de fordele, en insider har, er, at deltager og feltarbejder deler fælles referencerammer, hvilket gør en samtale mere flydende. Insidereren har også den fordel at kunne aflæse deltagerens non-verbale tegn og bemærke de

handlinger, der anses for at være afvigende inden for det givne samfund (Aguilar 1981, 16-19). Min insiderposition kom til udtryk i flere forskellige tilfælde, bl.a. talte nogle af de unge arabisk til mig, mens andre brugte islamiske referencerammer, fx:

**Uddrag 2: ”fordi det haram at høre musik”**

1. Nassri: ha # okay men hvad så altså sådan nu siger du at
2. du plejede at høre meget musik # <på> [>] den
3. altså hvorfor ser du det som et problem #
4. eller sådan altså hvorfor er det du ikke vil det #
5. Negasi: <ja> [<]første fordi det haram # <at høre> [>]
6. musik o:g # øh fordi d[/] altså man bliver også #
7. kommer kommer heller ikke med i samtalen
8. hvis de andre piger taler så bliver man meget
9. udelukket
10. Nassri: <okay> [<]

(Interview med Negasi, 28.04.2010).

Dette eksempel er med Negasi, som inden interviewet har fortalt, at hun ikke har en mobiltelefon. Jeg spørger hende hvorfor, og hun fortæller, at det primært er, fordi hun hører for meget musik på mobilen. Jeg spørger derefter ind til, hvorfor det er et problem for hende, hvortil hun svarer: ”første fordi det haram # at høre musik”. Hun bruger altså et begreb, som vi begge deler fælles referencerammer til, nemlig: ”haram” (ikke tilladt). Negasi implicerer, at jeg med min baggrund ikke kun ved, hvad hun mener sprogligt, men også forstår, hvad hun refererer til, nemlig en islamisk kontekst. Fordelen ved denne position er, at deltageren kan bidrage med informationer til insideren, som måske vil gå tabt, hvis samme samtaleemne var blevet bragt op af en outsider. Deltageren skal i så fald bruge mere energi på at forklare, hvad hun eller han mener. Ulempen er dog, at man ved at være insider ikke på samme måde kan trække på *stranger value* (Aguilar 1981, 17) på samme måde som en outsider. Man formodes nemlig som insider at trække på samme moralske og politiske holdninger: ”[t]o seek the truth is to question what is known by every right-thinking partisan to be established” (Aguilar 1981, 22). Når dette eksempel tages i betragtning, synes jeg godt i første omgang, at jeg kan spørge ind til, hvorfor hun anser det at høre for meget musik for et problem. Derimod synes jeg ikke, at jeg derefter kan tillade mig at spille acceptabelt inkompetent (Hammersley & Atkinson 2007, 79), idet jeg netop ikke har den fremmedhed, der er nødvendig i denne kontekst. Ved at spørge yderligere ind til sagen frygtede jeg ikke at anerkende Negasis forsøg på at tilkendegive en fælles referenceramme. Dermed kunne jeg skade mit hidtil etablerede forhold til hende. Men dermed er det ikke sagt, at man skal undgå at stille spørgsmål, for man skal som insider (og som outsider) også passe på ikke at lægge ord i munden på deltageren og formode, at man har de samme bevæggrunde.

En anden episode, hvor min insiderposition kom til udtryk, var, efter at Isaam havde spurgt en lærer til råds om definitionen af ordet ”eufemisme”.

Læreren forklarede ham det lidt snørklet, og da læreren igen gik, vendte Isaam sig mod mig og siger følgende:

Isaam til mig: ”Kom og forklar mig det her på perkersprog” (Om Eufemisme) (Felt dagbog, Nassri, 02.02.2011).

Isaam indikerer, at vi har noget til fælles, her en fælles baggrund, der gør os i stand til at kommunikere på ”perkersprog”, som han selv beskriver det. Samtidig indikerer han også, at han ikke ser mig som en autoritet, men som en ligesindet, idet han netop beder mig om at forklare ham det på ”perkersprog”. ”Perkersprog” er en varietet, der ikke normalt anvendes over for autoriteter som lærere. Isaam forklarer fx i en sprogopgave, som vi har givet ham, at reglerne for ”perkersprog” er, at:

### Uddrag 3: ”perkersprog”

(...) perkersprog skal kun ”perker” snakke som de snakker. På grund af det vil være mærkeligt hvis nogle dansker med dansk baggrund hvis du forstår hvad jeg mener, talte perkersprog, men (danskere) som er født i en boligblok med (perkere) må sådan set godt tale det sprog (...) som person taler [jeg] integreret sprog når jeg er sammen med læreren eller ældre for at vise respekt (sprogopgave, Isaam, 2010).

En mulig konsekvens ved insiderpositionen er dog, at man kan risikere at skabe afstand mellem feltarbejder og deltager, idet der er risiko for, at deltagerne synes, at man som insider er for tæt på, og at de dermed kan frygte, at de bliver bedømt moralsk, hvis de gør eller siger noget, som ikke er velset inden for miljøet (Aguilar 1981, 17). Dette var også en af mine største bekymringer. Jeg gjorde derfor meget ud af at vise deltagerne, at de kunne være dem selv over for mig. Generelt har min opfattelse også været, at de ikke har opfattet mig som trussel eller som moralsk vogter, selv hvad angår områder, jeg i begyndelsen ville have troet, at de ville nedtone foran mig, nemlig emner der kunne betegnes som tabu. Dette viste sig dog ikke at være tilfældet, tværtimod snakkede de gerne højt om det:

Israh har givet Philip nogle papirlapper til at skrive spørgsmål ned til sex & samfund, fordi hun endnu ikke selv har fået gjort det. Fadwa siger, at hun vil give de kondomer, hun kommer til at få til drengene, Mahmoud siger, de selv skal bruge dem. Israh siger, at hun vil give dem til sin far, de andre griner og hun bliver flov og siger gentagne gange, at det kun var for sjov. Drengene skriver ned om det er bedre med eller uden kondom. Hvorefter de siger til Israh, at hun kan give kondomerne til sin storebror (?), hun svarer dem tilbage med ”ad, det gør han ikke”. Mahmoud fortæller dem, at de kommer til at skulle prøve at sætte et kondom på en banan. Drengene begynder at snakke om, at når det bliver deres (drengenes) tur at tage til sex og samfund,

at de så håber at hun (underviseren) er ”helwa” (smuk på arabisk) og ikke gammel (Feltdagbog, Nassri, 15.04.2010).

Da dette udspillede sig, sad jeg ved et hjørne med pigerne på den ene side og drengene på den anden, jeg var midt i samtalen, og alle implicerede var klar over, at jeg kunne høre det, de snakkede om, og også, at jeg skrev det hele ned. Ingen af delene fik dem dog til at afbryde deres samtale.

Insiderpositionen har derfor ikke yderligere begrænset min adgang til deltagerne eller felten, tværtimod har det, som jeg har vist, i mange tilfælde åbnet op for samtale og styrket mit forhold til deltagerne. Men hvad enten man er insider eller outsider, er det vigtigt, at ens refleksionsniveau er højt. Aguilar (1981, 23-24) argumenterer for:

The outsider must to some extent get into the native's head, skins, or shoes, where as the insider must get out of his or her own. Insiders must attain a necessary degree of distance for the sake of objectivity, outsiders must avoid too much distance lest they be ignorant of what it is they agree being objective about.

En insider må forsøge at distancere sig fra felten, mens outsider må forsøge ikke at distancere sig alt for meget, i begge tilfælde for ikke at overse vigtige detaljer. Men etnografien udspiller sig ikke kun i observationer, og vores til- og fravalg i felten, men også i vores nedskrivning og fortolkning af disse.

## 5.5. At skrive etnografi: Validitet og reliabilitet

Jeg diskuterer i dette afsnit etnografi i forhold til validitet og reliabilitet. Jeg begynder med kort at redegøre for min tilgang til reliabilitet i min afhandling, hvorefter jeg diskuterer, hvordan jeg i min afhandling har forsøgt at sikre validiteten.

Reliabilitet inden for etnografi henviser til:

Whether or not (or under what conditions) the ethnographer would expect to obtain the same finding if he or she tried again in the same way (Kirk and Miller 1986, 69).

Det vil sige, hvorvidt man kan forestille sig at genskabe samme data igen. Som hidtil vist er data inden for etnografi dog ikke lineære og simple, hverken i indsamlingen eller forståelsen deraf. Tværtimod forekommer data (ligesom de liv, vi studerer) at være komplekse og komplicerede. Går man ud fra, at hver situation er unik, og at betydning skabes i situationer, som forankres af mennesker betyder dette også, at kommunikation ikke kan adskilles fra sin kontekst (se afsnit 4.2.). Dermed bliver det hverken muligt eller ønskværdigt at fremskaffe samme betingelser for at kunne konstruere samme data igen, alene af den grund

at vi ikke kan gøre andet end at studere mennesker som levende væsener og ikke som statistiske enheder.

*Validitet* derimod henviser til: "the correctness or credibility of a description, conclusion, explanation, interpretation, or other sort of account" (Maxwell 1996, 86), altså troværdigheden af en beskrivelse eller konklusion. Validitet skal forstås som et mål frem for et produkt (Maxwell 1996, 86).

Netop fordi man i felten fra- og tilvælger observationer, opleves og skabes data af etnografen selv (Hastrup 1988). Maxwell (1991) forklarer at forskerbias og reaktivitet (ens påvirkning i felten) er validitetstrusler, der kan influere på både ens beskrivelser, ens fortolkning og ens teori, som Maxwell (1996) refererer til som de tre typiske validitetstrusler (Maxwell 1996, 89-90). Man skal både reflektere over ens tilstedeværelse i felten, da denne uundgåeligt påvirker felten, men også reflektere over ens observationer. Den samme hændelse kan nemlig afføde forskellige fortolkninger hos forskellige mennesker, da: "[d]ata til forskjell fra observasjon, må "oversettes" til data" (Wadell 1991, 78). De forskellige fortolkninger kan foretages på to niveauer, både på det kropslige og det tekstlige. På det kropslige niveau bliver vi, som mennesker nødt til at udvælge det, der fanger vores interesse, idet vi ikke kan registrere alt, der foregår rundt omkring os. På det tekstlige niveau nedskriver vi vores observationer og tillægger kategorier og fortolkninger, som er forbundet med vores egen personlige forståelse af vores observationer for: "(...) we cannot represent others in any other terms but our own" (Van Maanen 1988, 12).

For at forhindre en validitetstrussel i fortolkningsprocessen er det vigtigt at søge at udtrykke vores observationer med deltagernes begreber og kategorier frem for at pådutte dem vore egne teorier og bias. For at gøre dette bliver vi nødt til at tilegne os kulturelt kendskab (*cultural knowledge* (Spradley 1980, 6)), hvor kultur defineres som: "the acquired knowledge people use to interpret experience and generate behavior" (Spradley 1980, 6). Ved at tilegne sig kulturelt kendskab vil vi bedre være i stand til at forbinde vores observationer med de kulturelle kategorier, som vores deltagere selv bruger til at fæstne deres observationer på (Wadel 1991, 82-83). Kategorierne skal være på deltagernes betingelser frem for vore egne. Et eksempel på kulturelt kendskab på deltagernes betingelser, kan ses i dette eksempel, hvor Selma og Fadwa forklarer Marie, hvad ordet "eib" betyder:

Ude i gangen fjoller Selma og Marie. Fadwa siger "det er eib", Selma forklarer, at det betyder "flovt", men Fadwa siger "neej, det betyder at man ikke må gøre det" (Feltdagbog, Nassri, 22.03.2010).

Selma forklarer her Marie, at det betyder: "flovt", mens Fadwa, som er uenig, argumenterer for, at det betyder, at "man ikke må gøre det". Ifølge en arabisk-engelsk ordbog betyder "eib": "skam" og "skændsel" (Baalbaki & Baalbaki 2002). Hvad der er interessant ved disse to forskellige udlægninger af samme ord, er, at deltagernes forklaringer ikke kun implicerer deres sproglige forståelse af ordet, men også hvordan de ud fra den sproglige forståelse opstiller normative rammer for social ageren. For Selma bruges ordet til at indikere, at

noget er flovt, men tilladt, mens det for Fadwa tilføjes en egenskab, nemlig handling. Deres forståelse af ordet, og den indbyggede handling tilknyttet til denne forståelse, er med til at fortælle om deres kulturelle kendskab, og hvordan de udfører og udlever det kulturelle kendskab. Eksemplet viser desuden, hvordan man som feltarbejder for ikke at komme til at fejlfortolke i felten skal være opmærksom på ikke at trække på sin egen kulturelle forståelse frem for deltagerens. En anden måde vi undgik at pålægge deltagerne vores egne fortolkningsrammer på, var ved at spørge deltagerne selv, hvis vi var i tvivl om, hvordan noget skulle forstås. Dette gjorde vi enten på skolen eller i interviews, hvorved vi udførte deltagerkontrol (Maxwell 1996, 94), når dette var nødvendigt.

Idet vi skrev vores feltdagbøger og diskuterede disse, mens vi stadig var i felten og ikke efter, har vi ikke kun sikret os, at flest mulige detaljer er med, vi har også haft mulighed for at diskutere observationer og fortolkningsrammer løbende. Dette er ifølge Erickson & Stull (1998, 22) også med til at øge validiteten og reliabiliteten i forskningen. Hermed fungerer metoden også som en form for triangulering (Maxwell 1996, 94). At arbejde i hold har været en fordel i forhold til at komme tættere på et alsidigt datamateriale. Hvad den ene ikke fik øje på i felten, er der mulighed for, at en anden fik, hvorfor holdetnografi kan give et panoramisk syn på felten (Nassri 2010). Ved samtidig også at have interviews, selvinitierede optagelser og hjemmeopgaver har vi sikret et rigt og bredt datamateriale, som vil kunne give os et detaljeret og komplet billede af felten (Maxwell 1996, 95).

Vores holdetnografiske tilgang til felten har på flere forskellige punkter vist sig at være til fordel for validiteten af vores data. Ved samtidig at forelægge en gennemsigtighed både i vores feltdagbøger, og i vores senere skrivningsproces vil vi forhåbentlig kunne eliminere andre validitetstrusler. Etnografien slutter nemlig ikke med feltarbejdet. Det er vores beskrivelse og analysen af data, der er det bærende, idet: "Ethnography is the *result* of fieldwork, but it is the written report that must represent the culture, not the fieldwork itself" (Van Maanen 1998, 4, egen kursivering).

## KAPITEL 6

### Den dominerende offentlige diskurs i Danmark

I løbet af mit feltarbejde observerer jeg, at de unge ofte refererer til dele af den politiske og offentlige debat både i timerne og i frikvartererne. Jeg observerer, at de unge ikke kun eksplicit forholder sig til disse, men at de også selv reproducerer dele af den politiske og offentlige diskurs i deres egen udtalelser, holdninger og måder at se verden på. For at undersøge, hvordan de unge inddrager en offentlig diskurs i deres identitetsarbejde, redegør jeg i dette kapitel for den



dominerende offentlige diskurs i Danmark, som den sociale praksis (jf. Fairclough 1992, og afsnit 4.1.) mine deltagere er en del af.

Jeg beskriver i dette kapitel, hvordan den dominerende offentlige diskurs, med fokus på den etnocentriske diskurs (Rennison 2009), er socialt konstitueret og socialt konstituerende. Jeg tager udgangspunkt i den dominerende tilgang til kulturel mangfoldighed i den offentlige diskurs i Danmark, nemlig den etnocentriske diskurs (Rennison 2009). Det skal dog bemærkes, at den etnocentriske diskurs ikke er den eneste diskurs i den offentlige diskurs. Tværtimod eksisterer der flere diskurser, bl.a. rettighedsdiskursen, rummelighedsdiskursen, integrationsdiskursen og lignende (se også Rennison 2009).

Som jeg beskriver i afhandlingens indledning har den dominerende offentlige diskurs igennem de seneste 10 år været præget af en hård retorik, et forøget fokus på minoritetsdanskere og en "os" og "dem"-diskurs. En diskurs der bygger på frygten for "det fremmede", men som også fastlåser folk som "fremmede". Derudover er retorikken ofte præget af konstateringer, påstande og "jeg synes ikke/jeg bryder mig ikke om"-udsagn fra efterhånden både venstre- og højreorienterede politikere. Selvom den såkaldte udlændinge- og værdidebat ikke kun finder sted i Danmark, men også rundt omkring i verden, især efter d. 11. september 2001, er den særlig hård i Danmark. Lars Hedegaard, historiker og formand for Trykkefrihedsselskabet, har i et interview i 2009 udtalt, at:

De [muslimske mænd] voldtager deres egne børn. Det hører man hele tiden. Piger i muslimske familier bliver voldtaget af deres onkler, deres fætre eller deres far (Pol.dk (2009b), se bilag 1).

Da Hedegaard i 2011 blev idømt en bøde efter racismeparagraffen § 266b på baggrund af ovenstående udsagn, fulgte der med dommen en efterfølgende offentlig debat om, hvorvidt racismeparagraffen burde afskaffes. Dommen var nemlig ifølge bl.a. Kit Louise Strand, sekretær for Trykkefrihedsselskabets bestyrelse, og Simon Emil Ammitzbøll, politisk ordfører for partiet Liberal Alliance, et bevis på, at racismeparagraffen begrænser den personlige ytringsfrihed (Kristeligt-dagblad.dk, (2011), Pol.dk (2010), se bilag 1). Parolen er, at man skal have lov til at sige alt – det behøver ikke nødvendigvis at være sandt, det behøver ikke at blive fremført sagligt, men friheden til at ytre sig – også på andres bekostning – står over alt.

De seneste år har man også offentligt debatteret om, hvorvidt "tonen" i den offentlige debat er for hård. Senest i forbindelse med terrorangrebet i Norge, hvor højre-ekstremisten Anders Behring Breivik skød og dræbte i alt 77 mennesker i henholdsvis Oslo og på Utøya. Breivik havde i forbindelse med sit terrorangreb sammensat et 1500 siders langt manifest, hvori Breivik bl.a. roste Danmarks tidligere statsminister Anders Fogh Rasmussen, og citerede blandt andre Lars Hedegaard og Dansk Folkeparti-medlemmet Morten Messerschmidt (Information.dk (2011a) og (2011b), se bilag 1). Efterfølgende har bl.a. journalister, politikere, professorer og såkaldte eksperter diskuteret, hvor-

vidt den danske debattone har bidraget og haft indflydelse på Breiviks handlinger, mens andre, fx tidligere folketingspolitiker Naser Khader fra partiet Det Konservative Folkeparti og Søren Espersen fra Dansk Folkeparti, har konstateret, at Danmark netop på grund af sin hårde tone ikke har oplevet et større terrorangreb (Pol.dk (2011b), (2011c) og Berlingske.dk (2011), se bilag 1). Den hårde tone er netop med til at holde volden nede, lyder ræsonnementet fra politikeren Naser Khader:

Jeg tror, som jeg så ofte tidligere har nævnt, at den hårde tone i den danske debat er medvirkende til at holde volden nede. Derfor mener jeg også, at det er tid til at mane til ro. Vi må ikke handle i panik, og derved risikere at ødelægge den debatkultur vi har brugt så mange år på at opbygge. For den hårde tone er ikke et nyt fænomen i dansk debatkultur. Vi skal bare kaste et blik på Søren Kierkegaard og dennes samtidige forfattere eller på Georg Brandes og hans politiske modstandere. Dengang var tonen så heller ikke blid. Men jeg tror ikke, vi skal bekymre os om, hvorvidt danskerne bliver yderligtgående af en hård debattone. Danmark har simpelthen aldrig været leveringsdygtig i ekstreme personer (Naser Khader, Det Konservative Folkeparti i Berlingske.dk (2011), se bilag 1).

Selvom det i lang tid har været partiet Dansk Folkeparti og højrefløjens der har lagt sig i front med den hårde debattone, samt med "os" og "dem"-diskursen har flere af de venstreorienterede partier efterhånden også taget den til sig. Om end tonen ikke på samme måde er nær så hård som Dansk Folkeparti fremstiller den, er selve "os" og "dem"-diskursen til gengæld blevet mere almen og udbredt. "Os" og "dem"-diskursen er blevet mere normaliseret også blandt de venstreorienterede partier. Danmarks daværende socialdemokratiske statsminister har fx i DR2-programmet "Debatten" d. 25.03.2010 fremstillet tørklædet som "mærkeligt", "fremmed" og "provokerende" i forhold til "dansk kultur":

[D]et er lidt mærkeligt med tørklæde, fordi det er meget fremmed i forhold til dansk kultur (...) Når mine børn spørger "hvorfor går folk med tørklæde?", så har jeg meget svært ved at forklare det. Jeg synes, det er vigtig, hvordan vi - eller mange mennesker - ser på det: Vi synes, det er en begrænsning af kvinder (...) Når jeg ser en 13-årig pige med tørklæde, må jeg ærligt sige, at det provokerer mig (Politikeren Helle Thorning Schmidt gengivet i Kristeligt-dagblad.dk (2010), se bilag 1).

Som citatet illustrerer, baserer flere politikere deres holdninger, (og andre gange deres lovforslag), på, hvad de personligt synes og føler om bestemte ting, samtidig med at de hævder, at deres holdninger baserer sig på et kollektivt "vi": "Vi synes, at det er en begrænsning af kvinder".

I det følgende redegør jeg for udviklingen af den offentlige diskurs i Danmark. Jeg tager udgangspunkt i forskellige analyser omkring den offentlige

diskurs fra henholdsvis Hervik (2003), Andreassen (2007), Jørgensen & Bülow (1999), Toft (1999), Hussain (2003) og Rennison (2009). Jeg illustrerer de forskellige analyser med min egen dataindsamling af forskellige politikeres og journalisters fremstilling af minoritetsdanskere i den offentlige debat.

### 6.1. "De fremmede"

Ifølge Hervik (2003, 185-186), Rennison (2009, 125) og Jørgensen & Bülow (1999) var det i foråret 1997, at man for alvor begyndte at problematisere bestemte indvandrergrupper i den offentlige diskurs og konstruere en "os" og "dem" tankegang. "Os"-gruppen, "danskerne" blev tilskrevet positive værdier, mens "de"-gruppen, "udlændingene" ikke kun fik tilskrevet negative værdier, men også blev beskyldt for at mangle de værdier og politiske systemer, som "vi"-gruppen havde. Denne "os" og "dem" tankegang, blev ifølge Hervik (2003, 185-186), Rennison (2009, 125) og Jørgensen & Bülow (1999) bl.a. indledt af Ekstra Bladet, som lancerede en kampagne mod indvandrere og flygtninge. Kampagnen gik under navnet "De Fremmede", og Søren Krarup, en præst fra Dansk Folkeparti, fungerede som fast skribent (for en analyse af kampagnen se Jørgensen & Bülow 1999). Kampagnen var ifølge Hervik (2003) præget af følelseladede apeller om at bevare dansk kultur og advarede i den henseende mod truslen fra det multikulturelle samfund og dermed mod truslen udefra. Truslen fra "de fremmede" kom til udtryk i personificerede historier om flygtninge og indvandrere. En stor del af historierne var desuden præget af en årsag-virkning-tankegang, hvor "de fremmedes" kultur og religion blev fremstillet som årsag til deres dårlige handlinger og værdier (Hervik 2003, 185-186).

Ifølge Hervik (2003), Rennison (2009, 125) samt Jørgensen & Bülow (1999) har indvandrer- og integrationsspørgsmålet siden Ekstra Bladets kampagne domineret i valgkampe i Danmark, hvor den politiske diskurs har været præget af et nationalistisk perspektiv; "de andre" truer billedet af det (forestillede) homogene Danmark (Hervik 2003, 185-189). Fx beskriver Andreassen (2007), hvordan partiet Venstre til partiets valgkampagne i 2001 brugte et billede af en gruppe voldtægtsdømte minoritetsdanskere fra den såkaldte "Århus-voldtægt" under titlen "Tid til forandring". Voldtægten der blev døbt "Århus-voldtægten" af medierne, omhandler ni unge minoritetsdanske drenge, som i februar 2000 voldtog en majoritetsdansk pige i Bispehaven ved Århus. Sagen er desuden ifølge Andreassen (2007, 169) en af de mest mediedækkede voldtægts historier i nyere dansk historie. Da retssagen mod disse ni voldtægtsdømte drenge kørte, betonedede medierne i høj grad drengenes kultur og etniske baggrund som hovedårsagen til deres demoraliserede kvindesyn og som årsag til voldtægten. Ved at trække på denne sag i partiets valgkamp tegnede og reproducerede Venstre et billede af minoritetsdanskere som nogle, der truer det "danske" fællesskab og de "danske" værdier (Andreassen 2007, 168-185). Par-

tiet Venstre trak dermed på en etnocentrisk diskurs baseret på frygt for at mobilisere vælgerne til at stemme på deres parti. Århus-voldtægten og Venstres efterfølgende brug af denne sag i partiets valgkampagne viser også, at ”os” og ”dem”- diskursen (re)produceres både i den journalistiske fremstilling af minoritetsdanskere og i den politiske diskurs.

De ”fremmede” konstrueres altså som en generende og besværlig gruppe netop på grund af deres ”anderledeshed” og deres anden kultur, denne ”os” og ”dem” -tankegang tager ifølge Rennison (2009) udgangspunkt i en etnocentrisk diskurs.

## 6.2. Den etnocentriske diskurs

Ifølge Rennison (2009) tager ”den etnocentriske diskurs” udgangspunkt i, at én stemme får legitimitet til at betone ”det særligt danske”, samtidig med at den både fremhæver og underbetoner ”det anderledes”. Udgangspunktet for diskursen bliver: ”at vurdere andre folkeslag ud fra ens egen kulturelle målestok” (Eriksen & Sørheim 2001, 52). Det betyder, at ens eget folkeslag sættes i centrum, mens andre folkeslag fordeles i forhold til, hvor meget de henholdsvis ligner én eller adskiller sig fra én selv. Forskellighed bliver i den sammenhæng anset for at være et problem, Blum (1982) forklarer:

Etnocentrisme bevirker, at vi opfatter det, *vi* gør, som det rigtige og naturlige, og det ’de andre’ gør, som noget mærkværdigt, en gang imellem på grænsen til det eksotiske, og i visse tilfælde som noget, vi slet ikke *vil* fatte og blot karakteriserer som, lad os kalde det ’dårligt moral’ (Blum 1982, 120).

Rennison (2009) forklarer, at det der anses for at være generende og forstyrrende, er, at de ”fremmede” skiller sig ud og er ”anderledes” (se også Hervik 1999 om ”Den generende forskel”). Rennison (2009, 121) forklarer, at det også er denne modvilje og angst for det ”fremmede” og det ”anderledes”, som meget af integrationsdiskursen i Danmark bygger på, hvor netop indvandringen anses for at være en trussel mod det nationale fællesskab. Fokus bliver ifølge Rennison (2009) i stedet rettet mod en bevaring af ”vores” etniske og kulturelle identitet og dermed om det nationale fællesskab og de danske værdier (Rennison 2009, 121-123, se også Hervik (2003, 181-198) om ”Det danske fjendebillede”).

### 6.2.1. Danmark og den nye nationalisme

Nationer skal ifølge Anderson (2001) forstås som: ”et forestillet politisk fællesskab” (Anderson 2001, 48). Anderson (2001, 48-49) forklarer, at nationen er forestillet, fordi medlemmerne aldrig vil komme til at møde hinanden eller lære hinanden at kende ligegyldigt, hvor lille nationen end er. På trods af det

tænker medlemmerne, at de er del af fælleskabet. Hvad der er vigtigt at skelne imellem, er dog, at selvom nationen er forestillet og konstrueret, kan denne konstruktion opleves som stærk og virkelig blandt folk og har dermed konsekvenser i forvaltningen af folks liv inden for nationen, i deres verdensforståelse og i deres forståelse af dem, der forestilles som uden for nationen (Kvaale 2007, 111). Forestillingen er altså både socialt konstitueret og socialt konstituerende. Og mens nationalfølelsen i nogle tilfælde kan have harmløse konsekvenser, kan den i andre tilfælde være med til at mobilisere folk, vælgere og soldater (Hervik 2003, 183; Anderson 2001, 50).

Forskellen mellem tidligere tids nationalisme og den etnocentriske diskurs, (som Hervik (2003) kalder "den nye nationalisme"), finder man ifølge Hervik (2003) i forvaltningen af nationen. Mens nationalismen før i tiden fandt sin drivkraft i forholdet med andre nationalstater og dermed udadtil, (se også Anderson 2001, 50 om nationens afgrænsning), bliver nationalismen efter den Kolde Krig konstrueret indadtil i forhold til de synlige minoriteter inden for nationens grænser (Hervik 2003, 183-184). Den nye nationalisme bygger på en forestilling af Danmark som en nationalstat, hvor det ikke længere handler om berettigelsen af forskellige kulturer, men i fordelingen af de forskellige kulturer. Den nye nationalisme accepterer altså, at der findes andre kulturer, men kun så længe hver kultur befinder sig på hver sit sted på kloden (Hervik, 182-183, se også Kvaale 2007).

En nationalstat bygger ifølge Rennison (2009) på en forestilling om et ét-til-ét forhold mellem nation og stat, hvortil der kun er plads til ét folk med ét sprog, fælles værdier, en historisk erindring og en fælles selvbevidsthed (jævnfør Herder (1774-1776, 41): "Denn jedes Volk is Volk; es hat seine National-Bildung"). Dette betyder også, at nationalstaten anses for at have en homogen befolkningssammensætning, og at kulturer er begrænsede og lokaliseret på hver deres sted. Denne forestilling medfører, at enhver udlænding ikke hører til i det nye opholdsland, vedkommende konstrueres som deterritorialiseret – "revet op med roden" (Rennison 2009, 128-129; Kvaale 2007, 109-112). Ifølge Kvaale (2007) forudsætter den etnocentriske diskurs altså, at det nationale (oprindelige) folk har særrettigheder inden for nationalstaten, hvorfor folket også kan stille krav til "de fremmede", der kommer til nationalstaten (Kvaale 2007, 112, Hervik 2003).

Inden for denne forestilling om at høre til ét bestemt sted hører også ifølge Rennison (2009, 127-128) et statisk kultursyn, idet sted, person og kultur anses for at være naturligt forbundne. Kultur bliver altså anset for at være kommet med moder-mælken og som en del af folks gener, derudover implicerer den også, at jo længere væk man befinder sig fra hinanden geografisk, des mindre kultur har man til fælles. Hvormed danskere inden for denne forståelse har mere til fælles med tyskere, end de har med fx palæstinensere (Rennison 2009, 127-128).

### 6.3. Stereotypifisering af minoritetsdanskere i den dominerende offentlige diskurs

Ifølge Rennison (2009) og Andreassen (2007, 245) konstruerer den etnocentriske diskurs en skelnen og et modsætningsforhold mellem et "os" og et "dem", hvor "os" er dem, som ligner "vi danskere", og "dem" konstrueres som de, der er anderledes og dermed forskellige fra "os". Rennison (2009) forklarer yderligere, at medierne ofte bruger betegnelsen "de fremmede", hvormed "de andre" fremstår som forskellige fra "os andre". Ifølge Schierup (1993, 183) bruges "den fremmede" som en sproglig markør, der angiver, hvem der hører til det forestillede nationale fællesskab, og hvem der falder udenfor. Det betyder også ifølge Rennison (2009), at der sker en udgrænsning i forhold til, hvem der hører inden for fællesskabet, normerne og de fælles værdier, og hvem der falder udenfor. Dette sker bl.a. gennem stereotypifiseringer, hvor "danskere" stereotypifiseres som "positive" og "ideale", mens "indvandrere" stereotypifiseres som det modsatte til "danskere", nemlig som "negative" og som havende mangler i forhold til det danske idealbillede (Rennison 2009, 132-134).

Andreassen (2007) påpeger, at stereotyper og fordomme er karakteriseret ved, at en person konstrueres som repræsentant for en bestemt kategori, det være sig race, etnicitet eller kultur frem for at fremstå som et individ med en personlighed (Andreassen 2007, 251). Andreassen (2007) opstiller tre kategorier, der ofte bliver fremstillet stereotyp i den offentlige diskurs. Den første kategori er "den undertrykte indvandrer kvinde", med tilhørende emner som arrangerede ægteskaber og tvangsægteskaber, æresdrab og hustruvold. Den anden kategori er "tørklædet", hvor kvinder med tørklæde ofte bliver fremstillet som undertrykte, mens den tredje kategori er "den seksuelt aggressive unge mand", hvor race, etnicitet, seksualitet og køn kobles sammen i forståelsen af (synlige) minoriteter. Disse kategorier går igen hos både journalistister og politikere. "Århus-voldtægten" er et eksempel på en journalistisk og politisk fremstilling af minoritetsdrengene som seksuelt aggressive og bundet af deres kultur (Andreassen 2007, 28-233). Mens citatet fra Helle Thorning Schmidt (se indledningen til afsnit 6) fremstiller tørklædet som en begrænsning for kvinder.

Et andet, og mere ekstremt, eksempel er fra 2001, hvor Morten Messerschmidt sammen med tre andre medlemmer af Dansk Folkeparti Ungdom fabrikerede en plakat med ordene:

Massevoldtægter, Grov vold, Utryghed, Tvangsægteskaber, Kvindeundertrykkelse, Bandekriminalitet: Det er, hvad et multietnisk samfund tilbyder os (Pol.dk (2009b), se bilag 1).

Plakaten viser på venstre side et billede af tre piger med lyst langt hår med billedteksten: "Danmark i dag", mens der på højre side er portrætter et billede af tre muslimske mænd med maske, blod på trøjen og en Koran i hånden. Billedteksten på højre side lyder: "Danmark om 10 år". Plakaten konstruerer et

billede af minoritetsmænd som seksuelt og fysisk aggressive og minoritetskvinder, (jævnfør teksten på plakaten), som undertrykte. Samtidig med at plakaten konstruerer et skræmmebillede af muslimer og det ”multietniske samfund”.

Ifølge Hussain (2003) vil de konstruktioner, der er af Islam og muslimer i medier og politik, influere på seernes og læsernes holdninger. Holdninger er nemlig noget, man ifølge Hussain (2003) socialiseres til gennem sin hverdag, sine møder med mennesker, gennem sociale institutioner og systemer. Men idet mange mennesker har et begrænset erfaringspektrum, hvad angår minoritetsdanskere, er: ”[m]assemediernes indflydelse på vores forståelse af omverdenen eller andre samfund og kulturer [er] med til at påvirke vores holdninger” (Hussain 2003, 200).

Den overvejende negative repræsentation af muslimer og minoriteter i den offentlige diskurs af politikere og opinionsdannere bliver dermed for nogle den eneste repræsentation disse møder af minoritetsbefolkningen (Hussain 2003, 200-210, 222, se også Andreassen 2007, 14, 25). Når den offentlige diskurs samtidig taler om minoritetsdanskerne frem for med dem, placeres minoritetsdanskerne ifølge Toft (1999) i et asymmetrisk magtforhold, idet de tildeles og positioneres i nogle roller, som de ikke har nogen indflydelse på (Toft 1999, 52). Minoriteter er derfor ifølge (Andreassen 2007) både synlige og usynlige i formidlingen, fordi på den ene side fylder de nok i den offentlige diskurs til, at man kan konstruere stereotyper, men på den anden side hører man sjældent om de sider, som ikke passer til stereotyperne, hvorfor de forbliver endimensionelt synlige i medierne (Andreassen 2007, 236).

## 6.4. Opsamling

Jeg har i dette kapitel gennem analyser og data fra Hervik (2003), Andreassen (2007), Toft (1999), Hussain (2003), Rennison (2009), Jørgensen & Bülow (1999) og Kvaale (2007) vist, hvordan minoritetsdanskere konstrueres og repræsenteres fra et etnocentrisk perspektiv i den dominerende offentlige debat, både journalistisk og politisk.

Kapitlet illustrerer, hvordan politikere fra højre- og venstrefløj i højere grad anvender den etnocentriske diskurs, og dermed bevæger sig hen mod en monokulturel nationalopfattelse, der arbejder for en implementering og indlemmelse af ”den” danske kultur. Jeg har argumenteret for, at den etnocentrisk diskurs skaber en forskel og afstand mellem et ”os” og et ”dem”. Samtidig har jeg argumenteret for, at Danmark som stat konstrueres som en nationalstat, hvor den ”fremmede” i modsætning til tidligere befinder sig inden for statens grænser.

Jeg har vist, hvordan diskursen italesætter kultur og etnicitet som rodfæstet i et bestemt territorium, og hvordan denne italesættelse kommer til udtryk i den dominerende offentlige diskurs, hvor minoritetsdanskere italesættes som deterritorieret og som nogle, der ikke hører til i det danske territorium.

Samtidigt har jeg argumenteret for, at den etnocentriske diskurs italesætter minoritetsdanskere i negative stereotype vendinger, og at disse konstruktioner, for nogle seere eller læsere, er de eneste konstruktioner, de møder – og dermed også de eneste beskrivelser disse får af minoritetsdanskere.

Dette kapitel vil danne grundlaget for mine referencer i mine analyser til den sociale praksis og de dominerende makrodiskurser, som mine deltagere er en del af. Ved at gøre dette, undersøger jeg i mine analyser, hvordan de unge forholder sig til den dominerende offentlige diskurs, og hvordan denne bringes i spil i de unges identitetsarbejde.

## KAPITEL 7

### ”Os” og ”dem” – kategorier i deltagernes hverdag

Som jeg har diskuteret i kapitel 6, er der ifølge Rennison (2009) en tendens til at én stemme fylder meget i de offentlige diskurser. En stemme, der i de offentlige diskurser får legitimitet til at udgrænse, hvad der er dansk, og hvad der ikke er dansk, hvem der er ”os”, og hvem der er ”dem”. Denne stemme tager udgangspunkt i, hvad jeg i kapitel 6 refererer til som en etnocentrisk diskurs. Derudover tager den udgangspunkt i begrebet om Danmark som nationalstat med en tilhørende forestilling om et ét-til-ét-til-ét forhold mellem kultur, folk og sprog, og i at etnisk identitet og kultur er statiske størrelser. I dette kapitel undersøger jeg, hvordan de dominerende offentlige diskurser bringes i spil blandt de unge, og hvordan de unge konstruerer og forhandler identiteter i forhold til dem. Jeg undersøger først, hvilke termer og kategorier de unge trækker på, når de kategoriserer henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere, og hvilke sociale identiteter disse kategorier konstituerer. Derefter analyserer jeg med udgangspunkt i Blommaert (2005), hvordan de unge forhandler og konstruerer en henholdsvis etnisk minoritetsidentitet og en etnisk dansk identitet, og hvordan de dominerende offentlige diskurser bringes i spil i de unges identitetsarbejde.

Som en del af niende klasses læreplansbekendtgørelse skal eleverne udarbejde en obligatorisk projektopgave. Projektopgaven er ifølge Undervisningsministeriets hjemmeside ikke en egentlig prøve, men indgår som en del af undervisningen ([www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)). De unge får en uge til at forberede projektopgaven, hvis overordnede emne bestemmes af eleverne og lærerne i samarbejde. I slutningen af ugen skal eleverne aflevere projektopgaven, og ugen efter skal eleverne mundtligt fremlægge deres projekt for klassen og deres lærere. Projektopgaven bedømmes derefter med en karakter og en skriftlig udtalelse, som eleverne selv kan bestemme, om de vil have stående på deres karakterudskrift eller ej. Mine data i dette kapitel tager udgangspunkt i selvoptagelser fra de unges projektuge, projektfremlæggelser samt fra uddrag fra deres



færdige projektopgave. Projektopgavernes overordnede emne for mine deltagere er: ”Vor Forunderlige Verden”. Udover disse data, inddrager jeg også interviewuddrag med de unge og uddrag fra en Facebook-interaktion. Grunden til at jeg netop har valgt at tage udgangspunkt i de unges niendeklasses projekter kombineret med interview- og Facebook-uddrag, er at jeg vil undersøge, hvordan de unge gør identitet i forhold til forskellige kontekster og situationer, og hvordan de unge bringer de dominerende offentlige diskurser i spil i deres identitetsarbejde i forhold til den kontekst, de befinder sig i. Fx i undervisningskontekst og i situationer, hvor de unge er blandt klassekammerater eller venner.

### 7.1. Ny, gammel, etnisk, oprindelig og rigtig dansker.

Det første uddrag er fra Bashaar og Isaams niendeklasses projektfrelæggelse, hvor drengene behandler emnet: ”Nydanskere og Danskere”. Følgende uddrag er fra deres projektfrelæggelses introduktion, hvor de to drenge begrundet, hvorfor de har valgt emnet:

#### Uddrag 4: ”Nydanskere” og ”oprindelige danskere”

1. Bashaar: men vi fik også ideen # ved at # fordi at vi synes at
2. nydanskere # har en # stor stykke i Danmarks fremtid
3. # og vi ville også gerne undersøge # om øh
4. nydanskere havde de samme rettigheder til at
5. integrere sig og ytre sig og gøre de samme ting som
6. andre[!] # gør # og jeg siger andre så mener jeg
7. oprindelige danskere # [% nogen hoster i baggrunden]
8. men som nydansker og musiker # så er vi vant til at
9. forholde os til identitet # samfund # og #
10. personligheder #

(Trådløs optager, niendeklasses projektfrelæggelse, Isaam og Bashaar, 07.02.2011).

Bashaar skelner her mellem kategorierne ”nydanskere” og ”oprindelige danskere” i sin fremlæggelse. Med udgangspunkt i Rennisons (2009) beskrivelse af ”en etnocentrisk diskurs” (se afsnit 6.2.) viser jeg, hvordan de unge konstruerer, forhandler og tilskriver sig selv og andre identiteter. Jeg viser desuden, hvordan man i de unges identitetskonstruktioner, -forhandlinger og -tilskrivninger kan iagttage referencer til en etnocentrisk diskurs og dermed også iagttage, hvordan de unge er påvirket af en etnocentrisk diskurs.

Jeg tager udgangspunkt i Bashaar og Isaams redegørelsesafsnit i deres projektopgave, se uddrag 5, velvidende at deres redegørelse bygger på andres fremstillinger, idet de bl.a. refererer til Den Danske Ordbog (linje 10 i uddrag 5). Redegørelsen, hvor drengene forklarer kategorien ”nydansker”, er altså et eksempel på en intertekstuel kæde (jf. afsnit 4.2.2.), idet drengene genbruger

forskellige termer i deres forsøg på at afdække kategorien ”nydansker”. Det interessante ved dette uddrag er, at Bashaar og Isaam i deres redegørelse trækker på de termer, som de to drenge i konteksten mener, bedst vil kunne afdække og beskrive kategorien ”nydansker”. Uddraget viser samtidig, hvilke ræsonnementskoblinger de to drenge foretager i redegørelsen af kategorien ”nydansker”:

**Uddrag 5: ”En Nydansker er (...)”**

**1. Redegørelse:**

2. En Nydansker, er en person med en anden etnisk
3. baggrund end, en oprindelig dansker.
4. Man er også ”Nydansker” når man ikke er
5. ”Gammeldansker” hvilket er det samme som ”Etnisk
6. dansker”. Derfor kalder man også nydanskere for
7. etniske minoriteter, fordi deres etniske gruppe er i
8. undertal i Danmark. Derfor hedder de minoriteter.
9. Ifølge Den Danske Ordbog betyder ordet nydansker:
10. En person som er bosiddende i Danmark, men som
11. har rødder i et andet land idet indvandring er sket
12. inden for de seneste generationer
13. Mere specifikt kaldes man ”Nydansker” når man har
14. en kulturel baggrund uden fra den kristne
15. kulturkreds. Reelt er ordet en eufemisme for muslim.
16. Ordet ”Nydansker” er ikke en del af det officielle
17. Danmark, men en del af den politiske korrekthed
18. (...) Men er danskhed så vigtigt? Kan man ikke bare
19. være sig selv og stadig leve i det her land? Det vil vi
20. sammen finde ud af”

(Bashaar og Isaams niendeklasses projektopgave, s.7-8, 04.02.2011).

I Bashaar og Isaams redegørelse fremgår det, at de opstiller i alt otte forskellige betegnelser for etnisk relaterede gruppetilhørsforhold: ”nydansker”, ”en person med anden etnisk baggrund”, ”etniske minoriteter”, ”muslim”, ”oprindelig dansker”, ”gammeldansker”, ”etnisk dansker” og ”kristen”. Hvad der også fremgår af redegørelsen, er, at de første fire betegnelser bruges som synonym til kategorien ”nydansker”, mens de sidste fire bruges som antonymer til de første fire. I deres redegørelse opstiller Bashaar og Isaam ikke kun forskellige betegnelser til at beskrive kategorien ”nydansker”, men de stiller også disse betegnelser op mod fire andre betegnelser, som beskriver kategorien ”majoritetsdansker”. Bashaar og Isaam opstiller dermed et modsætningsforhold mellem kategorien ”nydansker” og kategorien ”majoritetsdansker”, hvormed de to kategorier udgrænser hinanden. Man er altså det ene, fordi man ikke er, eller kan være det andet (se bl.a. linje 2-6 og 13-15). Udgrænsningen konstruerer dermed et enten-eller forhold i stedet for et både-og forhold. Fx skriver drenge, at man er: ””Nydansker” når man ikke er ”Gammeldansker” (3-5).

Jeg argumenterer i det følgende for, hvordan de betegnelser drengene bruger, er en del af de dominerende offentlige diskurser, og at drengene dermed trækker på en etnocentrisk diskurs gennem de betegnelser, de bruger. Jeg argumenterer samtidig for, hvilke sociale implikationer de otte betegnelser har, og hvordan drengene i deres brug af disse betegnelser ikke kun er med til at reproducere en etnocentrisk diskurs, men også selv er underlagt de dominerende offentlige diskurser.

Som det fremgår i redegørelsen, trækker drengene bl.a. på betegnelser som ”anden etnisk baggrund end en oprindelig dansker” (linje 2-3), ”etniske minoriteter” (linje 7) og ”etnisk dansker” (linje 5-6). Disse betegnelser medkonstruerer en etnocentrisk diskurs i og med, at de ikke kun konstruerer minoritetsdanskere ud fra etnicitet, men også ud fra en andethedsperspektiv. ”[E]n anden etnisk baggrund end, en oprindelig dansker” (linje 2-3, egen fremhævning) fungerer som en sproglig markør på ”de andre”. Majoritetsdanskernes etnicitet konstrueres derimod som en umarkeret etnicitet, hvormed de, der har en ”anden” end denne umarkerede etnicitet, fremstilles som afvigende fra normen. Udgangspunktet bliver netop at betone det særligt danske ved at fremhæve ”det anderledes” (se også kapitel 6). Denne markering af ”det anderledes” viser sig også ved at bruge betegnelser som ”nydansker”, ”gammeldansker” og ”oprindelig dansker”. Disse betegnelser medkonstruerer også den etnocentriske diskurs, idet betegnelserne sprogligt markerer og konstruerer et imaginært tilhørsforhold til Danmark med associerede rettigheder. Minoritetsdanskerne fastholdes som ”de nye” gennem brugen af de sproglige markører i disse termer. Dette på trods af, at nogle minoritetsdanskere har opholdt sig i Danmark i længere tid end nogle majoritetsdanskere.

Konstruktionen tager udgangspunkt i den etnocentriske diskurs, idet minoritetsdanskerens tilhørsforhold til Danmark konstrueres som nyere, end de som betegnes som ”gammeldanskere” og ”oprindelige danskere”. Det nyere tilhørsforhold betyder samtidig, at ”gammeldanskerne” og ”de oprindelige danskere” associeres med og tilskrives flere rettigheder, fordi deres status som ”de oprindelige” også implicerer flere rettigheder (se også kapitel 6). Endvidere er det interessant at bemærke, at disse betegnelser, sådan som de anvendes i de dominerende offentlige diskurser og blandt drengene i dette uddrag, ikke skelner mellem om, man er født i Danmark, eller om man er immigreret til Danmark. Det vil sige, ligegyldig om man er født og opvokset i Danmark eller kommet til landet inden for de seneste år, fastholdes minoritetsdanskeren i de dominerende offentlige diskurser i en statisk immigrantstatus. Fra linje 13-15 specificerer drengene desuden kategorien ”nydansker”. De skriver bl.a., at en ”nydansker” ikke er kristen, men at ordet ”[r]eelt er (...) en eufemisme for muslim”. Drengene udgrænser altså her endnu engang kategorien ”nydansker”, hvorved de udelukker, at en kristen amerikaner eller polak bosat i Danmark kan kategoriseres som ”nydansker”. Dette udelukker samtidigt ifølge Bashaar og Isaam, at en muslim i Danmark nogensinde vil kunne betegnes som ”gammeldansker”. Drengenes redegørelse, (og de forskellige diskursive fremstillinger de trækker på), illustrerer, at de to kategorier baserer sig på tre forhold, der hver især fremstilles som statiske og essentialistiske:

- *Etnicitet*, jævnfør betegnelserne ”en person med anden etnisk baggrund”, ”etniske minoriteter” og ”etnisk dansker”;
- *Et forestillet tilhørsforhold til Danmark med associerede rettigheder*, jævnfør betegnelserne ”nydanskere”, ”gammeldanskere” og ”oprindelige danskere” og sidst men ikke mindst;
- *Et religiøst tilhørsforhold*, jævnfør betegnelserne ”muslim” og ”kristen”.

Ved at bruge disse forskellige betegnelser til at kategorisere henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere fastholder og stigmatiserer man disse to kategorier i en statisk position. Kategorierne adskilles fra hinanden på baggrund af ”etnicitet”, ”rødder” og religion, som dermed også fremstilles som markører på de to kategoriers anderledeshed. Betegnelserne indeksikaliserer dermed semiotisk en anderledeshed i forhold til etnicitet, religion og et forestillet tilhørsforhold til Danmark. Det er en anderledeshed, som de involverede ikke altid kan undgå eller forhandle om. Betegnelserne konstituerer altså en social virkelighed, der konstruerer ”danskhed” som en essentialistisk og statisk størrelse og som dermed udgrænser ”de andre” i forhold til denne. ”Vi” konstrueres i modsætning til ”os” og ”dem” i modsætning til ”os”, hvormed der skabes en dikotomi i forhold til de to kategorier. Problematikken ved denne ”os” og ”dem” opdeling er, at der skabes en hierarkisk opdeling og ulige adgang i forhold til, hvem der kan tilhøre ”os”, og hvem der udgrænses til ”dem”.

Det fremgår, at Bashaar og Isaam i deres redegørelse reproducerer en etnocentrisk diskurs ved at anvende disse forskellige betegnelser til at kategorisere og opdele mellem henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere. Hvormed drengene selv fastholder og stigmatiserer medlemmer af begge grupper i en statisk position. Ovenstående viser altså, at drengene i deres redegørelse er influeret af og inddrager betegnelser fra en etnocentrisk diskurs, der netop tager udgangspunkt i, at folk, kultur og etnicitet anses for at være essentialistiske, samt begrænset og lokaliseret til ét sted. Den etnocentriske diskurs fastholder indvandrere og deres børn (samt generationerne efter) som deterritorialiserede. Den etnocentriske diskurs tager som skrevet udgangspunkt i en forestilling om en nationalstat med et tilhørende ”oprindeligt folk”, der har særrettigheder inden for nationalstaten. At drengene trækker på en forestilling af indvandrere som deterritorialiserede understøttes desuden af deres intertekstuelle reference til Den Danske Ordbog, som beskriver en ”nydansker” som: ”en person (...) som har *rødder* i et andet land idet indvandring er sket inden for de seneste generationer” (linje 10-12, egen fremhævning). Derudover implicerer denne ”os” og ”dem” diskurs, som jeg beskrev i kapitel 6, at man konstruerer nationalisme indadtil og ikke i forhold til andre nationalstater udadtil. Det vil sige, at man i de dominerende offentlige diskurser foretager en *othering* (Blommaert 2005) af et folk inden for grænserne og skaber dermed en dikotomi mellem folk inden for nationens grænser.

Samtidig ligger der dog også, hvad der kan tyde på at være en kritisk positionering i deres redegørelse, idet drengene skriver: ”*reelt* er ordet en eufemisme

for muslim" (linje 15, egen fremhævning). Hvorved drengene implicerer, at når det kommer til stykket, så er man nydansker, hvis man er muslim. Dog skal det bemærkes, at redegørelsen, som nævnt tidligere, er et eksempel på en intertekstuel kæde. Det vil sige, at drengenes redegørelse bygger på andres fremstillinger. Fx var jeg til stede i computerlokalet, da Isaam havde fundet det tekststykke på nettet, hvor en person havde beskrevet, at ordet nydansker reelt er en eufemisme for muslim. Isaam spørger mig i den sammenhæng, hvad ordet eufemisme betyder:

Isaam til mig: "*Kom og forklar mig det her på perkersprog*" (Om Eufemisme) (Felt dagbog, Nassri, 02.02.2011).

Ikke desto mindre har Isaam *valgt* at inddrage udsagnet i redegørelsen, og dermed markeres udsagnet også som relevant i forhold til konteksten. Det viser altså, at Isaam og Bashaar i deres redegørelse udviser en indsigt i, hvordan betegnelsen "nydansker" "reelt" anvendes.

I slutningen af Isaam og Bashaars redegørelse stiller de følgende spørgsmål: "Men er danskhed så vigtigt? Kan man ikke bare være sig selv og stadig leve i det her land?" (linje 18-20). Bashaar og Isaam implicerer altså her og accepterer, at der eksisterer en forestilling om danskhed. I drengenes andet spørgsmål, kan man uddrage, at drengene i denne kontekst ikke stiller spørgsmålstejn ved, hvorvidt man kan være dansk på flere forskellige måder. De argumenterer ikke for, om man ikke bare kan være dansk på forskellige måder. I stedet sætter de spørgsmålstejn ved, hvorvidt det er vigtigt at være dansker, eller om det er lige meget.

Dette afsnit viser, at de unge refererer til den typiske diskurs, der anvendes i de dominerende offentlige diskurser. De betegnelser og tekster, som de gengiver, reproducerer altså træk fra den etnocentriske diskurs og den (ny)nationalistiske forestilling af nationalstaten, hvor forskelle forvaltes indadtil inden for statens grænser frem for udadtil (se kapitel 6). En diskurs og en forestilling, som jeg i dette afsnit har argumenteret for, fastholder minoritetsdanskere i et andethedsperspektiv. Dette andethedsperspektiv konstitueres gennem minoritetsdanskerens anden etnicitet, anden religion eller et forestillet tilhørsforhold til Danmark, der betragtes som ringere end majoritetsdanskernes og dermed med færre associerede rettigheder. Et forhold, som essentialistisk vedligeholder minoritetsdanskere som "den anden", både sprogligt og ved at fremhæve og andetgøre disse "andres" kultur, etnicitet og væremåde. Disse forhold indeksikaliserer disse "andres" sociale virkelighed. Jeg viser desuden, at de unge selv anvender og viderefører disse forestillinger om et "os" og et "dem" i deres egne udsagn og dermed, at de ikke sætter spørgsmålstejn ved opdelingen, men i stedet selv reproducerer konstruktionen.

### 7.1.1. Reproduktion af den etnocentriske diskurs og moddiskurser

Jeg viser i det følgende, hvordan andre elever i klassen, som også er influeret af en etnocentriske diskurs, bliver konfronteret med en moddiskurs til den etnocentriske diskurs. Jeg viser, hvordan de forholder sig til moddiskursen, og hvordan de forsøger at indarbejde denne i deres identitetsarbejde.

Reproduktionen af den etnocentriske diskurs ses også blandt nogle af de andre elever, her blandt Israh og Yasmin, som behandler emnet: ”Anbragte børn” i deres projektopgave. Normann noterer bl.a. følgende i sin feltdagbog efter at have hjulpet Israh og Yasmin med deres niendeklasses projektopgave:

Jeg tilbringer fire timer stort set kun med at rette tekster. Der er for det meste tale om formelle rettelser, men også i tilrettelæggelsen og et enkelt eksempel på indholdet. Det er Israh og Yasmin, der har skrevet om tvangsfjernelse af børn og herunder "etniske" børn, i bedste fald børn "med anden etnisk baggrund". De har ukritisk overtaget en mængde af de udsagn, der flourer i den højreorienterede diskurs: ("I Danmark har vi titusinder af svenskere, amerikanere, briter ... og de har aldrig givet anledning til problemer", er bare ét eksempel). Jeg går hårdt til dem, så [læreren] bagefter siger, at jeg er gået for hårdt til dem. Jeg går hen til pigerne og spørger, hvad de har fået ud af det. Yasmin siger: "Når jeg skal skrive projekt i gymnasiet, kommer jeg over til dig". Israh: "Det gør jeg også". De er i gang med at rette deres tekst til præcis som foreslået af mig. De har fået klart fat i pointen og arbejder nu kritisk med deres egne udsagn. De kommer af samme grund i tidsnød (Feltdagbog, Normann, projektuge 2011).

Som det fremgår af uddraget, noterer Normann, at Israh og Yasmin ukritisk har overtaget og reproduceret forskellige termer og udsagn fra den højreorienterede diskurs i deres projektopgave. Fx noterer Normann, at de to piger i deres projektopgave bruger betegnelser som ”etniske børn” og ”børn med anden etnisk baggrund”, som jeg i det forrige afsnit argumenterede for, er med til at reproducere en etnocentriske diskurs. Derudover noterer Normann, at pigerne anvender udsagn, der fremstiller nogle kulturer som mere forenelige med dansk kultur end andre (se også kapitel 6). Foreneligheden afhænger ifølge Rennison (2009) af, hvor langt væk geografisk de forskellige lande forbundet med disse kulturer, befinder sig fra Danmark. Dette kan dog kritiseres, for på trods af, at USA geografisk ligger længere væk end fx Tyrkiet, forestilles og fremstilles amerikansk kultur alligevel som mere forenelig med den danske kultur end den tyrkiske. Derudover kan den religion, som landet forbindes med, samt opdelingen af vestlige og ikke-vestlige lande, også tænkes at spille en rolle.

Uddraget illustrerer også, at Normann forsøger at gøre de to piger kritisk sprogbevidste omkring de forskellige betegnelser, som de anvender i deres opgave. I deres færdige opgave fremgår det også, at Israh og Yasmin overvejende anvender betegnelser som ”mindretalsetniske” og ”flertalsetniske”, men at der

også er tilfælde af betegnelser som ”anden etnisk baggrund end dansk”, ”etniske” og ”danskere. Ved pigernes projektfremlæggelse (se uddrag 14c) kan man også iagttage, at pigerne her forsøger at bruge de betegnelser, som Normann har præsenteret for dem. Uddraget viser dog også, at betegnelserne ikke er vante for de to piger, hvorfor de i nogle tilfælde famler med betegnelserne (se afsnit 8.2. for en mere uddybende analyse). Det følgende eksempel viser også, hvordan Israh og Yasmin alligevel ved projektfremlæggelsen viderefører den etnocentriske diskurs. De har ved fremlæggelsen fortalt, at 93% af alle anbragte børn har en minoritetsdansk baggrund. Deres lærere bemærker med det samme det høje tal, afbryder og spørger eleverne om, hvor de har de 93% fra. Israh og Yasmin forklarer, at det er et tal, som de selv har beregnet sig frem til. Da Israh og Yasmin er færdige med deres fremlæggelse, spørger en af lærerne igen til tallet. De diskuterer Yasmin og Israhs tal, og de to piger forklarer og konkluderer, at det høje tal måske skyldes, at der er flere anbringelser i nogle byer frem for andre. Israh bliver derefter bedt om at forklare, hvad det vil sige, at deres statistik viser, at der er flere anbringelser i nogle byer frem for andre. Israh svarer:

”ø:hm # det kan være fordi # ø:hm der kommer måske flere[!] indvandrere hvis vi nu tager indvandrere der kommer flere[!] hvis[/] eller til Sønderjylland # hvor de så måske opdrager dem på en anden måde # end # de normale danskere” (Israh, niendeklasse projektfremlæggelse, 07.02.2011).

Det interessante i uddraget, er ikke svaret i sig selv, men hvordan Israh bruger de to kategorier (indvandrere og normale danskere). Israh skelner i sit svar til læreren mellem kategorierne ”indvandrere” og ”normale danskere”. Dermed konstruerer Israh ”danskere” som målestok for normen - og som det indvandrere skal forholde sig til. Denne skelnen og udgrænsning mellem det normale og det unormale er en videreførelse og reproduktion af træk i de offentlige diskurser. Fx beskriver jeg i kapitel 6, hvordan danskere i den dominerende offentlige diskurs konstrueres som ideale og som målestok for de ”rigtige” normer og værdier. ”Indvandrere” derimod stereotypifères som modsat disse ”rigtige” normer og værdier, hvilket er med til at konstruere og udgrænse et ”os” og et ”dem”. Det fremgår altså, at Israh i sin forklaring, på trods af Normanns tidligere forklaring i projektugen, stadig er så påvirket af træk fra de dominerende offentlige diskurser, at hun fortsat reproducerer dem. Det er træk, der er med til at opdele et ”os” og et ”dem”, og som stereotypificerer majoritetsdanskere som ”de normale” og ”normen”, og minoritetsdanskere som ”indvandrere”, og de der skal forholde sig til normen. Samtidig er det træk, som lærerne ved projektfremlæggelsen heller ikke sætter spørgsmålstegn ved.

Denne reproduktion og skelnen mellem et ”os” og et ”dem” ses også hos de to elever, Fadwa og Jamilla. Under projektugen spørger Fadwa mig om hjælp til deres projektopgave, som handler om det danske sprog. Mens Fadwa fortæller mig om hendes projektopgave, siger hun på et tidspunkt ”rigtige danskere”, som hun i sammenhængen har anvendt om majoritetsdanskere:

”(...) jeg spørger hende om, ”hvem det er?”. Fadwa forstår min betydning og svarer hurtigt: ”sådan nogle som mig”. Jamila, som i mellemtiden slutter sig til samtalen, spørger: ”rigtig dansk?” og forklarer, at det er sådan nogle, som er integrerede” (Feltdagbog, Nassri, 03.02.2011).

Når Fadwa i første omgang anvender kategorien ”rigtige danskere”, inkluderer hun ikke sig selv i kategorien, men omtaler gruppen af majoritetsdanskere. Det er først, da jeg sætter spørgsmålstegn ved hendes brug af denne kategori, at hun inkluderer sig selv, hvormed der opstår en dobbelthed i hendes svar. Dobbelttheden kommer til udtryk ved, at hun før ikke inkluderede sig selv i kategorien, men efter mit spørgsmål gør. Fadwas svar illustrerer altså, at Fadwa genkender den moddiskurs, jeg her fremstiller, og som gruppen af sprogforskere også ved andre lejligheder har bragt frem for dem i andre kontekster. Fadwa svarer i forhold til, hvad der forventes af hende at svare inden for denne moddiskurs.

Hvad der også er interessant, er Jamilas efterfølgende konstatering af, at: ”rigtig dansk (...) det er sådan nogen, som er integrerede”. Dette eksempel illustrerer, at kategorien ”integreret” af de unge ofte bliver brugt til at beskrive en bestemt måde at tale og være på. Fx har flere af de unge tidligere (bl.a. i interviews) beskrevet, at ”integreret” tale typisk bruges af og til autoriteter (fx af og til lærere). ”Integreret” tale indebærer desuden, ifølge de unge, brugen af fine og svære ord, et eksempel på ”integreret” tale er ifølge Israh følgende: ”ø:h du skal problematisere dine forklaringer på hvad ordet # beskyttelse er” (Interviewuddrag med Israh og Ag, 04.09.2009). Brugen af ”integreret tale” er desuden typisk associeret med at være klog og høflig (for mere om, hvordan unge fra skolen konstruerer ”integreret” tale se Madsen 2011). Endvidere har de unge bl.a. gennem interviews beskrevet for os, at det blandt andre unge med minoritetsdansk baggrund ikke er velanset at tale ”integreret”, og dermed være ”integreret” i alle situationer. At være og tale integreret er derimod forbeholdt skole- og arbejdskontekst, idet man her skal fremhæve kvaliteter som at være dygtig, klog og høflig. I fritiden og blandt venner tilskrives det at være ”integreret” en anden værdi. Isaam forklarer bl.a. i et interview, at mens det er godt at kunne tale ”integreret” og være god i skolen, så er det ikke nær så velset at tale ”integreret” blandt venner. Isaam forklarer, at det skyldes, at minoritetsdanskeren, i ven-konteksten, risikerer at blive kategoriseret som ”dansker”, og som en, der ”spiller smart” og ”leger frelser” over for andre minoritetsdanskere. Isaam bruger i denne sammenhæng kategorien ”dansker” som et skældsord. Det vil sige, at værdierne tilknyttet ”integreret” tale- og væremåde, (såvel som værdierne tilknyttet det at være dansk), ændres i forhold til kontekst. Hvad der anses for at være positive værdier i en kontekst, bliver i en anden kontekst betragtes som negative, belærende og ikke-autentiske, ”danske” værdier.



Sammenholdt med min beskrivelse af, hvordan de unge forstår ordet integreret, tyder det på, at de unge i dette uddrag sidestiller det at være ”rigtig dansk” med at være ”integreret”. Samt at både ”integreret” adfærd og kategorien ”rigtig dansk” i denne kontekst bliver fremstillet som ikke-autentisk, hvorfor de tilskrives negative værdier. De unge artikulerer altså, i denne kontekst det at være ”dansk” og ”integreret” som negative egenskaber, der ikke giver adgang til positiv anseelse i visse kontekster. Det interessante her er, at de unge både reproducerer bestemte egenskaber tilknyttet majoritetsdanskere i de dominerende offentlige diskurser, nemlig at være klog, dygtig og intelligent, (se bl.a. kapitel 6 om negative og positive stereotype konstruktioner af henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere). Samtidig modsætter de unge sig disse konstruktioner ved at gøre ellers positive egenskaber negative og illegitime i bestemte kontekster. Ved at tage afstand, kan de unge udtrykke en anden identitet end den knyttet til majoritetsdanskere, for at vise hvem de er, og hvor de hører til. Problematikken er dog, at frem for at påberåbe sig samme positive egenskaber og gøre dem til deres egne, vedbliver de unge at reproducere disse som tilhørende majoritetsdanskere.

De unges reproduktion af træk fra de dominerende offentlige diskurser kan ses som en ”taget-for-givet”-konstruktion, en symbolsk magt (og vold) som de unge er underlagt (jf. Bourdieu 1991, 170). De unge modsætter sig i den sammenhæng ikke de positive og negative egenskaber knyttet til henholdsvis majoritets- og minoritetsdanskere, men reproducerer dem blot i stedet. Værditilknytningerne fremstår hegemoniske, som en sandhed de unge samtykker, og derfor reproducerer. Det er i denne samtykke, at magten ligger (jf. symbolsk vold (Bourdieu 1991)), for: ”(...) individuals are the vehicles of power, not its point of application” (Foucault 1980, 98). Det er altså individer, der transporterer magt og ikke betegnelserne selv, og de unge er derfor kontrolleret gennem denne enighed til at videreføre samme diskurs (jf. hvor hegemoni optræder som en kontrol gennem enighed (Fairclough 1992)).

Jeg har hidtil argumenteret for, at de semiotiske indeksikaliteter (sprog- lige og udseendemæssige) fastholder minoritetsdanskerne som ”de andre” gennem deres anderledeshed, (hvad angår religion og etnicitet), og et forestillet tilhørsforhold til Danmark. Denne anderledeshed gør det altså sværere for minoritetsdanskeren at kategorisere sig som ”dansker”, fordi de indeksikalske markerer fastholder minoritetsdanskeren som ”den anden”. Samtidig har jeg vist, at de unge er så underlagt de dominerende offentlige diskurser i deres eget identitetsarbejde, at de selv medkonstruerer og reproducerer samme egenskaber tilknyttet minoritets- og majoritetsdanskere. Analysen peger altså på, at der er en hegemonisk dikotomi mellem henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere og en klar hierarkisk opdeling af, hvilken identitet der fremstilles som mere normal. Denne hierarkiske opdeling og dikotomi medfører også en begrænset adgang til majoritetsidentiteten. Jeg viser i det følgende, hvordan eleverne selv forholder sig til det at ”føle” sig dansk.

### 7.1.2. At føle sig dansk

Det første eksempel er fra drengenes niendeklasses projektuge. Bashaar og Isaam er på besøg hos en minoritetsdansk politiker, som drengene netop har interviewet i forbindelse med deres projektopgave. Emnet for interviewet er danskhed. Følgende sekvens er optaget efter interviewet, hvor politikerens gerne vil høre Bashaars egen holdning til danskhed:

#### Uddrag 6: "Føler du dig dansk?"

1. Politiker: hvordan oplever du[!] danskhed # føler du dig dansk
  2. Bashaar: altså: # jeg er dansk på den måde at jeg går i skole[!]
  3. # vi har nogle forældre der også arbejder[!] # o:g og
  4. jeg vil gerne frem i samfundet # jeg vil gerne yde[!]
  5. noget for samfundet[!] jeg vil ikke bare sidde
  6. derhjemme og sige blabla for så er man ligesom en
  7. du ved # en sofavælger # så: jeg føler mig dansk ja #
  8. helt klart
  9. Politiker: det er det <vigtigste> [>]
  10. Bashaar: <præcis> [<]
  11. Politiker: og det skal du ikke lade nogen fortælle dig
- (selvinitieret optagelse, Isaam og Bashaar, 03.02.2011).

Politikeren spørger her Bashaar, hvordan han oplever danskhed, og om han føler sig dansk (linje 1). Herved fremstilles danskhedsfølelsen som en subjektiv frem for en objektiv virkelighed. Bashaar fortæller, at han er dansk "på den måde" (linje 2), at han går i skole, har forældre, der arbejder, at han gerne vil frem i samfundet og yde noget for samfundet frem for at sidde hjemme og være sofavælger (linje 2-7). Han konkluderer: "så ja jeg føler mig dansk ja helt klart" (7-8, egen fremhævning). Bashaar opstiller altså først nogle handlinger, som fungerer som præmisser for hans endelige svar, jævnfør konjunktionen "så" (linje 7), der legitimerer hans endelige svar: "så: jeg føler mig dansk ja # helt klart" (7-8). Når Bashaar desuden siger, at han er dansk "på den måde at (...)" (linje 2), fremstår det som om, at der er flere måder for ham at være dansk på. Bashaar konstruerer danskhed som noget, han har opnået gennem sine forældres og sine egne handlinger. Bashaar argumenterer altså for, at "danskhed" for ham handler om at udføre nogle handlinger, der udtrykker medborgerskab (linje 2-7).

Bashaar fremstiller sig her i opposition til den diskurs, der konstruerer minoritetsdanskere som nogle, der ikke arbejder, men som nasser på samfundet. Bashaar konstruerer i stedet sig selv og sine forældre som nogle, der tager stilling som aktive medborgere, og som nogle, der ikke bare er "sofavælgere". Det fremgår dermed også, at Bashaar i denne kontekst ikke konstruerer danskhed som en iboende gruppekategori ved bl.a. at fortælle, at han er "dansk på den måde" (linje 2) og ved netop at liste nogle præmisser for hans endelige svar. Bashaar konstaterer altså ikke med det samme, at han er dansker. I stedet konstruerer og forhandler han sin ret og dermed også sin adgang til at kalde

sig dansker. Bashaar konstruerer dermed i denne sammenhæng danskhed som en tilskreven kategorial identitet, hvor retten til at kalde sig selv dansker er til forhandling gennem et aktiv medborgerskab.

Forhandlingsperspektivet og konstruktionen af danskhed som en tilskreven kategorial identitet er interessant idet de unge, som tidligere beskrevet, i et vist omfang, er påvirket af og selv reproducerer træk fra en etnocentrisk diskurs, mens de i andre tilfælde forsøger at bryde ud af denne identitetstilskrivning og forhandle sig adgang til kategorien dansker. Hvad der også er interessant, er, at de på baggrund af den dominerende offentlige diskurs netop bliver nødt til at forhandle sig adgang til kategorien, det er ikke nok blot at påberåbe sig identiteten. De unge bliver derimod nødt til at legitimere og forhandle denne identitetstilskrivning. Det vil sige, at samtidig med at de unge forsøger at påberåbe sig adgang til kategorien ”dansker” og de dertilhørende rettigheder, er de stadig influeret af selvsamme diskurs. Adgangen til kategorien ”dansker” forbliver til forhandling og er dermed udtryk for en konsekvens af de dominerende offentlige diskurser. Bashaar reproducerer altså her en integrationsdiskurs, der netop kræver agens fra minoritetsdanskerens side før han eller hun kan påberåbe sig identiteten som dansker. Det er altså ikke nok blot at være opvokset eller bosat i Danmark, minoritetsdanskeren skal også inden for integrationsdiskursen vise, at han eller hun har ret til at kategorisere sig selv som dansker.

Et lignende eksempel kan man iagttage ved Bashaar og Isaams niendeklasses projektfrelæggelse. De to drenge bliver af deres lærer, og dermed i skolekontekst, spurgt om, hvad danskhed er for dem:

#### **Uddrag 7: ”Hvad er danskhed for jer?”**

1. Lærer: hvad er danskhed for jer
2. Bashaar: altså danskhed for mig i hvert fald det er # at ø:h at
3. jeg kan gå i skole[!] # jeg kan tale et sprog [% nogen
4. hoster i baggrunden] og at # jeg skal have en
5. uddannelse[!] i fremtiden og at je:g # gerne vil gøre
6. noget for at blive her # jeg flygtede fra et land med
7. krig og alt muligt så jeg skal være glad for det jeg har
8. # så de:t
9. Isaam: mm ja ja de:t lige præcis det samme man ska:l man
10. skal føle[!] noget her i Danmark man skal ikke bare
11. gå rundt # og lave ballade[!] man skal yde[!] noget for
12. at nyde så:

(Trådløs optager, niendeklasses projektfrelæggelse, Bashaar og Isaam, 07.02.2011).

Bashaar besvarer her spørgsmålet på samme måde som i uddrag 6, at danskhed for hans eget vedkommende handler om, at han ”kan gå i skole[!]”, ”kan tale et sprog” og at han ”skal have en uddannelse[!] i fremtiden” (linje 2-5). I modsætning til uddrag 6 tilføjer Bashaar desuden, at han ”gerne vil gøre noget for at blive her” (linje 5-6), fordi han netop flygtede fra et land med krig, og at han

derfor skal være glad for det, han har (linje 6-7). Foruden sine egne handlinger artikulerer Bashaar en taknemmelighed over det, han har i Danmark. Danmark beskrives dermed ikke kun som det sted, hvor han bor, men også som et sted, der potentielt tilbyder ham bedre muligheder for bl.a. at tage en uddannelse i fremtiden. Dermed reproducerer Bashaar i dette uddrag en integrationsdiskurs, idet han også inddrager aktiv medborgerskab som sin adgang til en dansk identitet, samt en taknemmelighed over at være i Danmark.

Isaam giver Bashaar ret og tilføjer, at: ”man skal *føle!* noget her i Danmark” (linje 9-10, egen fremhævning). Isaam konstruerer her danskhed, som politikeren gør i uddrag 6, nemlig som et følelsesmæssigt tilhørsforhold, hvor danskhed konstrueres som en subjektiv følelse. Derudover fortæller Isaam, at man ”ikke bare [skal] gå rundt # og lave ballade[!] man skal yde[!] noget for at nyde” (linje 10-12). Isaam reproducerer dermed også en integrationsdiskurs.

Jeg har i dette afsnit vist, hvordan de forskellige betegnelser, som de unge bruger i konstruktionen af minoritets- og majoritetsdanskere, trækker på elementer fra en etnocentrisk diskurs. Jeg har desuden argumenteret for, at anvendelsen af disse betegnelser forbinder kultur, religion, etnicitet og identitet som semiotiske markører, hvad enten det er sprogligt eller på grund af minoritetsdanskernes udseende eller væremåde. De indeksikaliteter, der bruges i kategorierne, gør det dermed sværere for minoritetsdanskere at kategorisere sig selv som dansker. I stedet bliver de unge nødt til at forhandle om deres danskhed gennem deres handlinger, samt en aktiv stillingtagen til, hvem de er. Jeg har desuden vist, hvordan de unge bliver mødt af et krav om at tage stilling til, om de føler sig danske i mødet med andre. I stedet for (umarkeret) at blive genkendt som danskere bliver de spurgt om, hvordan de føler sig danske, og hvad danskhed betyder for dem.

Det vil sige, at de unge på grund af reproduktionen af indeksikaliteter, der markerer en anderledeshed i forhold til majoritetsbefolkningen, bliver nødt til at forhandle deres adgang til en identitet som danskere. Det gør de unge gennem deres handlinger og deres fremstilling af et tilknytningsforhold til Danmark. De unges italesættelse af et tilknytningsforhold til Danmark er desuden med til at rykke Danmark fra at være ”space” til at være ”place” (Blommaerts 2005, 222). Tilknytningsforholdet rykker sig altså fra at være et sted, hvor de unge blot opholder sig til at være et sted, hvor de føler, at de hører til, og hvor de kan påberåbe sig rettigheder og en vis autoritet. Samtidig er det også værd at bemærke, at det i forbindelse med præsentationerne betyder noget, at det er en institutionel skole-kontekst, hvor deltagerne bliver vurderet, og at det (jævnfør dagbøgerne) er temmelig vigtigt for de fleste af deltagerne at få en god karakter. Dette kan være medvirkende årsag til, at de fokuserer mindre på ”os”- og ”dem”-kategoriseringer som undertrykkende og mere på ”politisk korrekte” (eller integrerede) ord.

## 7.2. Konstruktion af en divers danskhed

Som jeg har vist, er de unge nødt til at forhandle deres adgang til en dansk identitet. Dette gør de gennem en fremstilling af handlinger, der udtrykker medborgerskab og deres tilhørsforhold til Danmark. De unge fremstiller Danmark som et sted, hvor de hører til og som et sted, de identificerer sig med. De unge konstruerer dog ikke altid sig selv som danskere i snæver statisk forstand, sådan som de fremstilles i de dominerende offentlige diskurser. Jeg viser i det følgende, hvordan Negasi konstruerer sig selv som indvandrer-dansker, og hvordan kombinationen af sted og etnicitet er afgørende i hendes konstruktion af en etnisk identitet. Jeg viser også, hvordan Isaam trækker på forskellige aspekter af sin etnicitet i forskellige situationer, og hvordan han i forbindelse med disse møder dominerende offentlige diskurser på gaden.

### 7.2.1. "Indvandrer-dansker"

Jeg belyser i det følgende, hvordan Negasi i et interview forbinder sted og etnicitet i sit identitetsarbejde. Jeg tager udgangspunkt i, hvordan hun beskriver sig selv, og hvilke argumenter og forhandlinger hun foretager i sit identitetsarbejde. Forud for dette interview-uddrag har Negasi fortalt intervieweren Stæhr, at hun gerne vil på et gymnasium med mange "indvandrere". Negasi begrundet det med, at "danskere" ikke har samme humor som "indvandrere", og at de drikker samt fester for meget. Stæhr sætter i dette uddrag spørgsmålstegn ved hendes konstruktion af sig selv som "indvandrer" og spørger:

#### Uddrag 8: "Indvandrer-dansker"

1. Stæhr: men nu siger du du[/] de danskere altså # hvad ville
2. du kalde dig selv # er du ikke også dansker
3. Negasi: jo: [% udtales lidt tøvende] # men jeg er indvandrer[!]
4. indvandrer-dansker som du siger selv
5. Stæhr: ja
6. Negasi: altså jeg ser[!] ikke mig selv som en dansker
7. Stæhr: nej
8. Negasi: jeg snakker det danske sprog jeg har dansk pas men #
9. ja: jeg ser ikke mig selv som dansker
10. Stæhr: mm [% negerende] # så hvad svarer du hvis der nu
11. kommer en eller anden # en eller anden du ikke har
12. snakket med før måske og spørger måske "nå hvor
13. kommer du fra"
14. Negasi: så siger jeg Eritrea
15. Stæhr: mm # men du er født på Amager ikke også
16. Negasi: jo
17. Stæhr: så hvorfor siger du så ikke Amager # altså jeg undrer
18. mig <bare> [>]
19. Negasi: <fordi> [<] at # når vi allerede bor[!] i Danmark # og

20. folk spørger hvor  
 21. kommer du fra så ved de jo godt jeg kommer til at  
 22. svare Danmark alligevel  
 23. Stæhr: ja  
 24. Negasi: så jeg kunne lige så godt sige hvo[/] hvor min  
 25. baggrund[!] er fra  
 26. Stæhr: nå: ja okay  
 27. Negasi: altså hvis nu jeg var i England ha[/] havde jeg sagt for  
 28. eksempel i Saudi Arabien der spurgte folk hvor  
 29. kommer du fra der # så sagde jeg Danmark  
 30. Stæhr: ja  
 31. Negasi: men # men # i Danmark så ved alle jo godt at alle er #  
 32. fra # de er[!] jo her i Danmark så de må være fra  
 33. Danmark[/  
 34. Stæhr: hvad så hvis nu når du sagde altså hvad så hvis du er i  
 35. England for eksempel  
 36. Negasi: så siger jeg Danmark  
 37. Stæhr: okay  
 (Interview med Negasi, 02.03.2011).

Som uddraget illustrerer, bringer Stæhr i linje 1-2 Negasis identitetskonstruktion op til forhandling. I linje 3 svarer Negasi lidt tøvende ”jo:”, hvorefter hun igen forhandler sin identitet og tilføjer: ”men jeg er indvandrer[!] indvandrer-danser som du siger selv (linje 3-4). Negasi sideordner dermed Stæhrs identitetskonstruktion med sin egen forrige identitetskonstruktion som ”indvandrer” i en ny kategori: ”indvandrer-danser”. Her er det interessant at bemærke, at Negasi i denne sidebemærkning desuden tilføjer: ”som du selv siger” (henvendt til Stæhr). Stæhr har dog ikke selv nævnt kategorien ”indvandrer-danser” tidligere i samtalen, så det er ikke en kategori, han har bragt op, men én hun selv konstruerer. Det bemærkelsesværdige er altså, at selv om hun selv har konstrueret kategorien ”indvandrer-danser”, tillægger hun den alligevel Stæhr. Det kan tyde på, at Negasi bliver usikker på sin egen konstruktion, når feltarbejderen, Stæhr, udfordrer hendes syn på omverdenen. I linje 8-9 forklarer Negasi desuden, at hun ikke ser sig selv som dansker på trods af, at hun taler det danske sprog og har dansk pas. Negasi konstruerer i den sammenhæng ”danskhed” ud fra en forestilling om, at det indebærer sproglige færdigheder samt et dansk pas og dermed statsborgerskab. En forestilling hun samtidig negerer ved at sige, at hun på trods af det ikke ser sig selv som dansker.

I praksis giver Negasi dog et andet billede af, hvordan hun gør identitetsarbejde, og dermed hvordan hun opfatter og beskriver sig selv i forskellige situationer (linje 10-37). Negasi rekontekstualiserer fra linje 19 den gængse forståelse af etnisk identitet, hvor hun metadiskursivt forklarer, hvordan hun selv konstruerer sin identitet i forhold til, hvor hun er. Det fremgår, at Negasi i praksis afviser den dominerende offentlige diskursive forståelse af identitet som statisk (linje 17-21), og at der i hendes identitetsrepertoire bl.a. indgår en

eritreansk og dansk identitetsressource, som hun trækker på afhængigt af kontekst (linje 14, 27-36). Negasi giver dermed udtryk for, at det sted, hun befinder sig på, er med til at definere, *hvem* hun er, og hvilken identitet, der konstrueres som relevant i konteksten.

Derudover siger uddraget også noget om, hvilke værdier hun tillægger de forskellige identitetsressourcer og hvordan disse forholder sig til det sted, hun befinder sig. Sted er nemlig ifølge Blommaert (2005, 223) med til at definere folk, både i egne og andres øjne, samtidig med at folk altid taler fra et sted. Hvad vi siger, og hvordan vi konstruerer og identificerer os selv afhænger altså af, hvor vi er, og hvor vi taler fra. Det interessante i denne sammenhæng er, at Negasi giver udtryk for, at hun ikke mener, at folk forventer, at hun svarer Danmark, når de spørger hende, hvor hun er fra (linje 20-22). Negasi centraliserer derfor sin eritreanske identitetsressource, når hun er i Danmark frem for sin danske. Det fremgår, at Negasis danske identitetsressource i Danmark bliver fremstillet som perifer, fordi hendes eritreanske identitetsressource i denne sammenhæng vægter tungere. Når Negasi derimod er i udlandet, centraliserer hun sin danske identitetsressource frem for sin eritreanske.

Negasi fremhæver altså forskellige sociale betydninger afhængigt af hvilken del af sin identitet, hun trækker på i en given kontekst, og mens hun vægter sin danske identitetsressource i udlandet højere, vægter hun derimod sin eritreanske identitetsressource højere, når hun er i Danmark. Dette kan skyldes, at det sted man befinder sig på, netop er med til at definere mennesker, hvad enten det er gennem menneskers etnodialektale indeksikaliteter eller deres synlige indeksikaliteter (fx udseende). Når Negasi vælger at fremhæve sin eritreanske identitetsressource kan dette skyldes, som hun selv beskriver det, en forventning fra andre om, at hun ikke svarer Danmark. Samtidig siger det også noget om, hvad Negasi selv ønsker at fremhæve, og hvordan hun forstår etnisk identitet. Det kan tyde på, at Negasi her er påvirket af de dominerende offentlige diskurser, hvor etnisk identitet fremstilles som statisk og territorialiseret. Det vil sige, man er enten det ene eller det andet, enten et "os" eller et "dem", man kan ikke være både-og. Når danskhed fremstilles som en bestemt måde at være på i de dominerende offentlige diskurser (se kapitel 6), udelukker det dermed også andre måder at være dansk på. Det vil sige, når de unge er danske i én forstand, frasiger de sig også adgang til fx forældrenes kulturelle, sproglige og religiøse ressourcer, fordi disse udgrænses i "os" og "dem" konstruktionen. Denne enten-eller konstruktion begrænser altså de unges mulighed for at konstruere en både-og identitet, på trods af at de unge selv giver et andet billede af, hvordan de bruger identitet. Men samtidig viser det også, at identitet netop er dynamisk.

### **7.2.2. Mødet med den dominerende offentlige diskurs på gaden**

Jeg viser i det følgende, hvordan den dominerende offentlige diskurs bringes i spil i Isaams identitetsarbejde. Uddraget er fra mit interview med Isaam. Isaam har forinden dette uddrag snakket om henholdsvis "danskere" og "perkere". Jeg spørger her Isaam om, hvordan han opfatter sig selv:

### Uddrag 9: ”danskere” og ”perkere”

1. Nassri: hvordan ser du så dig selv # ser du dig selv som  
2. dansker eller  
3. Isaam: mig [% stigende intonation]  
4. Nassri: mm  
5. Isaam: ja ja  
6. Nassri: okay  
7. Isaam: men de[/] det er nogle tilfælde forstår du  
8. Nassri: okay  
9. Isaam: ja  
10. Nassri: prøv at forklare det  
11. Isaam: ø:h for eks- når jeg er i mos[/] moskeen  
12. Nassri: mm  
13. Isaam: så føler jeg mig ikke som dansker  
14. Nassri: oka:y hvordan kan det være  
15. Isaam: jeg ved det ikke det er bare sådan du er bare sammen  
16. med mange perkere og sådan # jeg bliver jeg bliver en  
17. anden jeg ved ikke #  
18. Nassri: okay  
19. Isaam: me[/] men ellers er jeg dansker[!] fordi jeg er født i  
20. Danmark jo[!]  
21. Nassri: mm  
22. Isaam: men det er bare jeg ved ikke jeg synes # danskerne  
23. har det svært ved at acceptere # at der er nogle #  
24. perkere der er så  
25. Nassri: hvordan har du har du sådan oplevet[!] noget elle:r  
26. Isaam: ja bare # det ikke så meget der er mange ting men der  
27. er for eksempel jeg går ud på jeg går på gaden  
28. normalt [% Isaam snøfter] er lidt snottet eller sådan  
29. noget spytter på gaden så kommer der sådan en  
30. dansker ”du skal kraftedeme ikke spytte i mit land gå  
31. hjem til dit land og spyt derhenne” så ja: selvfølgelig  
32. jeg skal ikke holde mund til ham der hvad spiller han  
33. smart for så jeg svarer ham sgu IGEN MAND haha  
34. Nassri: haha  
35. Isaam: ja: så: # gik han bare  
(Interview med Isaam, 03.03.2011).

Isaam svarer i linje 5 ”ja ja” på mit spørgsmål om, han ser sig selv om dansker, men fortæller derefter i linje 7, at det kun er i nogle tilfælde. Han uddyber sit svar i linje 11-18. Han fortæller, at han i moskeen ikke føler sig som dansker, fordi han der er sammen med mange ”perkere”. Her giver han udtryk for, at dansk identitet så at sige ikke harmonerer med den givne situation eller det sted, hvor han befinder sig (i moskeen). I linje 19-20 fortæller Isaam, at han ellers er dansker, fordi han er født i Danmark. Isaam konstruerer altså sig selv som både ”perker” og ”dansker”. Hermed giver han udtryk for den holdning,



at man kan rumme flere identitetsressourcer på én gang, og han gør de forskellige identiteter relevante i forskellige situationer.

I linje 22 tøver Isaam dog og siger: ”men det er bare jeg ved ikke jeg synes”, hvorefter han fortæller, at han synes, at ”danskerne har det svært ved at acceptere # at der er nogle perkere” (linje 22-24). Isaam konstruerer her danskere som én homogen gruppe ved netop at omtale dem i bestemt form, som ”danskerne”. Samtidig positionerer Isaam mig som én, der er indforstået med hans opdeling af ”perkere” og ”danskere”. Isaam fortæller desuden i linje 29-30, at der så kom: ”sådan en dansker”, hvormed han markerer en distance til vedkommende men også til danskere generelt. Isaam markerer altså i begge tilfælde danskere som en homogen gruppe samtidig med, at han markerer en distance til denne gruppe. Isaam konstruerer sig selv i eksemplet som en, der bare går normalt på gaden, og derefter gør, hvad enhver anden ville gøre, havde hun eller han også været snottet (linje 26-29).

Uddraget er et eksempel på, hvordan Isaam præsenterer erfaringen af at blive andet- og fremmedgjort på gaden, og hvordan han oplever at blive positioneret som én, der ikke hører til i Danmark. Samtidig er uddraget et eksempel på, hvordan Isaam aktivt positionerer sig selv som ”perker” og ”danskere” som ”de andre”. Isaam sætter altså her ikke spørgsmålstejn ved kategorierne ”danskere” eller ”perkere” - eller opdelingen mellem de to kategorier - tværtimod reproducerer han selv denne ”os” og ”dem”-konstruktion i uddraget. Isaam sætter dog spørgsmålstejn ved, hvilke rettigheder de forskellige grupper har i forhold til hinanden, og hvordan disse rettigheder udgrænses alt efter, om man hører til den ene eller den anden kategori.

### 7.3. Kategoriseringer og stereotyper

Kategorier bruges af mennesker til at gøre verden mere overskuelig. Det kan dog også have en bagside, når kategorierne bruges til at karakterisere en gruppe med negative associationer. Negativt ladede kategorier er med til at give et statisk og stereotypt billede af en gruppe, der gør det svært for denne gruppe at blive opfattet anderledes. Under mit feltarbejde bemærkede jeg, at de unge blandt hinanden ofte anvendte forskellige kategoritermer, især for etniske kategorier som ”pakistanere”, ”araber”, ”iraker”, ”danskere” og ”perkere”. Hvad jeg også bemærkede, var, at de forskellige etniske kategorier ofte blev tilskrevet forskellige stereotype forestillinger. Kategorien ”pakistanere” blev fx ofte forbundet med chili og hvidløg. Sammenkoblingen mellem pakistanere, chili og hvidløg kunne i nogle tilfælde foregå uden, at de unge med pakistansk baggrund bar nag. Nogle gange blev stereotypen anvendt for at drille eller få opmærksomhed fra nogle af det modsatte køn, mens det andre gange udløste skænderier og blev bragt op til forhandling. Kategorier som ”araberdum” og ”irakerdum” blev også ofte brugt blandt eleverne til at drille hinanden med. Jeg erfarede, at situationen og konteksten var afgørende for, hvordan de forskellige kategorier og de stereotype forestillinger blev modtaget af de unge. Fx

bemærkede jeg, at flere af de unge var meget opmærksomme på, hvordan de kunne blive negativt kategoriseret i skole- og undervisningskontekst. En kategorisering de i høj grad modsætter sig. En sådan episode kan man se i følgende feltdagbogsuddrag:

Til elevernes ”fjolle-skolebillede” har Isaam taget libanesisk flag med, læreren siger han skal binde det rundt om næse og mund, men det vil Isaam ikke, for så tror folk bare, at han er kriminel (Feltdagbog, Nassri, 30.08.2010).

Som dette eksempel illustrerer, forsøger Isaam at undgå problematiske kategoriseringer, hvorfor han afviser lærerens forslag. Isaam udtrykker altså her en bevidsthed om, hvilke associationer det flag han bærer, er tilknyttet, og hvordan bestemte måder at binde flaget på kan blive kategoriseret af andre. Jeg viser i det følgende, hvordan nogle af eleverne i deres lokale sproglige forhandlinger forholder sig til negative stereotyper tilskrevet minoritetsdanskere.

### 7.3.1. ”Jeg er *ikke* gangster”

Første uddrag tager udgangspunkt i Isaam og Bashaars praksisser, og er fra projektugen. To piger fra klassen, Mathilde og Selma, skriver om ghettoer i deres projektopgave. Mathilde og Selma leder i den sammenhæng efter nogen, der vil spille gangster for dem til deres projektfremlæggelse:

Lidt efter spørger Mathilde og Selma Isaam, om han vil spille gangster for dem, når de skal fremlægge deres projekt om ghetto. Det vil Isaam ikke. De spørger om de så må tage billede af ham. Det vil han gerne, så længe folk ikke kan genkende ham (Feltdagbog, Ag, 02.02.2011).

I dette uddrag tilskriver Mathilde og Selma Isaam kompetencerne som en, der vil kunne spille gangster, og de spørger ham derfor, om han vil påtage sig denne rolle til deres projektfremlæggelse. Isaam afviser dog at stille op som gangster, men går i stedet med til at få taget et billede, hvor han ligner en gangster, så længe ingen kan genkende ham. Dagen efter går Isaam hen til de to piger og spørger dem, om de stadig vil have et billede af ham som gangster. Jeg viser i det følgende, hvordan Isaam eksplicit forholder sig til negative stereotypiske forestillinger om minoritetsdanskere, og hvordan han i samspil med Bashaar og Selma forhandler sin egen identitet i interaktionen:

#### Uddrag 10: ”Gangster”

1. Isaam: skulle jeg ikke[/] # skulle jeg ikke have et billede i dag
2. eller hvad [% Bashaar synger i baggrunden]
3. Mathilde: må jeg tage et billede af dig [% Bashaar synger i
4. baggrunden]
5. Selma: jo: det vil vi meget gerne er det okay <du kan bare tage

6. din jakke på> [>]  
7. Isaam: <var det ikke det> [<]var det ikke det du sagde i går  
8. Selma: jo jo  
9. Isaam: jo [%Bashaar synger i baggrunden]  
10. Selma: også dig [% til Bashaar som synger i baggrunden]  
11. Isaam: men jeg vil have sort og hvid[!] # så man ikke kan se  
12. så meget så det ikke er rigtig så der er lidt <skygge  
13. agtig> [>]  
14. Selma: okay <okay> [<]  
15. Bashaar: hva:d hvad  
16. Isaam: <XXX> [>]  
17. Selma: <og hvis I begge to er sammen> [<] så står I sådan der  
18. agtigt  
19. Isaam: nej nej[!] nej nej så <ved[!] man> [>]  
20. Selma: <JO:[!]> [<]  
21. Isaam: nej men hvis der er nogen der spørger  
22. Selma: okay[/]  
23. Isaam: så er jeg fra Mjølnerparken jeg du ved ikke hvad han  
24. hedder Hassan du ved  
25. Selma: det gør jeg heller ikke <det skal slet ikke være med i  
26. vores> [>] i øh  
27. Isaam: <han he:d han he:d> [<]  
28. Selma: jeg tror ikke det skal med i fremlæggelsen det skal med  
30. i projektmappen[!]  
31. Bashaar: hallo hvad er det I vil # hvad vil I # hvad  
32. Isaam: <de skal have et billede af os> [>]  
33. Selma: <vi skal have nogle billeder af nogle gangsters> [<]  
34. vi skal have nogle billeder af nogle gangsters som om  
35. de siger aj det[!] er Isaam <det der> [>]  
36. Isaam: <men hvad nu hvis de sige[!]> [<] # okay  
37. Selma: det ville de ikke XXX  
38. Bashaar: hey Isaam[!] du[!] gangster  
39. Isaam: nej # jeg er ikke[!] gangster men # bare jeg <spiller[!]  
40. gangster> [>]  
41. Selma: <vi siger bare> [<] indvandrer[!] du er[!] indvandrer  
42. Isaam: okay  
43. Selma: vi siger bare det er en indvandrer vi har taget billeder af  
44. det er det eneste  
45. Isaam: okay # så kom  
46. Selma: du ved  
(Selvinitieret optagelse, Isaam, 03.02.2011).

Isaam stiller her, på samme måde som han gjorde dagen før i feltdagbogseksemplet, nogle præmisser for sin deltagelse, nemlig at han ikke vil genkendes (linje 11-13, 19 og 23-24). I linje 21-24 opdigter Isaam tilmed en historie, som pigerne kan fortælle i tilfælde af, at nogen spørger, hvem gangsteren på billedet

er (linje 21-24). Det er en historie, der bl.a. inkluderer "Hassan" fra Mjølnerparken på Nørrebro (linje 23-24). I linje 31, spørger Bashaar, der indtil videre har opholdt sig på sidelinjen og lyttet til musik, om hvad det er, pigerne vil. Isaam svarer, at pigerne vil have et billede af dem (linje 32), mens Selma svarer, at de skal have nogle billeder af nogle gangsters (linje 33). Selma tilskriver dermed endnu engang Isaam og Bashaar identiteter som nogle, der har kompetencerne til at kunne spille gangsters. I linje 38 tilskriver Bashaar Isaam eksplicit en identitet som gangster: "hey Isaam[!] du[!] gangster". Isaam bringer denne identitetstilskrivning til forhandling i linje 39-40, hvor han forklarer: "nej # jeg er ikke[!] gangster men # bare jeg spiller[!] gangster". Dette illustrerer, at Isaam tillægger gangsterkategorien negative værdier, som han ikke vil associeres med hverken i undervisningskontekst eller blandt sine venner. Det interessante her er, at da Selma i linje 41 og 43 tilskriver Isaam identiteten indvandrer, bringer han ikke denne kategori op til forhandling. Derimod fremgår det, at Isaam accepterer identitetstilskrivningen (linje 42 og 45).

Isaam tilskriver altså her identiteten "indvandrer" positive værdier, som han ikke har noget imod at blive associeret med. Identiteten "gangster" tilskrives derimod negative værdier, som han ikke ønsker at blive associeret med (se blandt også Stæhr 2010 for en yderligere analyse af de værditilskrivninger Isaam, Bashaar og deres ven Mahmoud tillægger identiteten "gangster"). Uddraget viser også, at Isaam konstruerer kategorien "gangster" som en underkategori til kategorien "indvandrer" (jævnfør hans konstruktion af "Hassan fra Mjølnerparken", linje 23-24). Isaam er altså bevidst om ikke selv at blive associeret og genkendt som "gangster", men samtidig sætter han ikke spørgsmålstegn ved, at kategorien "gangster" tilskrives andre "indvandrere". Derimod reproducerer Isaam selv denne konstruktion i sin forhandling ved at inddrage "Hassan fra Mjølnerparken" i tilfælde af, at nogle skulle spørge om, hvem gangsteren på billedet er (linje 23-24). Det vil sige, at mens Isaam uden vanskeligheder kan identificere denne stereotype forestilling, sætter han ikke spørgsmålstegn ved stereotypen eller konstruktionen. Hvad der også er værd at bemærke er, at kategorien "gangster" er meningsfuld som stereotyp i deltagerens organisering af unge i Københavnsområdet. Isaam orienterer sig således mod et andet system af normer og identiteter end når han går i rette med etnocentriske stereotyper i mediebilledet og hos politikere.

### **7.3.2. "Den sejeste nørd"**

I næste uddrag undersøger jeg, hvordan Bashaar forholder sig til forskellige stereotype forestillinger, der associeres med minoritetsunge. Følgende uddrag er fra en fødselsdagshilsen skrevet af Bashaars ældre ven på Bashaars Facebook-væg. Vennen skriver:

Til en af de sejeste nørder jeg kender, og jeg kender mange ... Til-lykke med fødselsdagen homie. There are no limits in life, never forget (Fra Bashaars Facebook-væg, 04.10.2010).

Hvad der fremgår af denne Facebook-interaktion er, at vennen her tilskriver Bashaar en identitet som ”en af de sejeste nørder [han] kender”. Stæhr bringer denne identitetstilskrivning af Bashaar som ”sej nørd” op som tema i et senere interview med Bashaar. Stæhr har forinden dette uddrag spurgt Bashaar til fødselsdagshilsnen og spørger her nærmere ind til, hvordan Bashaar selv forholder sig til denne identitetstilskrivning:

**Uddrag 11: ”Den sejeste nørd”**

1. Stæhr: men bliver du ikke du[!] bliver ikke sur over at <blive
2. kaldt nørd så> [>]
3. Bashaar: <slet slet ikke> [<] du ved jeg bliver glad[!] for at han
4. skriver nørd
5. Stæhr: ja
6. Bashaar: fordi mange folk de tænker bare han er bare en dum
7. perker # han ved ikke en skid #
- [% Bashaar fortæller om deres venskab]
8. Stæhr: ja
9. Bashaar: og plus at han ved[!] hvad je[/] jeg laver jeg er god i
10. skolen og dit og dat
11. Stæhr: mm
12. Bashaar: og jeg er sej og sådan noget der # så: du ved # der er
13. ikke noget galt med det du ved # jeg er glad[!] for at
14. han skrev det
15. Stæhr: ja

(Interview med Bashaar, 03.03.2011).

Bashaar fortæller her, at han ikke har noget imod at blive identificeret som ”nørd” på Facebook (linje 1-4), netop fordi mange alligevel tænker, at han er en ”dum perker” (linje 6-7). Kategorien ”Nørd” er altså i denne sammenhæng ikke associeret med noget negativt hos Bashaar, og går dermed imod den stereotype opfattelse af kategorien. Bashaar beskriver videre i interaktionen, at han både er ”god i skolen” (linje 9-10) og ”sej” (linje 12). Bashaar kombinerer dermed det at være sej og god i skolen som positive sammenhængende identiteter. Samme kombination observerer Stæhr (2010) også i sin afhandling, hvor han viser, hvordan Bashaar og Isaam genforhandler traditionelle stereotyper som ”sej” og ”stræber”, og hvordan de konstruerer disse to stereotyper som sammenhængende (se også Madsen 2008).

Det interessante er, at på trods af, at Bashaar udtrykker glæde over at blive tilskrevet som ”sej nørd”, så sætter han ikke spørgsmålstegn ved kategorien ”dum perker”. Tværtimod lader Bashaar denne kategori stå uimodsagt. Ved at lade den stå uimodsagt, reproducerer Bashaar en negativ og stereotyp forestilling om minoritetsdanskere, som ”dumme” (linje 6) og som nogle, der ikke ”ved en skid” (linje 7).

Både Bashaar og Isaam forholder sig altså i deres identitetsarbejde til negative stereotype fremstillinger af minoritetsdanskere, som de konstrueres i de dominerende offentlige diskurser (se kapitel 6). Analysen viser, at Bashaar

og Isaam inddrager disse negative stereotype konstruktioner i forhold til, hvordan de ikke selv ønsker at fremstå. Både Bashaar og Isaam tilskriver disse stereotype konstruktioner en klar negativ værdi, men alligevel fremgår det i analyserne, at drengene i deres egne interaktioner ikke selv sætter spørgsmålstegn ved disse konstruktioner. De fremhæver kun, at de ikke selv vil associeres med dem. Med andre ord accepterer drengene til en vis grad konstruktionerne, som de er. Drengene reproducerer dermed de selv samme konstruktioner i deres lokale sproglige praksisser og i deres eget identitetsarbejde.

Som jeg beskrev i kapitel 6, kan en vedvarende og asymmetrisk fordeling af negative historier i de dominerende offentlige diskurser om minoritetsdanskere være med til, at disse negative historier danner stereotype forestillinger hos seere og læsere (Andreassen 2007; Hussain 2003). Dette er forestillinger, som kan være med til at påvirke ens holdninger til de grupper, der fremstilles som henholdsvis positive og negative (Hussain 2003). Jeg har i dette afsnit vist, at de unge genkender forskellige negative stereotype forestillinger af minoritetsdanskere, og at de ikke selv ønsker at associeres med disse stereotyper. Jeg har samtidig vist, at de unge på trods af dette, selv reproducerer selv samme negative stereotype forestillinger ved ikke at sætte spørgsmålstegn ved forestillingen.

#### 7.4. Opsamling

I dette kapitel har jeg med udgangspunkt i forskellige typer data undersøgt en række konkrete eksempler på, hvordan den dominerende offentlige diskurs kan siges at bringes i spil hos eleverne. Jeg har vist at de forskellige termer, som de unge bruger til at beskrive minoritets- og majoritetsdanskere, trækker på og reproducerer elementer af den etnocentriske diskurs (Rennison 2009). Yderligere har jeg vist, at de unge selv er aktive med- og reproducenter af den etnocentriske diskurs, idet også de i konkrete interaktioner opdeler minoritets- og majoritetsdanskere i et ”os” og et ”dem”. Jeg har desuden argumenteret for, at forskellige termer (som ny- og gammeldanskere, person med anden etnisk baggrund, etniske minoriteter og oprindelige danskere) indeksikalisierer en anderledeshed, og at denne anderledeshed fremstilles essentialistisk. Jeg har argumenteret for, at disse indeksikaliteter gør det sværere for minoritetsdanskere at kategorisere sig selv som dansker. Dermed har jeg vist, at de unge på baggrund af den etnocentriske diskurs bliver nødt til at forhandle sig adgang til en dansk identitet.

Jeg har argumenteret for, at de unge forhandler sig adgang til denne identitet gennem deres handlinger, aktive medborgerskab og gennem deres fremstilling af et tilknytningsforhold til Danmark. Hvorved de unge reproducerer forståelsen af ”dansker” som ”aktiv medborger”, og dermed også en integrationsdiskurs. Jeg har vist, hvordan de unge trækker på forskellige etniske identiteter alt efter situation og kontekst. Jeg har argumenteret for, at det at være ”dansk” konstrueres som situations- og kontekstafhængigt for de unge. Det vil

sige, på samme måde som at de unge taler fra et sted, er stedet også med til at konstruere, hvem de er, eller hvordan de konstruerer sig selv afhængig af det sted. Sidst men ikke mindst har jeg vist, at der er flere komplekser af identitetssystemer på spil, når de unge inddrager og forhandler negative stereotype forestillinger om minoritetsdanskere i deres identitetsarbejde. Jeg har argumenteret for, at de unge selv er opmærksomme på disse negative identitetstilskrivninger i de dominerende offentlige diskurser. De unge forsøger at undgå at blive negativt stereotypifiseret, men samtidig har jeg vist, at de ikke sætter spørgsmålstegn ved selve stereotyperne. Tværtimod peger analysen på, hvordan de unge selv reproducerer samme stereotyper i deres interaktioner ved at lade dem stå uimodsagt.

## KAPITEL 8

### De unge og de dominerende offentlige diskurser

Som jeg beskriver i afhandlingens indledning og i kapitel 6, observerer jeg flere gange under mit feltarbejde, at de unge er meget opmærksomme på emner, der omhandler minoritetsdanskere i henholdsvis den offentlige og den politiske debat. Bemærkningerne om disse kunne falde i form af humoristiske indslag, selvopfundne rap-tekster, eller som mere seriøse indslag i timerne. Jeg observerer bl.a., hvordan de i samfundsfagstimerne, initieret af deres lærer, forhandler betydningen af begreber som ”frihed”, ”ytringsfrihed” og ”danskhed”, og hvordan de i høj grad sætter spørgsmålstegn ved hinandens definitioner. I dette kapitel analyserer jeg, hvordan de unge i deres interaktioner i en undervisningssituation og i en ikke-undervisningssituation eksplicit forholder sig til en politisk og offentlig diskurs. Jeg viser dermed, hvordan diskussioner fra de dominerende offentlige diskurser kan indgå i de unges sociale identitetsarbejde i forskellige situationer.

Jeg opdeler dette kapitel i tre dele. Det første afsnit tager udgangspunkt i Bashaar og Isaam, der i fællesskab forhandler identitetstilskrivninger i medierne. Jeg giver derved et indblik i, hvordan medierne manifesterer sig hos drengene, og påvirker deres identitetsarbejde. Det andet afsnit tager udgangspunkt i en undervisningssituation, hvor jeg analyserer et uddrag fra Israh og Yasmins niendeklasses projektfremlæggelse: ”Anbragte børn og unge – Når hjemmet ikke er et hjem”. Jeg analyserer her, hvordan Israh og Yasmin eksplicit forholder sig til den specifikke politiske debat mellem de to politikere. Sidst men ikke mindst inddrager jeg et uddrag fra en situation i et frikvarter, hvor Israh laver en parodi på Pia Kjærsgaard. Jeg undersøger, hvordan de unge er opmærksomme på de stereotype forestillinger, der er om minoritetsdanskere, og hvordan de unge bruger ironi til at distancere sig fra disse stereotyper.

## 8.1. Identitetstilskrivninger og indeksikaliteter i de dominerende offentlige diskurser

Dette afsnit tager udgangspunkt i et interview jeg foretog med Isaam, og en selvoptagelse fra klubben med Isaam, Bashaar og deres ven Mahad. Jeg analyserer, hvordan Isaam i interviewet repræsenterer identitetskonstruktioner og -tilskrivninger i den offentlige diskurs i sine fortællinger. Jeg analyserer derefter, hvordan de tre drenge i selvoptagelsen diskuterer identitetstilskrivninger ud fra en konkret sag i medierne, og hvordan drengene inddrager forskellige stereotype fremstillinger af minoritetsdanskere fra de dominerende offentlige diskurser i deres lokale sproglige forhandlinger af identitet.

Det første uddrag er fra interviewet med Isaam. Jeg har netop spurgt Isaam om han mener, at medierne er troværdige, hvortil han svarer:

### Uddrag 12: ”Indvandrer” versus ”dansker”

1. Isaam: nej
2. Nassri: <nej hvorfor ikke> [>]
3. Isaam: <det synes jeg ikke> [<]
4. Nassri: prøv at forklare
5. Isaam: fordi de forstår du når når nu for eks[/] en perker gø[/] 6. gør laver noget
7. kriminalitets XXX så er han det de:r # så er han det
8. de:r # hvad hedder det så er han indvandrer[!] forstår 9. <du> [>]
10. Nassri: <mm> [<]
11. Isaam: men f[/] for eksempel Burhan G og sådan noget # han er også[!] indvandrer <jo> [>]
12. Nassri: <mm> [<]
13. Nassri: og sådan noget # men fordi han det der laver musik så er han <dansker> [>] #
14. Isaam: <mm> [<]
15. Nassri: forstår du
16. Nassri: mm ja ja ja
17. Isaam: fuck det # trip
18. Nassri: ha
19. Isaam: ja
20. Nassri: mm # <ø:h> [>]
21. Isaam: <når> [<] man har talent # og når man det der kunster
22. og sådan noget så er
23. man dansker i deres[!] <øjne> [>]
24. Nassri: <mm> [<]
25. Isaam: men når man laver rav[!] og sådan noget stille og roligt 28. # går med North Face og sådan noget så er man deres
26. det der bad boys ja hh så #
27. (Interview med Isaam, 03.03.2011).



I dette uddrag indholdsudfylder Isaam tre betegnelser: ”perker”, ”indvandrer” og ”dansker”. ”Perker” bruger han i dette uddrag som normalbetegnelsen for minoritetsdanskere uden at være kritisk i forhold til om, det er en positiv eller negativ betegnelse. Til gengæld argumenterer Isaam for, at medierne tilskriver minoritetsdanskere betegnelserne ”indvandrer” og ”dansker” afhængigt af karakteren af deres handlinger, og hvorvidt de er succesfulde eller ej. Ifølge Isaam konstruerer de offentlige medier hermed de to kategorier som modpoler til hinanden (linje 5-15). Isaam pointerer her, at hvis en ”perker” foretager sig noget kriminelt, vil han blive betegnet som ”indvandrer”, men hvis han til gengæld har succes, vil han blive betegnet som ”dansker”. Isaam pointerer, at Burhan G: ”også [er] indvandrer jo” (linje 11-12) og dermed indikerer han, at termen ”indvandrer” også bør bruges på personer, der har opnået succes. Det fremstår, at Isaam i dette uddrag implicerer, at der i medierne konstrueres en kontekstafhængig identitetstilskrivning og ”os og dem”-diskurs med inde- og udegrupper (Vertovec 2007, 26). Er man succesfuld, er man ”dansker”, laver man ballade, er man ”indvandrer”. For Isaam er det ikke indvandrerbetegnelsen som sådan, der er negativ, tværtimod er det, hvad indvandrerbegrebet ifølge ham bliver indholdsudfyldt med af medierne. Det fremgår, at det for Isaam er, hvad betegnelsen udelukker af andre mulige betydninger, fx succesfulde minoritetsdanskere, der udgør et problem. I linje 22-29 understreger Isaam, at de værdier der knyttes til henholdsvis ”danskere” og ”indvandrere” er tilskrevet, idet det er en konstruktion, der er foretaget med ”deres øjne” (linje 25, egen fremhævning). Konstruktionen og værditilskrivningerne er derfor ikke en ”sandhed” i hans verden. Dette fremhæver Isaam ved også at nævne, at man tillige får: ”deres det der bad boys” (linje 28-29, egen fremhævning) tilskrevet, når man ”laver *rav* og sådan noget *stille og roligt* går rundt med *North Face*” (linje 27-28, egen fremhævning). Isaam implicerer her, at det er en kategorial identitet ”de” har konstrueret, ved netop at fremhæve at det er ”deres” bad boys set med ”deres” øjne. Isaam deltager altså selv i en ”os” og ”dem”-konstruktion mellem ”indvandrer” og ”danskere”. Isaam fortæller som tidligere (linje 5-9), at man får denne identitet tilskrevet af at lave *rav* i den eller, tilføjer han, ved *stille og roligt* at gå rundt iført *North Face* jakke (linje 27-29). Isaam implicerer altså, at man også kan stereotypificeres af at være klædt på en bestemt måde eller at gå rundt og passe sig selv. At eleverne forbinder *North Face* jakken med kategorien ”perkere”, er også blevet observeret andre gange. Fx noterer feltarbejderen Thomas Nørreby, at Bashaar i et frikvarter rapper: ”Han går i *North Face*, som en rigtig perker” (Feldtæggebog, Nørreby, 14.10.2010).

Isaam aktualiserer altså en identitetstilskrivning foretaget af den offentlige diskurs, hvor henholdsvis indvandrer- og danskerkategorien bliver tilskrevet nogle bestemte værdier. Analysen viser, at de to termer, der ifølge Isaam bruges i den offentlige diskurs, er præget af en kategorisering og negativ stereotypificering af minoritetsdanskere. En identitetstilskrivning som ifølge Isaam tager udgangspunkt i, om man klarer sig godt i Danmark eller ej. I den forbindelse problematiserer Isaam, at ”indvandrer” bliver associeret med kriminalitet. Medierne kategoriserer nemlig alle succesfulde minoritetsdanskere

som ”danskere”, mens alle andre – inklusive de kriminelle minoritetsdanskere – bliver kategoriseret som ”indvandrere”. Hermed fremstår betegnelsen ”indvandrer” som negativ i sig selv, fordi de positive historier i medierne ikke bliver tilknyttet ”indvandrere”. For Isaam er mediernes omtale af minoritetsdanskere karakteriseret ved at skelne mellem et ”os” og et ”dem”. Samtidig bidrager Isaam selv til konstruktionen af et ”os” og et ”dem”, idet han selv konstruerer en forskel mellem ”perkere” (linje 5) og danskere (linje 25, 29). Isaam bygger altså selv på en diskurs om medierne som undertrykkende og stereotypificerende. Isaam sætter altså ikke spørgsmålstegn ved minoritetspositioneringerne, tværtimod reproducerer han den selv blot fra minoritetsvinklen.

Uddraget viser dermed også, at Isaam selv er influeret af de dominerende offentlige diskurser og dermed også af en etnocentrisk diskurs. Afsnittet viser, at Isaam accepterer denne ”os” og ”dem”-konstruktionen, og reproducerer den selv i sine egne sproglige forhandlinger. Det vil sige, som jeg også beskriver i kapitel 6, er de konstruktioner, der findes af minoritets- og majoritetsdanskere i massemedierne med til at socialisere seere og læsere til samme holdninger (jf. Hussain 2003, 200). Isaam er på samme måde så meget en del af det danske samfund, at han influeres af de offentlige diskurser og derfor selv reproducerer træk fra samme diskurs blot fra minoritetsvinklen. Det betyder også, at hvis Isaam fortsætter med at blive eksponeret for denne ene (og asymmetriske) konstruktion af minoritets- og majoritetsdanskere, også selv vil fortsætte med at reproducere samme konstruktion.

### 8.1.1. ”En forbipasserende”

Det næste uddrag er fra en selvoptagelse af Isaam og Bashaar. De to drenge er i klubben og får at vide, at deres ven Afshin ligger på hospitalet efter at have reddet to piger ud af et brændende solarium. Drengene går straks på nettet for at læse om episoden. De finder en artikel på internettet, som de begynder at læse:

#### Uddrag 13a: ”Fordi han er perker”

1. Bashaar: to piger # det er jo lige ved Glostrup jo[!] det er jo lige 2.  
der[!] [% læser
3. op fra artiklen] to unge piger var fanget i brand [%
4. læser mumlende op] Kærmindevej [% læser
5. mumlende op] reddet ud i sidste øjeblik [% læser
6. mumlende op]
7. Isaam: hvor står der reddet ud fra
8. Bashaar: for at redde liv måtte de kæmpe sig forbi branden og
9. så [% læser mumlende op] fuck XXX #
10. forbipasserende bar pigerne ud en pige og den ene
11. pige var [% læser op] # tsk
12. Isaam: står der ikke noget om ham
13. Bashaar: tsk tsk [# i betydningen nej]
14. Isaam: a:d

15. Bashaar: Koran[/  
 16. Isaam: fordi han er perker mand  
 17. Bashaar: ja[!] mand  
 18. Isaam: hvis perke[/] hvis Afshin havde slået ham a:d fucking  
 19. XXX[!] spytter[!] på hans ansigt mand # fu:cking[!]  
 20. hund[!] mand  
 21. Bashaar: en forbipasserende #  
 22. Isaam: han går i Glostrup har ikke lavet noget

[% Drengene snakker kort om noget andet]

23. Isaam: der står ikke noget om Afshin XXX # prøv at kig #  
 24. branden opstod kun alt hvad jeg vil have er bare fem  
 25. minutter hvor det står bare  
 26. Bashaar: ja # FUCKING BØSSERØV mand  
 (selvinitieret optagelse, Isaam og Bashaar, 03.02.2011).

Uddraget viser, at de to drenge læser artiklen for at finde det sted, hvor deres ven Afshin er nævnt (linje 1-11). Isaam spørger i linje 7 efter selve redningsaktionen: ”hvor står der reddet ud fra”. I linje 10-11 kan man se, at Bashaar stopper sin oplæsning, netop efter han har læst, at en: ”forbipasserende bar pigerne ud en pige og den ene pige var # tsk”. Bashaar sukker altså lige efter, at han har læst sætningen, hvilket får Isaam til at spørge: ”står der ikke noget om ham” (linje 12). I linje 13 konstaterer Bashaar, at Afshins navn ikke er nævnt, hvorefter begge drenge protesterer imod denne manglende detalje (linje 14-26). Isaam mener at den manglende detalje skyldes Afshins minoritetsbaggrund: ”fordi han er *perker* mand” (linje 16, egen fremhævning), hvilket Bashaar også er enig i (linje 17). Isaam indikerer desuden i linje 18, at journalisten ville have nævnt Afshins minoritetsbaggrund, hvis Afshin havde været voldelig. Dog konkluderer drengene, at fordi Afshin netop: ”går i Glostrup har ikke lavet noget” (linje 22) bliver han i stedet for bekræftet med det neutrale ord ”forbipasserende”. Isaam indikerer altså her, at det er en kombination af Afshins minoritetsbaggrund, og det at han ikke udviser voldelig adfærd, at han netop får tildelt en neutral betegnelse, der ikke indikerer hans etniske baggrund. Isaam indikerer samtidig, at etnicitetsbenævnelsen i dette tilfælde ikke er blevet betragtet som nødvendig, fordi Afshin i dette tilfælde ikke lever op til mediernes stereotype fremstilling af ”indvandrere”. Man kan i dette uddrag udlede en frustration hos Isaam og Bashaar over den negative identitetstilskrivning, som de mener, at artiklen tillægger etniske mindretal. Nemlig, at fordi Afshin er ”perker”, får han ikke sin minoritetsbaggrund knyttet til den gode handling.

Uddraget viser, at drengene leder efter Afshin i artiklen. De finder betegnelsen ”en forbipasserende”, hvorefter de selv konstruerer forklaringen, at det er: ”fordi han er perker” (linje 16). Det er altså i høj grad drengene selv, som konstruerer en forskel og bringer etnicitet i spil, hvor artiklen netop ikke gør. Drengene ønsker i dette tilfælde, at artiklen nævner deres kammerat ved navn,

for dermed at bidrage til at nuancere den negative stereotypisering fra medier-nes side, som de generelt mener at opleve. Det fremgår dermed også, at dren- gene i eksemplet trækker på en moddiskurs, der fremhæver misrepræsentation.

Det følgende uddrag er også fra Bashaar og Isaams selvoptagelse og er i forlængelse af det forrige uddrag (Uddrag 13a). Bashaar og Isaams ven, Ma- had, fra klubben er kommet ind i lokalet, og de to drenge fortæller ham med det samme om episoden med Afshin og om den artikel, de har fundet på nettet:

### Uddrag 13b: "En forbipasserende"

22. Isaam: der står ikke Afshin ordentligt ordentligt # der står  
23. bare en perker # der  
24. havde brændt sin an[/] anden etnisk baggrund sat[/]  
25. satte ild til <det> [>]  
26. Mahad: <ja> [<]  
27. Isaam: men der står ikke at han er en perker ham der reddede  
28. dem det står der ikke # der står en mistænk[/] det der  
29. en der står <en gående> [>]  
30. Mahad: <det er her[!]> det er her[!]> [<] ja:  
31. Isaam: en der går forbi ikke <XXX> [>]  
32. Bashaar: <se her> [<]  
33. Mahad: to piger reddet i sidste sekund # det står her to piger  
34. reddet # sig wallah[!] at det er Afshin  
35. Bashaar: <Koran[!] det er> [>]  
36. Isaam: <men der står ikke at det er ham> [< >]  
37. Mahad: <der står ikke Afshin[!]> [<] gå lige ind i det # [% de  
38. andre drenge snakker i baggrunden man kan ikke høre  
39. dem] tog de ham med til hospitalet med det samme  
40. Bashaar: kig her lejlighed ja  
41. Mahad: jeg ved godt hvor det er [% mumlen i baggrunden]  
42. Bashaar: kig hvad de skriver[!] # en FORBIPASSERENDE #  
43. der hjalp pigerne ud  
44. Mahad: wallah [% ved Gud] jeg skulle lige til at sige om ikke  
45. det var forbipasserende wallah det skulle jeg lige til at  
46. sige  
47. Bashaar: fucking hyæner mand

[% Drengene snakker kort om noget andet]

48. Bashaar: Glostrup XXX brand i solcenter  
49. Isaam: lad os lytte til det [% de har fundet et videoklip om  
50. episoden]  
51. Mahad: wallah [% ved Gud] det er hurtigt tænd for det der  
52. Isaam: det er en perker det er en perker der satte ild til det  
53. Mahad: står der det  
54. Isaam: altid det er sådan # det ville der stå hvis det er en  
55. perker det er en perker der satte ild til det

(selvinterviewet optagelse, Isaam og Bashaar, 03.02.2011).

Isaam gør i dette uddrag straks Mahad opmærksom på, at der i artiklen ikke står: "Afshin ordentligt ordentligt" (linje 22). Isaam fortæller fra linje 22-29, (hvilket han også gentager i linje 52), at det er en "perker", der har sat ild til stedet. Isaam tilføjer altså en detalje, der ikke fremgår af artiklen, hvilket man kan se i linje 53-55: "*altid* det er sådan det *ville* der stå *hvis* det er en perker det er en perker der satte ild til det" (egen fremhævning). Isaam hævder altså to gange (linje 22-25 og 52), at gerningsmanden er "perker" på trods af, at det ikke eksplicit står i artiklen, som Isaam selv fortæller i linje 54-55. At Isaam gør dette, reflekterer altså tilbage på hans forventninger til medierne og hans opfattelse af, hvordan medierne fremhæver den kriminelle minoritetsdanskers etnicitet. Isaam udtrykker altså en frustration over, at medierne ifølge ham vil nævne gerningsmandens etnicitet (linje 54-55) og en frustration over, at helstens etnicitet i dette tilfælde ikke bliver fremhævet på samme måde. Det kan have noget at gøre med, at drengene ønsker at tilbagevise de negative stereotyper, der flourer i medierne om minoritetsdanskere, hvorfor benævnelsen af at de tilhører en etnisk minoritet, bliver vigtig for dem.

Isaam, Bashaar og Mahads diskussion er udtryk for deres frustration af den skævvridning og asymmetri, som de finder i denne mediedækning, og som de betragter som en generel tendens. Drengene argumenterer for, at mindretalsetnicitet i de offentlige diskurser "altid" hæftes på de dårlige frem for de gode historier. Bashaar fortæller fx Mahad, at Mahad skal lægge mærke til, hvilken betegnelse journalisten i artiklen bruger om Afshin, nemlig "forbipasserende" (linje 54-55, 42-47). Da Mahad hører betegnelsen giver han, ligesom Isaam, udtryk for det karakteristiske i denne situation. Det får Mahad til at udbryde, at han lige skulle til at sige, at de sikkert havde brugt ordet "forbipasserende" om Afshin. Hans udsagn forstærkes af, at han både sværger, jævnfør "wallah [ved Gud]" (linje 44), og at han gentager sig selv hele to gange: "jeg skulle lige til at sige" (linje 44) og "det skulle jeg lige til at sige" (linje 45-46). Mahad fortæller altså her, at han ikke er overrasket over den måde, journalisten har dækket historien eller over det identitetsneutrale ord, journalisten har brugt til at beskrive Afshin.

I interviewuddraget med Isaam (Uddrag 12) og selvoptagelserne med Isaam og Bashaar (Uddrag 13a og 13b) kan man se, at betegnelserne "perker" og "indvandrer" er betegnelser, som de to drenge selv anvender om sig selv og identificerer sig med inden for deres egne forståelsesrammer. Det vil sige, de ikke tillægger betegnelserne samme identitetstilskrivning som når, de møder dem i de dominerende offentlige diskurser. De forsøger derimod at tillægge betegnelserne flere værdier og mere variation, hvilket også er med til at afspejle deres identitet. Isaam nævner fx i interviewet den succesfulde Burhan G, som også er "indvandrer" (uddrag 12, linje 11-12). Derudover indikerer Isaam, at en bestemt måde at klæde sig på (fx hvis man bærer North Face jakke) heller ikke er ensbetydende med, at man er kriminel (uddrag 12, linje 27-29). I alle tre uddrag (Uddrag 12, 13a og 13b) argumenterer Bashaar, Isaam og Mahad for en manglende kobling til hovedpersonernes minoritetsbaggrund,

når historierne er positive. Samtidigt argumenterer de for, at medierne fokuserer på gerningsmandens minoritetsbaggrund, når det kommer til de negative historier. Bashaar og Isaam trækker dermed på en moddiskurs, der fremhæver, at etniske minoriteter er fejl- og misrepræsenterede i medierne.

Jeg har i dette afsnit vist, at de unge modsætter sig den manglende positive omtale forbundet med minoritetsdanskere. Samtidig har jeg vist, at drengene ikke selv gør op med ”os” og ”dem”-konstruktionen, men i stedet reproducerer de selv konstruktionen. Jeg har vist, at drengene protesterer imod den etnicitetsneutrale betegnelse, forbipasserende, og at de i stedet argumenterer for etniske forskelle som væsentlige i de positivt ladede historier i medierne. Drengene gør dermed ikke op med etnicitet som sociokulturel adskillende faktor, men understreger i stedet etniske forskelle som væsentlige.

## 8.2. Kulturtilskrivninger i den politiske debat

I løbet af de seneste år, er der i dele af den politiske diskurs en tendens til, at kultur bliver beskrevet som en statisk og afgrænset størrelse (se også kapitel 6). Kultur konstrueres i den sammenhæng, som noget der styrer menneskets adfærd og handlinger. Daværende folketingsmedlem Jesper Langballe fra partiet Dansk Folkeparti, har fx udtalt, at: ”forældrevoldtægter af [muslimske] børn er et kulturtræk” (Jesper Langballe i Pol.dk (2011a), se bilag 1). Udtalelsen faldt i forbindelse med, at Lars Hedegaard, historiker og formand for Tryk-kefrihedsselskabet, blev idømt en bøde efter racismeparagraffen for sin egne udtalelser om muslimer (se også kapitel 6). Muslimers kultur og forældrevoldtægter fremstilles her, i en årsag-virkning-tankegang, og implicerer, at muslimske forældre er tilbøjelige til at voldtage deres børn, fordi det netop konstrueres som et ”fast kulturtræk”. Denne årsag-virkning-tankegang er, som jeg har beskrevet i kapitel 6 blevet mere og mere dominerende i de dominerende offentlige diskurser. Minoritetsdanskernes kultur fremstilles i de dominerende offentlige diskurser, som hovedårsag bag æresdrab, tvangsægteskaber, tyveri, voldtægt og lignende. Konsekvensen ved konstruktionen er, at det ikke kun stigmatiserer, men også begrænser folks adgang til andre identitetsressourcer, fordi man netop forestilles at have en fast kerne, i form af en essentiel kulturidentitet.

Min empiri viser, at de unge er bekendte med denne form for kulturtilskrivninger i dele af den politiske debat. I dette afsnit analyserer jeg, hvordan de unge forholder sig til disse kulturtilskrivninger, samt hvordan disse kulturtilskrivninger påvirker de unges adgang til forskellige identitetsressourcer.

Uddragene er fra pigernes niendeklasses projektfremleggelse med titlen: ”Anbragte børn og unge – Når hjemmet ikke er et hjem”. De uddrag jeg har udvalgt, tager udgangspunkt i et lovforslag om, at kommunerne skal kunne tvinge udsatte børn og især minoritetsdanske børn til at gå i vuggestue (dette lovforslag (L125) blev d.29.03.2011 vedtaget (Folketinget.dk)). Debatten om vuggestuetvang har fundet sted siden 2009, hvor partiet Dansk Folkeparti som

de første fremførte lovforslaget. Ved at tvinge udsatte børn og børn med minoritetsdansk baggrund i vuggestue for at lære dansk og møde ”danske” børn, var partiets argument, at bandekriminalitet blandt især minoritetsdanske børn (men også udsatte majoritetsdanske) i fremtiden kunne forebygges (Berlingske.dk 2009b og 2009c, se bilag 1).

De valgte uddrag fra elevernes projektfremlæggelse, er opdelt i tre dele. Første del er en parafrasering af Pia Kjærsgaard fra Dansk Folkepartis positive holdning til forslaget. Anden del er en parafrasering af Helle Thorning Schmidt fra Socialdemokratiets negative holdning til forslaget. Mens tredje og sidste del er Israh og Yasmins egne holdninger til og konklusioner på lovforslaget, deres overordnede emne og den politiske diskurs generelt. Jeg gennemgår i det følgende, hvordan pigerne til deres fremlæggelse præsenterer de to politikeres holdninger og synspunkter på lovforslaget. Derefter analyserer jeg, hvordan Israh og Yasmin selv forholder sig til den politiske diskurs og politikere generelt.

### 8.2.1. ”Muslimsk kultur”

Det første uddrag tager udgangspunkt i Israh og Yasmins fremstilling af Dansk Folkepartis holdning til lovforslaget:

#### Uddrag 14a: Pia Kjærsgaards udlægning

1. Israh: Dansk Folkeparti har et lovforslag om alle indvandrerbørn
  2. skal tvinges til at gå i vuggestue # øh for at indlæ[ ] indlære
  3. sproget og forbedre integrationen # de vil sikre at børnene
  4. får den nødvendige hjælp[!] # i en tidlig fase de vil se en
  5. stigende tvangsfjernelse af børn og unge # med
  6. mindretalsetniskbaggrund vi skal sørge for en bedre
  7. integration # blandt fa[ ] indvandrerfamilier #
  8. indvandrerbørn skal gå i vuggestue og børnehave # det er
  9. vigtigt at lær[ ] lære sproget og få sig en uddannelse for at
  10. fungere i det danske samfund # øhm her i Danmark er det
  11. den muslimske kultur der giver bekymringer i statistikker #
  12. der er en del indvandrermodre som bare går hjemme og ikke
  13. har en forståelse for det danske samfund[!] # øhm
  14. indvandrerbørn bliver opdraget med vold[!] #
  15. familiemønstre skal brydes ved en bedre integration
  16. # øh lovforslaget er en for[ ] forebyggelse mod en senere
  17. opstående problemer hos indvandrerfamilier # og børn
- (Trådløs optager, Israh og Yasmins niendeklasses projektfremlæggelse, 07.02.2011).

Israh begynder med at give en introduktion til lovforslaget (linje 1-6), hvorefter hun fra linje 6-17 taler på vegne af Pia Kjærsgaard, jævnfør skiftet fra ”de” til ”vi”. Israh illustrerer her, at Dansk Folkeparti argumenterer for, at sproget er en indgangsvinkel til det danske samfund, og derfor skal børnene hjælpes i gang i en tidlig alder for at kunne sikre en bedre integration (linje 1-10).

Yderligere fortælles der, at det er ”den muslimske kultur”, der er årsag til problemerne (linje 11), at det er et problem, at ”indvandrermodre” går hjemme og ikke får en forståelse for det danske samfund, og at ”indvandrerbørn” bliver opdraget med vold (12-14). Derfor skal familiemønstret brydes for at forebygge de problemer, der kan opstå senere (linje 15-17). Israh præsenterer altså her et perspektiv hos Dansk Folkeparti karakteriseret ved at ”den muslimske kultur” anses som årsagen til den onde spiral, hvorfor børnene skal fjernes fra deres mødre og deres opdragelse. Perspektivet indebærer altså, at man skal fjerne børnene så tidligt som muligt fra ”deres kultur” og placere dem i institutioner så de kan lære sproget og ”den rette kultur”. Sproget bliver dermed adgangsgivende til den danske kultur og dermed til de ”rette” værdier. Den danske kultur og det danske sprog præsenteres dermed som nøglen til det danske samfund og vellykket integration.

### 8.2.2. ”Interesse for egne børn”

Det andet uddrag tager udgangspunkt i Socialdemokratiets formand Helle Thorning Schmidts kritiske holdning til lovforslaget:

#### Uddrag 14b: Helle Thorning Schmidts udlægning

18. Yasmin: ja # vi går ikke[!] ind for lovfl[/] forslaget da vi mener  
19. at børn ikke[!] skal tvinges til at gå i vuggestuer det  
20. skal kun være en mulighed at tage til vuggestue #  
21. for[!] at bryde de sociale arv skal man sætte ind med  
22. vejledning og pædagogik # dette[!] kan foregå via  
23. kurser for indvandrerfamilier kurserne skal være  
24. vejledende samt belære dem mere om det danske  
25. samfund # en forståelse af integration skal ikke foregå  
26. med tvang men af interesse for sine egne børn # vi  
27. mener ikke at det er en fo:rebyggelse[!] at tvinge børn  
28. i vuggestue men tværtimod det skal resultere til  
29. negative responser hos indvandrerfamilier tvang er  
30. aldrig[!] en løsning  
31. Israh: jo det er [% Klassen griner]

32. Yasmin: haha okay #

(Trådløs optager, Israh og Yasmins niendeklasses projektfremleggelse, 07.02.2011).

Yasmin illustrerer, at det socialdemokratiske synspunkt er, at børn ikke skal tvinges til at gå i vuggestue. Yasmin forklarer, at man for at bryde den sociale arv i stedet skal tilbyde vejledning og kurser, der kan ”belære indvandrerfamilier” om det danske samfund (linje 21-25). Yasmin forklarer altså, at integration ikke skal foregå ved tvang, men af ”interesse for sine egne børn”, for ”tvang er aldrig[!] en løsning” (linje 25-30). Yasmin implicerer her, at vuggestuen fungerer som en mulighed til at bryde med den sociale arv. Det vil sige, har ”indvandrerfamilier” deres børns interesse på sinde, vil de vælge denne



mulighed. Dette implicerer samtidig, at de forældre, der ikke tager imod denne mulighed, fremstilles som nogle, der ikke går op i deres børns velfærd, eller ikke ved, hvad der er bedst for deres børn. Derudover forklarer Yasmin (og Israh), at man for at undgå at nogle familier ikke tager imod vuggestuetilbudet, skal tilbyde disse familier vejledning og kurser om det danske samfund og en forståelse for integration, for dermed at opmuntre dem til at sende deres børn i vuggestue. Disse kurser præsenteres som vejledende og belærende (21-25).

Det vil sige på trods af, at tvang her ikke præsenteres som en løsning, som det var tilfældet i det første uddrag, er der stadig belæringselementet som også var til stede i Dansk Folkepartis udlægning samme lovforslag. ”Den danske kultur” præsenteres altså i begge uddrag som den ”rigtige” kultur med de rigtige værdier. Begge udlægnings (uddrag 14a og 14b) tager udgangspunkt i en etnocentrisk diskurs, som beskrevet i kapitel 6. Jeg vil i det følgende undersøge, hvordan Israh og Yasmin tolker på den politiske diskurs, og hvilke argumenter de trækker på i forhold til den etnocentriske tilgang.

### **8.2.3. ”Menneskelige reaktioner” og ”menneskelige følelser”**

Følgende uddrag er Israh og Yasmins egne evalueringer og fortolkninger på henholdsvis Dansk Folkepartis og Socialdemokraternes holdninger, men også deres egen fortolkning af den politiske diskurs. De to piger reflekterer over, hvordan de mener, at den politiske diskurs konstruerer et negativt billede af minoritetsdanskere i forhold til majoritetsdanskere.

#### **Uddrag 14c: ”Vi var så vant til at bare lytte”**

33. Yasmin: øhm gennem dette projektforsøg har min og Israhs  
34. opfattelse af vores egen[!] øhm problemformulering  
35. svu:nget gevaldigt # vi havde øhm konkluderet ud for  
36. vores undersøgelse at der var en sti:gende[!]  
37. anbringelse hos børn med mindretalsetniskbaggrund #  
38. da vi startede det her projekt øhm så: øhm var vi så  
39. vant til # at bare lytte til hvad partierne havde at sige  
40. # hvad kommunen havde at sige # men det var sådan  
41. meget det samme vi hele tiden fik at vide at ”jamen  
42. det er på grund af de kulturelle årsager fordi der er[!]  
43. vold i hjemmet det er fordi at forældrene bringer  
44. deres opbringelseskultur med op til landet o:g derfor  
45. bruger de vold i hjemmet og der er for lidt integration  
46. eller integrationen er ikke god nok” men # da mig og  
47. Israh så læste vores projektmappe igennem og gik i  
48. dybden med den så var der et spørgsmål der poppede  
49. os der poppede op oppe i vores hoveder jamen hvad  
50. så med de flertals[!]etniske familier som bliver slået i  
51. hjemmet har det[!] noget med kulturen at gøre # så  
52. er[!] der rent faktisk tale om kulturen er[!] det rent

53. faktisk på grund af at forældrene bringer deres  
54. oprindelseskultur med op til Danmark eller er det bare  
55. en snak om # fordomme # vi fik at vide af kommunen  
56. at øhm indvandrersforældrene havde takket nej[!] tak  
57. omkring hj[/] hjælp fra myndighederne også på grund  
58. af at sproget ikke var godt nok men vi havde så også  
59. snakket med en pædagog som sagde at der var fl[/]  
60. mange flertalsforældre øh flertals[/] etniske ja ja  
61. Israh: mindretalsetniske  
62. Yasmin: flertalsetniske danske forældre  
63. Israh: nå:  
64. Yasmin: der også[!] havde takket nej tak og oven i købet  
65. brokker[!] sig over at myndigheden går ind # o:g  
66. blander sig i vores[!] opdragelse af vores børn og  
67. blander sig i vores[!] liv så her kan vi ikke rigtig se #  
68. at kulturen spiller en rolle men vi tror mere at det har  
69. noget med de menneskelige reaktioner #  
70. menneskelige følelser af at ”åh nej nu er der en anden  
71. der skal ind og tage hånd om mit barn og lære mit  
72. barn og føre det videre ind i systemet eller videre i  
73. systemet” så måske her har det mere med de  
74. menneskelige # reaktioner og følelser at gøre # øhm  
75. og brug af vold i hjemmet kan være at forældrene har  
76. en følelse af afmagt o:g # de kontrollerer den her  
77. følelse af afmagt ved[!] at bruge vold i hjemmet  
78. hvilket igen er noget med menneskelige[!] reaktioner  
79. at gøre # så: da vi startede det her forløb øhm så  
80. ja så startede vi med at lytte til hvad Dansk Folkeparti  
81. havde at sige hvad Socialdemokratiet havde at sige  
82. Israh: Enhedslisten  
83. Yasmin: men de[!] er jo bare to partier som har nogle  
84. forskellige holdninger og meninger og vi som borgere  
85. kan gå ind og støtte og stemme på de her holdninger  
86. og meninger # men det fik mig og Israh til at tænke er  
87. det her realiteten eller er det bare noget vi tror # så det  
88. jeg prøver at gøre klart for Jer er er at # vi var så vant  
89. til bare at lytte til hvad andre # sagde men # siden der  
90. var noget der poppede op hos os så måske # er det  
91. ikke realiteten så: # vi øh vi da vi startede vi startede  
92. det her # øh forløb[!] så: øh ville vi # undersøge om  
93. der var en stigende eller faldende tendens hos anden  
94. etnisk[/] eller mindre[/]  
95. Israh: tals<etniske> [>]  
96. Yasmin: <mindretals> [<] etniskefamilier men nu[!] vil vi ikke  
97. # kategorisere med den viden vi har fået nu vil vi ikke  
98. kategorisere anbringelser af børn under om de er[/]

99. hører under kultur dit eller kultur dat men bare nøjes  
100. med at sige at et barn er et barn alene i sig selv  
(Trådløs optager, Israh og Yasmins niendeklasses projektfremlæggelse, 07.02.2011).

I Israh og Yasmins egen konklusion vedrørende Dansk Folkepartis lovforslag og deres emne om anbragte børn, fortæller Yasmin, at de i løbet af projektugen har ændret på deres konklusion og deres holdninger. Yasmin fortæller, at de i begyndelsen af projektugen konkluderede, at der er en stigende anbringelse af børn med "mindretalsetnisk baggrund". Yasmin forklarer, at det skyldes, at de var så vant til ukritisk at lytte til, hvad partierne og kommunerne havde at sige. De forklarer, at det først var, da de selv kiggede deres opgave kritisk igennem, at de ændrede synsvinkel (linje 33-40).

I linje 41 fortæller Yasmin, at det var: "meget det samme vi hele tiden fik at vide" fra alle politikerne. Hvad der fremgår af Yasmins parafrasering (linje 41-46) er, at det er selve kulturen og mangel på integration, der fremstilles som problematisk. Volden kommer fra forældrenes "oprindelseskultur", som forældrene bringer med til Danmark og opdrager børnene ud fra. Denne kobling mellem en problematisk kultur og mangel på integration præsupponerer, at "vellykket integration" implicerer en nedjustering af den "medbragte" kultur. Forestillingen om en "oprindelseskultur" implicerer desuden, at kultur tilhører bestemte territorier (på samme måde som det blev fremført i afsnit 6.2.1.). Det fremgår altså, at Israh og Yasmin konstruerer en politisk forståelse af "kultur" som en essentialistisk, statisk og afgrænset størrelse, men samtidig fremgår det, at pigerne ikke selv sætter spørgsmålstegn ved denne fremstilling. Derimod fremgår det, at pigerne i stedet modsætter sig den asymmetri, der er i fremstillingen af de to kulturer og i årsagssammenhængen mellem kultur og handling. Dermed giver Israh og Yasmin udtryk for, at den politiske diskurs tegner et billede af minoritetsdanskere og "deres kultur", som præget af vold. De to piger implicerer desuden, at politikere tegner det modsatte billede af majoritetsdanskere. Volden er altså tilknyttet den "fremmede kultur" der bringes til Danmark, og som derfor står i modsætning til den "danske kultur".

Yasmins parafrasering (linje 41-46) stammer eventuelt fra pigernes udlægning af Dansk Folkepartis holdning til det førnævnte lovforslag (uddrag 14a). Yasmins parafrasering i linje 41-46 indeholder nemlig samme årsagssammenhænge som Yasmins parafrasering i uddrag 14a, nemlig at kultur og dårlig integration er årsag til vold i hjemmet (linje 10-17). Yasmin indikerer dermed, at den samme forklaring og holdning som Dansk Folkeparti fremfører, gør sig gældende blandt de fleste andre politikere, idet Yasmin inden sin parafrasering, nævner: "men det sådan meget det *samme* vi hele tiden fik at vide" (linje 40-41, egen fremhævning). Yasmins opfattelse er derfor, at de fleste politikere grundlæggende fremfører samme politiske diskurs og syn på kultur som Dansk Folkeparti.

I linje 48-55 sætter de to piger spørgsmålstegn ved, om vold i hjemmet overhovedet handler om kultur, eller om det handler om fordomme. Pigerne

mener ikke, at vold i en majoritetsdansk familie vil blive begrundet med familiens kultur. Dermed anfægter pigerne om det i realiteten handler om de minoritetsdanske forældres ”oprindelseskultur” som medbringes til Danmark (linje 52-55). Pigerne forsøger altså at lægge afstand til, at en bestemt ”kultur” kan udløse vold i hjemmet. Israh og Yasmin forholder sig dog ikke til konstruktionen af kultur eller minoritets- og majoritetsdanskere som statiske og afgrænsede kategorier. Både konstruktionen af kultur og ”os” og ”dem”-opdelingen bliver dermed fremstillet som en hegemonisk realitet blandt de unge, som de unge ikke stiller spørgsmål ved, men i stedet reproducerer (jf. ”symbolsk vold”, se afsnit 4.1.3.).

Fra linje 55-69 fortæller Israh og Yasmin, at politikernes synspunkter kan skyldes fordomme. Dette konkluderer Israh og Yasmin efter, at de af en pædagog i projektugen erfarer, at det ikke kun er minoritetsdanske forældre, der takker nej til at modtage hjælp fra myndighederne, men at majoritetsdanske forældre også takker nej. Yasmin argumenterer for, at de minoritetsdanske forældre takker nej bl.a. på grund af sproglige barrierer. Derimod afviser de majoritetsdanske forældre ifølge Yasmin tilbuddet med den begrundelse, at de brokker sig over, at myndighederne blander sig i opdragelsen af deres børn og i deres liv generelt (linje 55-69). Ifølge Yasmin skyldes minoritetsdanske forældres afvisning ikke nødvendigvis, at de ikke bekymrer sig om deres børn ve og vel, men at det snarere skyldes de sproglige barrierer. Mens en manglende interesse er blevet observeret blandt de majoritetsdanske forældre. Det kan tyde på, at Yasmin forsøger at forhandle ikke kun minoritetsdanske familiers position, men også den kultur de er blevet tilskrevet. Dette skal ses i forhold til, at Yasmin tidligere har påpeget, at dele af den politiske diskurs kobler vold til minoritetsdanske familiers kultur (linje 41-46), samt en formodning om manglende interesse for deres børns ve og vel (linje 26, uddrag 14b). Dermed indikerer pigerne, at den manglende interesse ikke nødvendigvis er et ”kulturelt træk” blandt minoritetsdanske familier, som en del af den politiske diskurs hævder, men at det ligeså vel kan være et ”kulturelt træk” blandt majoritetsdanske forældre. Det vil sige, de to piger er ikke kritiske over for denne årsags-sammenhæng mellem kultur og handling. Derimod undrer de sig over, at disse forskellige handlinger kun forbindes med minoritetsdanske forældres kultur og ikke med majoritetsdanske forældres kultur. Pigerne reproducerer dermed selv træk fra den etnocentriske diskurs om, at kultur fungerer som årsag bag menneskers handlinger, idet de selv hæfter det til de majoritetsdanske forældres kultur. I linje 67-68 forsøger de to piger dog at forklare, at kultur ikke spiller en rolle. Ved at sammenligne minoritets- og majoritetsdanske familier og udgrænse disses forskelle og ligheder (linje 73-79), konkluderer Yasmin og Israh, at man frem for at fremhæve kultur i stedet bør fremhæve menneskelige reaktioner og menneskelige følelser. Yasmin og Israh argumenterer derved for, at (negativ) adfærd skyldes noget, som er fælles for alle på tværs af kultur, nemlig en følelse af afmagt (linje 77).

Et andet interessant perspektiv ved dette uddrag er de unges håndtering af moddiskurser. Pigerne beskriver fx i deres projektfremlæggelse, at de har fået en ny viden omkring deres emne, som har fået dem til at se på emnet i et

andet perspektiv (linje 33-55, 79-100). Bl.a. er de, som det fremgår af feltdagsbogsuddraget i afsnit 7.1.1., blevet præsenteret for en moddiskurs på de betegnelser og de udsagn, som de hidtil har brugt. Normann Jørgensen forklarer i sit feltdagsbogsuddrag, hvordan han efter at have gennemlæst Israh og Yasmins projektopgave diskuterer de betegnelser pigerne har brugt i deres opgave. Normann Jørgensen præsenterer i stedet pigerne for et andet perspektiv og dermed for en moddiskurs på de betegnelser og de udsagn, som de hidtil har brugt. En moddiskurs, som de to piger vælger at følge (som det fremgår af feltdagsbogsuddraget i afsnit 7.1.1.). Pigerne anvender i høj grad betegnelser som "mindretalsetniske" og "flertalsetniske" både i deres projektopgave og i deres projektfremlæggelse. Der er dog en mindre passage i deres opgave, hvor de fortsat anvender betegnelser som "anden etnisk baggrund" og "danske familier". Det fremgår altså i uddrag 14c, at pigerne ikke er helt vant til at bruge de nye betegnelser (linje 60-62 og 93-96). I linje 93-94 fremgår det desuden, at Yasmin kommer til at sige: "anden etnisk[/]", for derefter at afbryde sig selv og korrigere det til: "mindretalsetniske familier" (linje 96). Korrektionen sker dog ikke helt uproblematisk, i stedet famler Yasmin med betegnelsen (linje 93-96). Pigerne anvendelse af disse nye betegnelser, kan også ses i sammenhæng med vores tilstedeværelse, både under projektugen, men også i forbindelse med projektfremlæggelserne. Pigerne brug af disse betegnelser kan betragtes som et udtryk for politisk korrekthed over for os, eller fordi de ved, at vi vil være til stede ved projektfremlæggelsen, hvorfor de derfor føler sig forpligtiget til at bruge samme betegnelser. Eller fordi de positionerer os som autoritære (eventuelt i kraft af, at vi kommer fra universitetet), og vi dermed forventes at kende de "rigtige" svar.

Analysen viser altså, at de to piger ønsker at forklare, at kultur ikke betyder noget i denne sammenhæng (linje 46-55, 86-91). De argumenterer for dette ved at sammenligne og udgrænse forskelle samt ligheder mellem minoritets- og majoritetsdanskere. Det vil sige, at pigerne anfægter de negative stereotyper og repræsentationer, som de oplever i dele af den politiske diskurs, men de tager ikke stilling til den "os" og "dem"-konstruktion, der fremstilles i samme diskurs. Tværtimod reproducerer de selv "os" og "dem"-diskursen i deres sammenligning og afgrænsning mellem de to grupper. "Os" og "dem"-diskursen fremstilles altså ikke kun som uproblematisk for de to piger, men den fremstår også som hegemonisk – som en "sandhed", man ikke anfægter.

Forståelsen af kultur og anvendelse af forskellige betegnelser for minoritets- og majoritetsdanskere er interessant, idet de begge er med til at konstruere den verden vi lever i. Folks konstruktion af kultur har med andre ord magt til at in- og ekskludere, samt magt til at give og fratage folk agens (se også afsnit 4.1. og kapitel 6). Kulturelle artefakter, såsom kategoriseringer, betegnelser og hvordan man forstår kultur kan være med til enten at give adgang til eller begrænse adgang til forskellige ressourcer i samfundet (jf. McDermott & Varenne 1995). Det er først, når vi er bevidste omkring de positioner vi kan indtage inden for konstruktionen af fx kultur, og hvilke værdier de forskellige positioner indebærer, at vi kan konstituere "realiteten" ved denne position til andre. Det er nemlig først, når kategorierne og betegnelserne gøres kendt, at vi

kan forholde os til de nye (og gamle) kategorier og betegnelser (jf. Bourdieu (1991) og viden som magt, se afsnit 4.1.). Det fremgår, at pigerne ikke før er blevet præsenteret for alternative betegnelser eller måder at anskue kultur på end den, de er blevet introduceret for i dele af den politiske diskurs (linje 38-55, 79-90).

Analysen viser, hvordan pigerne på baggrund af den nye information, som de har fået i løbet af projektforløbet, forsøger at ændre på forståelsen af samfundsdiskursen i klasseværelset (linje 87-90). Samtidig viser analysen, at samfundsdiskursen fortsat træder frem både i deres projektopgave og –fremlæggelse, som en form for symbolsk vold (jf. Bourdieu 1991, se også afsnit 4.1.3.). Samfundsdiskursen bliver synlig både i forhold til deres famlen med betegnelserne, men også i og med, at de to piger ikke tager stilling til, hvordan kultur af visse politiske grupper konstrueres som hovedårsag til specifikke handlinger. Pigerne sætter i stedet kun spørgsmålstegn ved det asymmetriske fokus på kultur i forhold til minoritets- og majoritetsdanskere.

Uddraget viser, hvordan pigerne forholder sig til samfundsdiskursen, de nye kategorier og de betegnelser, som de er blevet præsenteret for. Samtidig viser uddraget, at nogle forhold, heriblandt ”os” og ”dem”-diskursen, er så hegemonisk indlejrede, at pigerne ikke stiller spørgsmål ved diskursen. I stedet reproducerer pigerne denne diskurs, og accepterer derved diskursen som sand (jf. ”symbolsk vold” (Bourdieu 1991)). Konsekvensen ved at den essentialistiske kulturforståelse opnår en hegemonisk status er, at man samtidig begrænser individets adgang til forskellige identitetsressourcer (jf. McDermott & Varenne 1995). Dette skyldes, at kultur inden for denne forståelse netop konstrueres som uforanderlig og statisk.

### 8.3. ”Jeg er Pia Kjærsgaard”

Som det fremgår af uddrag 14a og 14b, var det en del af Israh og Yasmins projektfrelæggelse, at de hver især repræsenterede to politikere med modsatte synspunkter til lovforslaget om vuggestuetvang. Israh påtager sig i den forbindelse rollen som Pia Kjærsgaard (uddrag 14a), mens Yasmin påtager sig rollen som Helle Thorning Schmidt (uddrag 14b).

Til selve fremlæggelsen viser denne rolleinddeling sig også ved en kommentar fra Israh midt under Yasmins fremlæggelse af Helle Thorning Schmidts holdninger. Her kommenterer Israh på Yasmins, og dermed ”Helle Thorning Schmidts” konstatering om, at ”tvang er aldrig [!] en løsning” (linje 22). Israh (”Pia Kjærsgaard”) indskyder her et: ”jo det er”, hvorefter klassen griner. Kommentaren fremstår dog, som en indskydning der ikke er planlagt i deres manuskript, jævnfør at Yasmin griner og svarer ”okay” (linje 24) frem for at fortsætte denne opstillede politiske debat. At klassen griner, kan forstås som, at de genkender denne parodi på Pia Kjærsgaard. I det følgende påtager Israh i frikvarteret inden deres fremlæggelse sig rollen som Pia Kjærsgaard. Jeg ar-

gumenterer for, hvordan Israh i samspil med andre elever fra klassen modsætter sig den identitetstilskrivning, der foretages i dele af den offentlige og politiske debat, og at de gør dette gennem en ironisk distancering. Følgende er et feltdagbogsuddrag fra hændelsen i frikvarteret:

Israh stiller sig op ved katederet, tager Pia Kjærsgaard-brillerne på og råber ud i klassen: "Perkersvin hele bundtet". Der kommer et svar fra klassen. Hun fortsætter: "I er alle sammen nogle perkersvin", og "gå hjem til dit land" - der kommer et svar fra en i klassen, at hun selv kan tage hjem til sit land "Jeg er i mit land", "Skrub af, din grimme pakistaner" til Massima. Der forløber en hjertelig udveksling af tilsvarende komplimenter mellem en del af eleverne, mens de venter på, at lærerne skal komme tilbage. Det foregår helt tydeligt uden malice (Feltdagbog, Normann Jørgensen, 07.02.2011).

Uddraget giver et billede af, hvordan Israh fremfører Pia Kjærsgaard som racist, og hvordan de andre elever deltager i denne udveksling. Jeg viser i det følgende, hvordan Israh i samspil med andre elever fra klassen positionerer sig selv og hinanden i denne udveksling, og hvordan de drager paralleller til den offentlige diskurs (se i øvrigt Møller 2016 som også behandler denne episode). Første uddrag er fra en selvoptager, som Israh bærer, mens episoden udspiller sig. Uddraget illustrerer, hvordan Israh via kontekstualiseringsmarkører viser, hvordan hendes udtalelser skal forstås:

#### **Uddrag 15a: "Jeg er Pia Kjærsgaard"**

1. Israh: ved I hvad # I er nogle grimme perkere
2. Isaam: hvorfor # hvem har sagt vi er perkere jeg er dansker
3. for helvede mand <XXX>[>]
4. Israh: haha <Jeg er Pia Kjærsgård>[<] haha alle sammen
5. nogle dyr alle sammen perkersvin #
6. Yasmin: <så så>[>]
7. Israh: <nej nej> [<] det er bare for <sjov>[>] haha
8. ???: <så så>[<]
9. Isaam: nu stopper det der racisme ikke # Pia K # jeg er så
10. træt af dig # for helvede
11. Israh: ved du hvad du får en sko i hovedet # kom lige med
12. den her nej ikke noget

(Trådløs optagelse i frikvarteret, Israh, 07.02.2011).

Israh starter ud med at sige ud til klassen, at de er: "nogle grimme perkere", Isaam reagerer på dette og spørger hende om, hvem der har sagt, at de er perkere, og at han selv er dansker (linje 2), hvorefter Israh grinende forklarer, at hun er Pia Kjærsgaard. Israh tydeliggør en kontekstualisering af udsagnet som sjov, hvorefter hun fortsætter som før. I linje 6 reagerer Yasmin dog på den hårde tone, hvorefter Israh igen bliver nødt til at kontekstualisere sine udsagn ved at fortælle, at det bare er for sjov (linje 7). Israh gør det altså her klart, at

hun ikke taler på egne vegne men på vegne af Pia Kjærsgaard, og at det hun siger, ikke skal tages alvorligt. Hvad uddraget også viser, er, at Isaam leger med. Isaam fortsætter i samme stil ved at adressere Israh som ”Pia K” (linje 9) og ved at fortælle hende, at nu stopper racismen, og at han er træt af hende (linje 9-10). Israh svarer Isaam tilbage, med det der tyder på, er en henvisning til en episode i december 2008, hvor en irakisk journalist smed en sko efter den tidligere amerikanske præsident George W. Bush ved en pressekonference i Irak (se bl.a. Bbc.co.uk (2008) i bilag 1). Desuden opfattes det i Mellemøsten som en fornærmelse at pege ens skosål mod en anden person. Der er en dobbelthed i Israhs udtalelse, idet hun før har iscenesat sig selv som Pia Kjærsgaard, men her refererer til en forståelse af foragt, sådan som den kan opfattes af folk fra Mellemøsten. Flere af de andre elever refererer desuden også tilbage til denne sko-episode på et andet tidspunkt i optagelsen. Bl.a. siger Israh, i rollen som Pia Kjærsgaard, at hun vil kaste tomater i hovedet på de andre elever. Anas, fra klassen, svarer tilbage og fortæller, at Israh burde få en sko i hovedet og ikke tomater, hvilket får Israh til at spørge Anas: ”tror du jeg er Bush”.

Uddraget viser både, hvordan Israh her positionerer sig som Pia Kjærsgaard, og hvordan hun kontekstualiserer sine udtalelser som rolleleg og sjov. Uddraget viser også, hvordan Isaam genkender ironien og spiller med på legen ved at påtage sig rollen som én, der modsætter sig Pia Kjærsgaards holdninger og ytringer. Derved markerer de to elever i samspil med hinanden, hvordan de forstår Pia Kjærsgaards ytringer. Israh fortsætter:

#### **Uddrag 15b: ”Perkersvine hele bundtet”**

13. Israh: ved I hvad # perkersvine hele bundtet  
 14. ???: undskyld for <det jeg har>[>1] gjort <mand>[>2]  
 15. Yasmin: <svine>[<1]  
 16. Israh: <hele>[<2] bundtet  
 17. Anas: hvad med <hvad med mig XXX>[>]  
 18. Israh: <undtagen>[<] <den # smukke kartoffel der>[>]  
 19. Yasmin: <Pia Kjærsgård kan ikke tale sit eget sprog>[<]  
 20. Israh: I er alle sammen nogle grimme perkersvin UD[!]  
 21. Isaam: hvis I ikke hvis I ikke havde <perkere>[>]  
 22. Lamis: <dø>[<] med dig gå hjem til dit hjemland hvad er det du siger  
 23.  
 24. Israh: jeg er i mit hjemland <GÅ HJEM MED JER ALLE>[>] sammen  
 25. ALLE>[>] sammen  
 26. ???: <gå hjem til dit hjemland>[<]  
 27. Israh: ud med jer jeg sparker jer ud  
 28. Isaam: hvis I ikke havde perkere så havde I ikke transport ved du hvad  
 29. Israh: ved du hvad  
 30. Isaam: vi kører jeres busser <og sådan noget>[>]  
 31. <[% klassekammeraterne griner og klapper]>[<]  
 32. Israh: ved du hvad I er bare slaskede til at køre hvor mange ulykker er der  
 33.



(Trådløs optagelse i frikvarteret, Israh, 07.02.2011).

I dette eksempel kan man se, hvordan flere elever fra klassen følger op på Israhs parodi. Når Israh fortsætter med endnu engang at nedgøre minoritetsdanskere (linje 13), er der nu en elev fra klassen, der reagerer og spiller med på legen (linje 14). I dette uddrag er der flere forskellige diskurser, der ironiseres og bringes i spil. Bl.a. reagerer eleven, som jeg ikke kan tyde, hvem er, ved at undskylde for hvad han har gjort. Eleven refererer til dele af den offentlige diskurs, der fremstiller minoritetsdanskere som nogle, der ikke bidrager til samfundet, men til gengæld skaber problemer i det danske samfund (jf. kapitel 6). Dermed påtager eleven sig i sammenhængen rollen som en skyldbetyngt minoritetsdansker (linje 14).

I linje 15, bemærker Yasmin, at Israh har sagt ”perkersvine” frem for perkersvin, hvilket hun følger op på i linje 19, og kommenterer, at *Pia Kjærsgaard* ikke kan tale sit eget sprog. Yasmin ironiserer derved situationen, idet konteksten er Pia Kjærsgaard, som ikke kan tale ”sit eget sprog” (linje 19). I linje 18 tiltaler Israh Anas som ”den smukke kartoffel”, hvormed hun bruger en nedladende betegnelse anvendt om majoritetsdanskere af minoritetsdanskere. Israh fremstiller en modsætning mellem hendes position som Pia Kjærsgaard og hendes anvendelse af en term, der bruges nedladende af minoritetsdanskere om majoritetsdanskere. Dog tilføjer Israh ”den smukke”, hvormed hun her viser en favorisering af Anas som ”kartoffel” og dermed som dansker. Israh konstruerer en dobbelthed både i sin egen position, men også i hendes konstruktion af Anas.

Fra linje 20 træder Isaam igen ind i rollen som Pia Kjærsgaards modstander, hvor han forhandler minoritetsdanskernes position over for ”racisten” Pia Kjærsgaard. Isaam opstiller her et scenarie om et Danmark uden ”perkere”, ved ironisk at spørge: ”hvis I ikke havde perkere så havde I ikke transport” (linje 28) og i linje 30 at uddybe: ”vi kører jeres busser og sådan noget”. Isaam refererer på samme måde som i linje 14 til diskursen om, at minoritetsdanskere ikke bidrager til noget i det danske samfund. På den måde konstruerer Isaam ”perkere” som dem, der foretager et nødvendigt stykke arbejde. Men hvad der er interessant er, at Isaam samtidig trækker på stereotype forestillinger om, at minoritetsdanskere arbejder som buschauffører samtidig med, at han ironiserer disse forestillinger. Isaam konstruerer dermed en form for dobbeltironisering og en dobbeltparodi af ”perkere” som nogle der kun varetager bestemte stillinger på arbejdsmarkedet. Hvad der er interessant her, er, at de elever, der er i klassen, hujer og klapper. Eleverne i klassen bidrager dermed til, hvad jeg vil karakterisere som en opstillet politisk debat mellem to opponenter, her mellem hvad de fremstiller som racisten Pia Kjærsgaard og opponenteren Isaam, der forsvarede minoritetsdanskerne. Samtidig ironiserer de unge i samspil med hinanden de stereotype forestillinger, der findes af minoritetsdanskere i dele af den etnocentriske og politiske diskurs.

Det fremgår, at eleverne er velvidende om, hvilke stereotype forestillinger der er om minoritetsdanskere i dele af den politiske diskurs. Samtidig frem-

står det, at de unge benytter disse stereotype forestillinger som afsæt til parodier og sjov i frikvarteret. Gennem deres parodier, ironiserer og latterliggør eleverne i fællesskab disse stereotype fremstillinger, hvormed de også fratager stereotyperne deres autoritet. Eleverne konstruerer dermed i fællesskab en ironisk distancering til de forskellige stereotyper og til dele af den politiske diskurs. Parodien fremstår som en måde at latterliggøre det billede, der fremstilles af minoritetsdanskere i dele af den politiske diskurs, og dermed som en måde at reevaluere og de-normalisere stereotyperne på (jf. ironi som intertekstualitet, afsnit 4.2.2.).

I det følgende uddrag fortsætter Israh og Isaam deres parodi af ”os” og ”dem”-diskursen:

**Uddrag 15c: ”Du spiser vores kager (...) du drikker vores te”**

34. Israh: vil I gerne lade være med at forstyrre debatten I er  
 35. nogle grimme perkervin  
 36. Isaam: typisk perkere de skal altid forstyrre  
 37. Israh: kan du se[!] # altså  
 38. Isaam: altså  
 39. Israh: ud[!] af landet  
 40. ???: nej nu holder I sgu kæft eller I styrer <jer mand>[>]  
 41. Isaam: <du spiser>[<] du spiser vores kager for helvede du  
 42. drikker <vores te>[>]  
 43. Israh: <hvem er du>[<] # du tager vores mad du tager vores 44.  
 elektricitet  
 45. Isaam: du tager vores kager fra personalet for helvede  
 46. Israh: du stjæler penge  
 47. Isaam: ja  
 48. Israh: du er kriminel  
 49. Isaam: ja # du er gået på førtidspension mens du har en  
 50. grillbar i Libanon eller sådan noget [% Israh griner]  
 51. for helvede  
 52. Israh: du taler om dig selv nu haha
- (Trådløs optagelse i frikvarteret, Israh, 07.02.2011).

I dette eksempel kan man se, at de roller som Isaam og Israh havde før, nu ikke er så klare. Isaam positionerer sig på samme side som Israh, og dermed på samme side som ”Pia Kjærsgaard”. Isaam giver dermed Israh ret i, at ”perkere” altid forstyrrer, hvorefter han i samarbejde med Israh omtaler ”perkere” som nogle, der typisk forstyrrer debatten. Dette forstærkes af, at Israh og Isaam begge bruger ordet ”altså”, hvorved de begge understreger, at situationen forholder sig sådan, som de fremstiller den (linje 34-38). I linje 40 er der én fra klassen, der reagerer på Israh og Isaam udtalelser, og siger til dem, at de enten skal holde mund eller styre sig. Israh og Isaam reagerer dog ikke og fortsætter som før. Isaam fortsætter med at fremføre stereotype forestillinger af minoritetsdanskere fra sin nye position i linje 41-42. Bl.a. refererer han til en episode

i den offentlige debat, hvor partiet Dansk Folkeparti beskylder minoritetsdanskere for at være grunden til, at de danske sygehuse ikke længere tilbyder hverken gratis saft, kage, kaffe eller frugt i venteværelserne. Dansk Folkeparti beskriver årsagen i deres Folkeblad:

”Det er efterhånden almindelig kendt, at indvandrere har sat et ikke særligt heldigt præg på den service, som bliver tilbudt - eller rettere blev tilbudt hos praktiserende læger og på landets sygehuse. Først blev den gratis kaffe, saft og småkager eller frugt afskaffet hos mange praktiserende læger, fordi patienter med indvandrebaggrund tog hele familien med i venteværelset og flittigt brugte den gratis forplejning. Samme adfærd lukkede besøgsforplejningen på sygehuse og hospitalet. Til stor utilfredshed blandt etnisk danske patienter” (Dansk Folkeblad (2010, 6-7, se bilag 1).

Isaam positionerer sig altså her, som én der også taler på vegne af partiet Dansk Folkeparti. Israh der først fremtræder forvirret over Isaams rolleskift (jævnfør hendes spørgsmål i linje 43-44), leger med og fortsætter kort efter sin egen rolle som Pia Kjærsgaard. I den efterfølgende dialog trækker Isaam og Israh på forskellige stereotype forestillinger om minoritetsdanskere i den offentlige diskurs. De refererer bl.a. til forestillingen om ”perkere”, som nogen der nasser og udnytter samfundet (linje 43-45 og 49-51), og som nogle der er kriminelle (linje 46-48). Den efterfølgende ”debat” mellem Israh og Isaam fremstår som en (sjov) kamp eller konkurrence, om hvem af de to der kan fremstille flest stereotype forestillinger om minoritetsdanskere. Endnu engang er der en dobbelthed i deres ytringer og deres positioneringer. Både Isaam og Israh påtager sig nemlig stemmen som medlemmer af partiet Dansk Folkeparti, samtidig med at de positionerer sig imod pigen, der har forstyrret deres debat (linje 41-50). Israh og Isaam tiltaler altså pigen som minoritetsdansker, mens de begge positionerer sig selv som medlemmer af partiet Dansk Folkeparti, jævnfør bl.a.: ”du spiser vores kager” (linje 41-42, egen kursivering). Israh og Isaam påtager sig partiet Dansk Folkepartis retorik, hvor et ”os” og ”dem” typisk fremstilles i konstruktionen af de andre som fremmede og anderledes. Denne fremstilling er, hvad jeg i kapitel 6 omtaler som den etnocentriske diskurs, hvor ”de andre” stereotypifiseres som anderledes, som en trussel mod nationalstaten og som manglende god moral og de rette værdier. Den etnocentriske diskurs omfatter desuden, at dette ”os” fremstilles i modsætning til ”dem”. Det fremgår, at Israh og Isaams opstillede politiske debat ironisk viderefører samme etnocentriske diskurs, og at de benytter stereotyper fra den dominerende offentlige debat som afsæt for sjove parodier i frikvarteret.

Afsnittet viser, at de unge trækker på negative stereotype forestillinger af minoritetsdanskere som afsæt for sjove parodier i frikvarteret. Samtidig viser afsnittet af de unge bruger deres forøgede og brede adgang til ressourcer, i deres lokale identitetsarbejde til at positionere sig selv i forhold til makrodis-

kursive forestillinger om minoritetsdanskere (se også Møller 2016). Uddragene viser, hvordan eleverne konstruerer Pia Kjærsgaard som en racist, og hvordan de selv tager stilling til og forholder sig til de stereotype forestillinger, der er i den offentlige diskurs ved ironisk at distancere sig fra dem. Frikvarteret fungerer i den sammenhæng som et fristed for de unge, hvor de har mulighed for at distancere sig fra de negative stereotyper i den dominerende offentlige debat. Ved netop at gøre grin med, ironisere og parodiere både dele af den politiske diskurs og de negative stereotyper om minoritetsdanskere, latterliggør, distancerer og de-normaliserer de i fællesskab stereotyperne og diskursen.

#### 8.4. Opsamling

Jeg har i dette kapitel vist, hvordan de unge eksplicit forholder sig til en politisk og offentlig diskurs både i undervisningssituationer og ikke-undervisningssituationer (i et interview, blandt venner, til undervisning og i et frikvarter).

I første afsnit har jeg vist, hvordan Isaam i et interview, og i fællesskab med Bashaar og vennen Mahad inddrager stereotyper fra de dominerende offentlige diskurser i deres lokale sproglige forhandlinger. Jeg har argumenteret for, at Isaam, Bashaar og Mahad præsenterer medierne som karakteriseret ved en skelnen mellem et ”os” og et ”dem”, hvilket de udtrykker modstand imod. Samtidig har jeg vist, at drengene selv bidrager til konstruktionen af ”os” og ”dem”, blot fra minoritetsvinklen. Jeg har argumenteret for, at drengene i deres forhandlinger ikke gør op med etnicitet som sociokulturel faktor, men at de selv er med til at konstruere etniske forskelle som vigtige.

I mit andet afsnit har jeg vist, hvordan Israh og Yasmin i en undervisningssituation anvender klasseværelset som afsæt til at forhandle deres egne positioner. Jeg har vist, hvordan pigerne forsøger at anvende og integrere moddiskurser til den dominerende offentlige diskurs i deres projektopgave og – fremlæggelse, mens andre træk fra de dominerende offentlige diskurser fremtræder som uproblematisk. Jeg har argumenteret for, at Israh og Yasmin kun tager stilling til den asymmetriske fremstilling af kultur i de dominerende offentlige diskurser. Pigerne tager dog ikke stilling til ”os” og ”dem”-konstruktionen eller til konstruktionen af kultur som statisk og afgrænset. I stedet fremstår denne kulturforståelse som en hegemonisk sandhed, som de i stedet reproducerer.

I mit tredje afsnit har jeg vist, hvordan de unge trækker på stereotype forestillinger om minoritetsdanskere som afsæt til parodier og sjov i frikvarteret. Jeg har argumenteret for, at de unge gennem deres parodier i fællesskab ironiserer og latterliggør disse stereotype fremstillinger. De unge fratager dermed stereotypernes autoritet og reevaluerer og de-normaliserer i stedet stereotyperne. Jeg har argumenteret for, at frikvarteret i den sammenhæng fungerer som et fristed for de unge, hvor de har mulighed for at distancere sig fra den dominerende offentlige diskurs negative fremstillinger af minoritetsdanskere.

## KAPITEL 9

### Konklusion og perspektivering

I denne afhandling har jeg belyst, hvordan dominerende offentlige diskurser om kulturelle forskelle inddrages i nutidige københavnske unges situationelle konstruktion og forhandling af identitet.

Et kvalitativt studie af unges identitetsarbejde som dette leder ikke til enkle konklusioner. Jeg er bevidst om, at mine deltagere har et stort repertoire af identiteter, som de kan trække på og bruge forskelligt alt efter hvilken situation, de befinder sig i. Mine resultater udgør derfor kun et lille udpluk af, hvordan mine deltagere konstruerer og forhandler identiteter, og hvordan de forholder sig til de dominerende offentlige diskurser i interaktionen med hinanden.

Jeg bruger i min afhandling holdetnografi, interaktionel sociolingvistik og kritisk diskursanalyse til at belyse, hvordan de unge forhandler og konstruerer identitet, og hvordan de i deres identitetsarbejde forholder sig til de dominerende offentlige diskurser. Jeg viser, hvordan de unge forholder sig til forskellige kategorier som ”danser” og ”perker” i forskellige situationer, og at de dominerende offentlige diskurser påvirker de unges adgang til en identitet som ”danser”.

Derudover viser jeg, hvordan de unge i deres interaktioner eksplicit forholder sig til de dominerende offentlige diskurser i forskellige situationer. Jeg viser, at de unge selv med- og reproducerer en ”os” og ”dem”-dikotomi, som den de udsættes for i de dominerende offentlige diskurser.

I kapitel 7 viser jeg, hvordan de unge i forskellige skole- og undervisningskontekster diskursivt skelner mellem et ”os” og et ”dem” gennem de betegnelser, de bruger (som ny- og gammeldanskere, person med anden etnisk baggrund, etniske minoriteter og oprindelig dansker). Det er en diskursiv skelnen, som jeg argumenterer for trækker referencer til den etnocentriske diskurs (Rennison 2009). Jeg argumenterer for, at de forskellige betegnelser for henholdsvis minoritets- og majoritetsdanskere som de unge anvender, fastholder og stigmatiserer minoritetsdanskere som ”de andre” og ”de fremmede” gennem de forskellige betegnelser semiotiske indeksikaliteter. Jeg viser, hvordan disse semiotiske indeksikaliteter peger på tre forskellige forhold, nemlig etnicitet, et (forestillet) tilhørsforhold til Danmark med associerede rettigheder og et religiøst tilhørsforhold. Disse semiotiske indeksikaliteter tyder på sociale forhold, hvormed minoritetsdanskere både sprogligt og socialt andet- og fremmedgøres. I mine analyser argumenterer jeg desuden for, at disse semiotiske indeksikaliteter gør det sværere for de unge (umarkeret) at kategorisere sig selv som ”danskere” og at blive mødt som ”danskere”. De unge bliver i stedet nødt til at forhandle sig adgang til identiteten som ”danser” gennem deres handlinger og ved aktivt at tage stilling til og forholde sig til, hvem de

er, og hvad deres tilhørsforhold til Danmark er (uddrag 6 og 7). Jeg viser også, at det ikke altid er lige vigtigt og relevant for de unge at konstruere sig selv som ”danskere”, men at det er situations- og kontekstbestemt. Fx forklarer Negasi, hvordan hun konstruerer sig selv som henholdsvis ”dansker” og ”eritreaner” afhængigt af om hun er i Danmark eller i udlandet (uddrag 8). På samme måde forklarer Isaam, at han i nogle tilfælde ser sig selv som ”dansker”, mens han i andre ikke gør (uddrag 9).

Endelig viser jeg i kapitel 7, hvordan de unge eksplicit forholder sig til negative stereotype forestillinger om minoritetsdanskere, som de fremstilles i de dominerende offentlige diskurser. Jeg viser, at de unge på trods af, at de tager stilling til, hvordan de selv ønsker at fremstå, ikke stiller spørgsmålstejn ved de negative stereotype opfattelser om minoritetsunge de møder i (visse dele af) samfundet (uddrag 10 og 11). Tværtimod lader de unge nogle af disse negative stereotyper stå uimodsagt, hvormed de unge selv reproducerer stereotyperne. Jeg argumenterer for, at ”os” og ”dem”-dikotomien i de dominerende offentlige diskurser er så hegemonisk konstrueret, at de unge ikke er kritiske over for den, men at de i stedet selv med- og reproducerer denne ”os” og ”dem”-dikotomi.

I kapitel 8 viser jeg, hvordan de unge eksplicit forholder sig til henholdsvis en offentlig og politisk diskurs, både i en undervisningssituation og i en ikke-undervisningssituation. Jeg viser hvordan, Isaam, Bashaar og deres ven Mahad, præsenterer medierne som kendetegnet ved deres skelnen mellem et ”os” og et ”dem”, men samtidig viser jeg i min analyse, hvordan de unge selv bidrager til denne ”os” og ”dem”-konstruktion (uddrag 12, 13a og 13b). Jeg argumenterer for, at drengene ikke anfægter nogle minoritetspositioneringer, men tværtimod reproducerer minoritets- og etnicitetspositioneringerne ud fra en minoritetsvinkel. Mine analyser viser altså, hvordan drengene her trækker på en diskurs om mediernes uretfærdige behandling af minoriteter og den asymmetriske markering af etnicitet, der finder sted i medierne afhængigt af om det er en positiv eller negativ historie. Drengene gør altså ikke op med hverken ”os” og ”dem”-konstruktionen, eller med begrebet etnicitet som en sociokulturel adskillende faktor for henholdsvis positive eller negative handlinger. Derimod viser jeg, at de unge selv er påvirket af denne forestilling om etnicitet som sociokulturel adskillende faktor, hvorfor de unge selv understreger etniske forskelle som vigtige i deres interaktioner. Jeg viser desuden, hvordan Israh og Yasmin i en undervisningssituation opponerer imod den asymmetriske forestilling, der er af kultur i den dominerende offentlige diskurs (uddrag 14a, 14b og 14c). Her inddrager pigerne i deres forhandlinger en moddiskurs til en etnocentrisk diskurs, men samtidig er pigerne ikke kritiske ved den årsagssammenhæng mellem kultur og handling, der opstilles i dele af den politiske diskurs. Pigerne forholder sig altså kun til det asymmetriske og negative fokus, der fremstilles af minoritetsdanskere i den politiske diskurs, mens forestillingen om en årsagssammenhæng mellem kultur og handling fremstilles som en hegemonisk ”sandhed” i pigernes fremlæggelse.

Endelig viser jeg i kapitel 8, hvordan Israh og Isaam i et frikvarter parodierer, ironiserer og bringer forskellige stereotype fremstillinger af minoritetsdanskere fra den dominerende offentlige diskurs i spil (uddrag 15a, 15b og 15c). Jeg viser, hvordan de unge positionerer Pia Kjærsgaard som racist, og hvordan de ironiserer over de stereotype forestillinger, der er om minoritetsdanskere. Jeg argumenterer for, at de unge bruger parodier til ironisk at distancere sig fra de negative stereotype fremstillinger. Jeg viser, at de unge gennem parodier fratager stereotyperne deres autoritet, og at de unge dermed reevaluerer og de-normaliserer stereotyperne.

Et af mine centrale resultater i afhandlingen er, at de forskellige betegnelser som de unge bruger (og som i øvrigt bruges i vidt omfang i de dominerende offentlige diskurser) semiotisk markerer og indeksikaliserer minoritetsdanskere i en andethedsposition. Det vil sige, ”os” og ”dem”-diskursen er synliggjort i de unges brug af betegnelser som en hegemonisk, strukturel og normaliseret magt. Denne synliggørelse hierarkiserer minoritets- og majoritetsdanskere i et asymmetrisk magtforhold med tilsvarende forestillede asymmetriske rettigheder tilknyttet minoritets- og majoritetsdanskere. Konsekvensen af denne synliggørelse er en begrænset adgang til identiteten ”dansker” og de forestillede rettigheder, denne indebærer. Det betyder, at minoritetsdanskere ikke umarkeret kan påberåbe sig adgang som ”dansker”, men skal forhandle sig adgang.

Min afhandling peger desuden på, at de unge er så influerede af et samfund, der kategorisk opdeler i ”os” og ”dem”, at de unge selv reproducerer dem i deres lokale forhandlinger og gennem deres identitetsarbejde. De unge er med-deltagere i at vedligeholde en ulige magt (jf. ”symbolsk vold” (Bourdieu 1991, 167)), idet magten fremstår gennem en enighed om tingenes tilstand (jf. Fairclough 1992, hegemoni som en kontrol gennem enighed). ”Os” og ”dem”-kategoriseringen og de forskellige negative stereotype forestillinger af minoritetsdanskere synes at stå meget stærkt i de unges sociale hverdag. Dette på trods af de mangfoldige sproglige og semiotiske ressourcer og muligheder de unge har til rådighed i deres identitetsarbejde, og på trods af, at de selv i nogle situationer udviser et mere dynamisk syn på identitet, etnicitet, sprog og kultur (f.eks. jf. Uddrag 8, 9, 15a, 15b, 15c, se også Ag 2010; Stæhr 2010; Madsen et al. 2010; Møller 2011; Møller under udgivelse).

På baggrund af disse to centrale resultater bidrager mit studie til en større forståelse af den dominerende offentlige diskurs’ indflydelse på minoritetsunges identitetsarbejde. Mit studie viser, hvordan den dominerende ”os” og ”dem”-diskurs kan have så stor indflydelse på den enkelte, at de selvsamme ”os” og ”dem”-diskurser reproduceres og videreføres gennem de unges egne lokale forhandlinger. Det vil sige, at ”os” og ”dem”-diskurserne forbliver hegemonisk uimodsagt. Dermed lægger analysen op til at iværksætte en kritisk sprogbevidsthed (se bl.a. Fairclough 1992) ikke kun blandt de unge i fx skole- eller integrationsarbejde, men også bredere blandt politikere, journalister og andre der bidrager til de offentlige diskurser. Ved at øge en kritisk sprogbevidsthed kan man gøre sprogbrugerne bevidste om den sproglige praksis, som

de selv er en del af og dermed ændre de dominerende offentlige diskurser in-  
defra og ud, gennem sprogbrugerne selv. Kultur og kulturelle artefakter (fx  
etnicitet og forskellige betegnelser) er nemlig sociale og dynamiske konstruk-  
tioner, som vi socialiseres til, og som vi danner holdninger ud fra. Fx så vi i  
uddrag 14c, hvordan Normann Jørgensens forsøg på at give de unge moddis-  
kurser til de dominerende offentlige diskurser bidrog til, at de to piger forsøgte  
at stille sig kritiske over for dele af den politiske diskurs.

Ved netop at sætte ind over for både de unge selv samt meningsdannere,  
undervisere og lignende kan man øge bevidstheden om den ekskluderende og  
hegemoniske diskurs, der er i de dominerende offentlige diskurser. I stedet kan  
man skabe en ny diskursiv praksis, der er mere inkluderende. En diskursiv  
praksis, der bedre kan omfavne den sociale verden, de unge i et superdiverst  
samfund befinder sig i, hvor kategorier som ”indvandrer”, ”dansker”, ”tyrker”  
og ”araber” ikke siger meget om individet (Blommaert 2010). Samtidig med  
at denne diskursive praksis inkluderer og giver adgang til mangfoldige identi-  
tetsressourcer og semiotiske ressourcer, som jeg har vist er i spil i de unges  
hverdag. En diskursiv praksis, der er inkluderende for alle i samfundet, og som  
på ny er social konstitueret og socialt konstituerende.



## LITTERATUR

- Tomasello, M. & M. Carpenter (2005): Intention Reading and Imitative Learning. In: S. Hurley (ed.): Perspectives on Imitation, vol. 2: From Neuroscience to Social Science – Imitation, Development, and Culture. Cambridge/MA, USA: MIT Press.
- Ag, A. (2010): Sprogbrug og identitetsarbejde hos senmoderne storbybypiger. Københavnerstudier i tosprogethed, bind 53. København: Københavns Universitet.
- Aguilar, J. L (1981): Insider Research: an ethnography of a debate. I D.A. Messerschmidt: Anthropologists at Home in North America. Methods and Issues in the Study of One's Own Society. Cambridge: Cambridge University Press, pp.15-26.
- Althusser, L. (1971): Ideology and ideological state apparatuses. I Lenin and Philosophy and Other Essays. London: Verso, 121-173.
- Anderson, B. (2001). Forestillede fællesskaber. Refleksioner over nationalismens oprindelse og udbredelse. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Andreassen, R. (2007): Der er et yndigt land. Medier, minoriteter og danskhed. København: Tiderne skifter forlag.
- Baalbaki, M. & Dr. R. Baalbaki (2002): Al-Quareeb Al-Mawrid Pocket Dictionary English-Arabic, Arabic-English. Beirut: Dar el-Ilm Lilmalayin.
- Blommaert, J. (2005). Discourse. A Critical Introduction. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J. (2010). The Sociolinguistics of Globalization. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J. & J. Dong (2010): Ethnographic Fieldwork. Bristol, Buffalo, Toronto: A Beginner's Guide. Multilingual Matters.
- Blum, J. (red.) (1982): Indvandrere og minoriteter. Fordomme og diskrimination i det danske samfund. København: Gad.
- Bourdieu, P. (1991): Language and Symbolic Power. Cambridge: Polity Press.

- Brown, P.; Levinson, S. C. (1999): Politeness: Some universals in language usage. I *The discourse Reader*. New York: Routledge, pp. 321-335.
- Clark, C., P. Drew & T. Pinch (2003): "Managing Prospect Affiliation and Rapport in Real-life Sales Encounters". I *Discourse Studies*, 5 (1). 5-31.
- Creese, A., A. Bhatt, N. Bhojani & P. Martin (2008): Fieldnotes in Team Ethnography: Researching Complementary Schools. I *Qualitative Research Vol. 8, No 2*. London: Sage Publications, 197-215.
- Eckert, P. (1989): *Jocks and Burnouts. Social Categories and Identity in the High School*. New York: Teachers College Press.
- Erickson, K. C. & D. D. Stull (1998): *Doing Team Ethnography. Warnings and Advice*. I *Qualitative Research Methods Series 42*. London: Sage Publications.
- Eriksen, T.H. & T.A. Sørheim (2001) [1999]: *Kulturforskelle – kulturmøder i praksis*. København: Gyldendal Uddannelse.
- Fairclough, N. (1992): *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995): *Critical Discourse Analysis: The critical study of language*. New York: Longman Group Limited.
- Fanshawe, S. & D. Sriskandarajah (2010): 'You Can't Put Me In A Box'. *Super-diversity and the end of identity politics in Britain*. London: Institute for Public Policy Research.
- Fishman, J. (red.) (1999): *Handbook of Language and Ethnicity*. New York: Oxford University Press.
- Foucault, M. (1980): *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972-77*, ed. C. Gordon. Brighton: Harvester.
- Galal, L. P. (2006): *Anerkendelse af hvem og hvad? Et minoritetsperspektiv*. I M. Sandberg, S. L. Jørgensen og S. Brock (red.): *Kulturlighed. Temaer omkring kulturel identitet, foranderlighed og anerkendelse*. Århus: Philosophia.
- Giddens, A. (1984): *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity

- Gramsci, A. (1971): Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci. (red. Q. Hoare og G.N. Smith). London: Lawrence & Wishart.
- Gumperz, J. (1982): Discourse Strategies. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz (1992): Contextualization revisited. I P. Auer, og A. DiLuzio (red.): The contextualization of Language. Amsterdam: John Benjamins, pp. 39-53
- Gumperz, J. (1999): On interactional sociolinguistic method. I S. Sarangi og C. Roberts (red.): Talk, Work and Institutional Order. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 453-472.
- Gumperz, J. (2003): Response essay. I S. Eerdmans, C. Prevignan, og P. Thibault (red.): Language and Interaction: Discussions with John Gumperz. Amsterdam: John Benjamins, pp.105-126
- Halliday, M. (1994): Introduction to Functional Grammar. London: Edward Arnold.
- Hammersley, M. & P. Atkinson (2007) [1983]: Ethnography. Principles in Practice. Third edition. London & New York: Routledge.
- Hastrup, K. (1988): Etnografiens Udfordring. Fortællingen om det anderledes. I K. Hastrup & K. Ramløv (red.): Feltarbejde. Oplevelse og metode i etnografien. Akademisk Forlag, pp.1-8.
- Hastrup, K. (1992): Det antropologiske projekt – Om forbløffelse. København: Gyldendal.
- Heller, M. (red.) (2007): Bilingualism: A Social Approach. Houndsmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Herder, J. G. V. (1774-1776): Älteste Urkunde des Menschengeschlechts. Riga.
- Hervik, P. (red.) (1999): Den generende forskel forskellighed – Danske svar på den stigende multikulturalisme. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hervik, P. (2003): Det danske fjendebillede. I M. Sheikh, F. Alev, B. Baig og N. Malik (red.): Islam i bevægelse. København: Akademisk Forlag A/S, pp.181-199.
- Hudson, R. A. (1996): Sociolinguistic. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hussain, M. (2003): Diskurs om islam i medier og politik. I M. Sheikh, F. Alev, B. Baig og N. Malik (red.): Islam i bevægelse. København: Akademisk Forlag A/S, pp.199-230.
- Hymes, D. (1968): Linguistic problems in defining the concept of a 'tribe'. I J. Helm (red): Essays on the problem of the tribe. Seattle: American Ethnological Society and University of Washington Press, pp. 23-48.
- Hymes, D. (1996). Ethnography, Linguistics, Narrative Inequality: Towards an Understanding of Voice. London: Taylor & Francis.
- Jenkins, R. (1994). Rethinking Ethnicity: Identity, categorization and power. I Ethnic and Racial Studies, vol. 17, 2. Routledge, 197-223.
- Jørgensen, J.N. (2010): Languageing. Nine Years of linguistic development of young Turkish-Danish grade school students, Volume 1-2. Copenhagen: Copenhagen Studies in Bilingualism, The Køge Series Vol. K16.
- Jørgensen, J.N. (2012): Normer om sprogvalg i superdiversiteten. Danske talesprog, bind 11.
- Jørgensen, R.E. og V.S. Bülow (1999): 'Ali og de fyrretyve k(r)oner. En analyse af Ekstra Bladets kampagne De fremmed'. I P. Hervik (red.) (1999): Den generende forskel forskellighed – Danske svar på den stigende multikulturalisme. København: Hans Reitzels Forlag.
- Karrebæk, M. S. (2008): At blive et børnehavebarn: En minoritetsdrengs sprog, interaktion og deltagelse i børnefællesskabet. Ph.d.-afhandling. Københavns Universitet.
- Kirk, J. and M.L. Miller (1986): Reliability and Validity in Qualitative Research. London: Sage Publications.
- Kvaale, K. (2007): Integration plus/minus integration. Oprindelige folk, indvandrere – og danskere som oprindeligt folk. I K.F. Olwig & K. Pæregaard (red.): Integration. Antropologiske Perspektiver. København: Museum Tusulanums Forlag, pp.105-130
- Kvale, S. (1997): Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview. København: Hans Reitzels Forlag.
- MacWhinney, B. (2000). The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk. 3. Version. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Madsen, L. M. (2008): *Fighters and Outsiders. Linguistic Practices, Social Identities, and Social Relationships Among Urban Youth in a Martial Arts Club*, PhD dissertation. Copenhagen: Department of Nordic Studies and Linguistics, University of Copenhagen.
- Madsen, L. M. (2011). Social status relations and enregisterment in contemporary Copenhagen. I *Working Papers in Urban Language & Literacies*, paper 72.
- Madsen, L.M., J. Møller & J.N. Jørgensen (2010). "Street Language" and "Integrated": Language Use and Enregisterment Among Late Modern Urban Girls". I L.M. Madsen, J. Spindler Møller & J.N. Jørgensen (red.): *Ideological Constructions and Enregisterment of Linguistic Youth Styles Copenhagen studies in bilingualism*, vol. 55. København: Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet, pp. 81-113.
- Mægaard, M. (2007): *Udtalevariation og Forandring i Københavnsk. En Etnografisk Undersøgelse af Sprogbrug, Sociale Kategorier og Social Praksis blandt Unge på en Københavnsk Folkeskole*. Ph.d.-afhandling. København: Nordisk Forskningsinstitut. Afdeling for Dialektforskning. Københavns Universitet.
- Makoni, S. & A. Pennycook (2006): *Disinventing and Reconstituting Languages*. I S. Makoni & A. Pennycook (red.): *Disinventing and Reconstituting Languages*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, pp. 1-41
- Malinowski, B. (1987) [1922]: *Argonauts of the Western Pacific*. London and New York: Routledge & Kegan Paul.
- McDermott, R. & H. Varenne (1995): "Culture as Disability". I *Anthropology and Education Quarterly* 26 (3), American Anthropological Association, 323-348.
- Maxwell, J. A. (1996): *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Møller, J. S. (2009): *Poly-lingual interaction across childhood youth and adulthood*. Ph.d.-dissertation. University of Copenhagen.
- Møller, J.S. 2011: "Din sorte sort!": -polysprogning blandt unge i superdiversiteten". I A. Holmen, J. S. Arnfast & J. Steensig (red.): *Tosprogethed i Danmark 1985-2010: Københavnerstudier i Tosprogethed 1 udg.*, vol. 61. København: Københavnerstudier i Tosprogethed, vol. 61, 26-43.

- Møller, J.S. (2016): Discursive reactions to nationalism among adolescents in Copenhagen. I Madsen, L. M., M. S. Karrebæk & J. S. Møller. 2016. *Everyday languaging: Collaborative research on the language of children and youth*. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.. 219-242
- Nassri, L. (2011): "Yeah, you are not completely invisible" – The Effects of Differences and Attitudes in Team Ethnography. In: *Language Enregisterment and Attitudes*. Copenhagen: Copenhagen Studies in Bilingualism, vol. 61. University of Copenhagen, 77-98.
- Pennycook, A. (1994): Incommensurable Discourses? I *Applied Linguistics* 15, 115-138
- Quist, P. (2005): *Stilistiske Praksisser i Storbyens Heterogene Skole. En Etnografisk og Sociolingvistisk Undersøgelse af Sproglig Variation*. Ph.d.-afhandling. København: Nordisk Forskningsinstitut. Afdeling for dialektforskning. Københavns Universitet.
- Rampton, B. (1999): 'Deutsch' in inner London and the animation of an instructed foreign language. I *Journal of Sociolinguistics* 3, 480-504.
- Rampton, B. (2001): Critique in interaction. I *Critique of Anthropology* 21, 83-107.
- Rampton, B. (2006): *Language in Late Modernity. Interaction in an Urban School*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rennison, B. W. (2009): *Kampen om integrationen: Diskurser om etnisk mangfoldighedsledelse*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Rosaldo, R. (1993): *Culture and truth: The remaking of social analysis*. Boston: Beacon.
- Schierup, C.-U. (1993): *På kulturens slagmark*. Esbjerg: Syddansk Universitetsforlag.
- Spradley, J. .P. (1980): *Participant Observation*. South Melbourne: Wadsworth Cengage Learning.
- Stæhr, A. (2010): "Rappen reddede os" – et studie af senmoderne storbydrenges identitetsarbejde i fritids- og skolemiljøer. København: *Københavnstudier i tøsprogthed*, bind 54. Københavns Universitet.
- Tajfel, H. (ed.) (1978): *The Social Psychology of Minorities*. Minority Rights Group, Report No. 38.

- Talbot, M., K. Atkinson & D. Atkinson (2003): Introduction. I M. Talbot, K. Atkinson & D. Atkinson: *Language and Power in the Modern World*. Edinburgh: Edinburgh University Press, pp. 1-9.
- Toft, S. (1999): *A-manden, Amin og antropologen. Et essay om Jyllands-Postens fremstillinger af "fremmede" og om læsernes opfattelser af forskellighed*. I P. Hervik (red.): *Den generende forskel*. København: Hans Reitzels Forlag, pp. 51-81.
- Van Maanen, J. (1988): "Fieldwork, Culture, and Ethnography" & "In Pursuit of Culture". I J. Van Maanen: *Tale of the Field. On writing Ethnography*. Chicago: The University of Chicago Press, pp.1-45.
- Vertovec, S. (2006). *The Emergence of Super-diversity in Britain*. I Centre on Migration, Policy and Society Working Paper No.25, University of Oxford, COMPAS.
- Vertovec, S. (2007). *New Complexities of Cohesion in Britain. Super-diversity, Transnationalism and Civil-integration*. West Yorkshire: Commission on Integration&Cohesion.
- Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. Flekkefjord, SEEK, 75-96.
- Widdowson, R. (1995): *Discourse Analysis: A Critical view*. I *Language and Literature* 4, 157-172
- Widdowson, R. (1996): *Reply to Fairclough: Discourse and Interpretation: Conjectures and refutations*. *Language and Literature* 5, 57-69
- Widdowson, R. (1998): *The theory and practice of Critical Discourse Analysis*. *Applied Linguistics* 19, 136-151

## INTERNETSIDER

### **Afs.kk.dk:**

*Amager Fælled Skole*

<http://www.afs.kk.dk/Infoweb/Designskabelon10/Rammeside.asp?Action=&Side=&Klasse=&Id=&Startside=&ForumID> (set 23.10.2011)

### **Folketinget.dk:**

[http://www.ft.dk/samling/20101/lovforslag/L125/som\\_vedtaget.htm](http://www.ft.dk/samling/20101/lovforslag/L125/som_vedtaget.htm) (set 10.12.2011)

**kk.dk (2010):**

*Amager Fælled Skole indvier sin madskole (22.02.2010):*

<http://www.kk.dk/Nyheder/2010/Februar/AmagerFaelledSkole.aspx>

(set 24.10.2011)

**Undervisningsministeriet:**

*Projekt opgaver i folkeskolen:*

<http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Folkeskolen/Fakta-om-folkeskolen/Projekt opgaver> (set 24.01.2012)

## BILAG 1 – Dataliste

**Bbc.co.uk (2008):**

Ukendt forfatter (15.12.2008): *Shoes thrown at Bush on Iraq trip:*

<http://news.bbc.co.uk/2/hi/7782422.stm> (set 10.01.2012)

**Berlingske.dk (2009a):**

Ditzel, E.E. (25.02.2009): *Amager Fælled Skole er gået til kamp for et godt ry:*

<http://www.b.dk/danmark/amager-faelled-skole-er-gaaet-til-kamp-et-godt-ry>

(set 14.11.11)

**Berlingske.dk (2009b):**

Munksgaard, P. G. & M. Henriksen (22.12.2009): *Børn skal tvinges i vuggestue:*

<http://www.b.dk/danmark/boern-skal-tvinges-i-vuggestue> (set 22.12.2011)

**Berlingske.dk (2009c):**

Munksgaard, P. G. & M. Henriksen (22.12.2009): *Pia K. vil have børn ud af ghettoen:*

<http://www.b.dk/nyheder/pia-k.-vil-have-boern-ud-af-ghettoen>

(set

22.12.2011)

**Berlingske.dk (2011):**

Khader, N. (27.07.2011): *Jeg foretrækker en hård debat tone frem for en fysisk handling:*

<http://naser.blogs.berlingske.dk/2011/07/27/jeg-foretrækker-hard-debat-tone-frem-for-fysisk-handling/> (set 30.12.2011)

**Dansk Folkeblad (2010):**

Teige, R. (2010): *"Nu tør jeg ikke blive syg".* I Dansk Folkeblad, nr. 6, nov. 2010, 14. Årgang, 6-7:

[http://www.dansksfolkeparti.dk/pictures\\_org/DF\\_71140\\_DF\\_6\\_2010\\_web.pdf](http://www.dansksfolkeparti.dk/pictures_org/DF_71140_DF_6_2010_web.pdf)



**Folkeskolen.dk (2009):**

Riddersborg, P. (28.09.2009): *Amager Fælled Skole har vendt negativ udvikling:*

<http://www.folkeskolen.dk/59346/amager-faelled-skole-har-vendt-negativ-udvikling>

(set 15.10.2011)

**Information.dk (2011a):**

Ritzau (24.07.2011): *Brevik-manifest: Anders Fogh har rygrad:*

<http://www.information.dk/telegram/274178> (set 31.12.2011)

**Information.dk (2011b):**

Geist, A. (24.07.2011): *Ekstremisme-eksperter: Brevik er ingen ensom ulv:*

<http://www.information.dk/274225> (set 31.12.2011)

**Kristeligt-dagblad.dk (2010):**

Rasmussen, M. (26.03.2010): *Helle Thorning: Børn med tørklæder provokerer mig:*

<http://www.kristeligt-dagblad.dk/artikel/360792:Danmark--Helle-Thorning--Boern-med-toerklæder-provokerer-mig> (set 31.12.2011)

**Kristeligt-dagblad.dk (2011):**

Strand, K.L. (22.01.2011): *Afskaf racismeparagraffen. Der er ikke brug for den:*

<http://www.kristeligt-dagblad.dk/artikel/404086:Debat--Afskaf-racismeparagraffen--Der-er-ikke-brug-for-den> (set 31.12.2011)

**Kvalitetsrapport for Amager Fælled Skole (2010):**

Københavns Kommune, Børne- og Ungdomsforvaltningen (2010): *Kvalitetsrapport for Amager Fælled Skole:*

<http://www.bufnet.kk.dk/Skole/EvalueringOgProever/Kvalitetsrapport/Kvalitetsrapporter%202010/~media/bufnet/Kvalitetsrapport%202010/Amager%20Fælled%20Skole%20%20Kvalitetsrapport%202010.ashx> (set 08.11.2011)

**Pol.dk (2009a):**

Mogensen, L. T. (08.07.2009): *Signatur: Fortiden indhenter Messerschmidt:*

<http://politiken.dk/debat/signatur/ECE748351/signatur-fortiden-indhenter-messerschmidt/> (set 08.11.2011)

**Pol.dk (2009b)**

Lindqvist, A. (21.12.2009): *Lars Hedegaard: Muslimer er voldtægtsmænd og løgnere*

<http://politiken.dk/indland/ECE865702/lars-hedegaard-muslimer-er-voldtaegtsmaend-og-loegnere/> (set 31.12.2011)

**Pol.dk (2010):**

Ammitzbøll, S. E. (06.08.2010): *Racismeparagraffen skal afskaffes helt:*  
<http://blog.politiken.dk/simon/2010/08/06/racismeparagraffen-skal-afskaffes-helt/> (set 31.12.2011)

**Pol.dk (2011a):**

Mølgaard, M. (24.01.2011): *Langballe og Krarup: Racismesag er en hetz:*  
<http://politiken.dk/indland/ECE1175786/langballe-og-krarup-racismesag-er-en-hetz/> (set 03.01.2012)

**Pol.dk (2011b):**

Elkjær, J. & J. Hansen (26.07.2011): *Norsk islamekspert: Dæmp krigsretorikken, Lars Hedegaard:*  
<http://politiken.dk/debat/ECE1345725/norsk-islamekspert-daemp-krigsretorikken-lars-hedegaard/> (set 31.12.2011)

**Pol.dk (2011c):**

Skjoldager, M., M. Østergaard & M. Brandstrup (26.07.2011): *Opgør om politisk debat i Danmark:*  
<http://politiken.dk/politik/ECE1345590/opgoer-om-politisk-debat-i-danmark/> (set 31.12.2011)

**Uvm.dk (2010):**

Ukendt forfatter (12.03.2010): *Skolens rejsehold: Amager Fælled Skole fik stoppet elevflugten:*  
<http://www.ktst.dk/sitecore/content/skolensrejsehold/news/amager%20faelled%20skole%20fik%20stoppet%20elevflugten.aspx> (set 15.10.2011)

## BILAG 2 – Transskriptionsnøgle

Mine udskrifter bygger løst på Childes konventioner (MacWhinney 2000). Jeg har ikke udskrevet alle mine dataoptagelser i deres fulde længde, men har derimod udvalgt de passager, der er relevante for denne afhandling.

Kommentarer til udskriften markeres i en firkantet parentes inden for en taletur: [% ]

Pauser: #

Uklar tale: XXX

Ord, som efter eget skøn siges med særlig kraftig fremhævnning markeres efter ordet med: [!]

Store bogstaver markerer, at der tales høj eller råbes: HØJT

Forlængelse af vokal (efter eget skøn) markeres med: : (fx ja:)

Overlap markeres i starten eller slutningen af en taletur med:  
<overlappende tale>

Markerer overlappets retning: [>] og [<]

Hvis der er flere overlap i samme tur, markeres dette med tal:  
[>1] [>2] og [<1] [<2]

Selvafbrydelse midt i et ord: [/]

Vejrtrækning (for f.eks. at bibeholde en taletur): hh

Latter: ha

Returytring: mm