

## R

# ”Føler du dig som dansker, Bilaal?”

## En analyse af kategoriseringsdynamikker i en dansk fjerde klasse

Noomi Matthiesen

### Sammendrag

På baggrund af en analyse af samfundsdiskurser om danskhed og islam, undersøger denne artikel, hvorledes disse diskurser genfindes i en dansk fjerde classes kristendomsundervisning. Artiklen tager udgangspunkt i en aktuell samfundsdebat omkring, hvad der kendetegner danskhed, og viser, at danskhed produceres som modsætning til islam. I analysen af samtalen der udspiller sig i en kristendomstime i en fjerde klasse i en dansk folkeskole, argumenteres der for, at dette modsætningsforhold genfindes hos både lærer og elever. Analysen viser endvidere at i hverdagsklassesamtalen er kategorierne ”nationalitet” og ”religion” såvel som ”sprog”, ”race” og ”hudfarve” uløseligt sammenfiltret på en sådan måde, at det er vanskeligt for de muslimske elever entydigt at producere sig selv som tilhørende den danske nationalitet. Samtidig ønsker børnene at være inkluderet i klassens fællesskab og de navigerer således i spændingsfeltet mellem samhörighed og anderledeshed. Dette skaber et vanskeligt paradoks, der umuliggør, at de entydigt kan svare på spørgsmålet: ”Føler du dig som dansker?”

### Abstract

This article argues that there is a national discourse in Denmark where Islam is produced as incompatible or irreconcilable with the national category ”Danish”. The article analyzes how this discourse is reproduced in a Danish fourth grade who are learning about Islam. However, in the national discourse the categories ”religion” and ”nationality” are produced as opposites in a simplistic fashion, whilst in the everyday dialogue found in the classroom it becomes evident how these categories, along with the categories of ”race” and ”language”, are complexly and intricately interwoven. This complexity produces a doublebind for the Muslim children, who, on the one hand cannot produce themselves as Danish as this is considered in opposition to their religion, but on the other cannot produce themselves as not-Danish as this would produce a marginalized and excluded position in the classroom. It is argued that it is important to support the production of a complex and equivocal national identity for Muslim children in a Danish school context.

### Indledning

Det er den 26. september 2016. Jens Philip Yazdani, elevrådsformand på Langkaer Gymnasium i Aarhus, er inviteret til debat i Radio24syv. Nogle dage forinden har han deltaget i et debatprogram

på nationalt tv, hvor Martin Henriksen, integrationsordfører for Dansk Folkeparti<sup>1</sup>, satte spørgsmålstejn ved Jens Philips danskhed. Debatten på Radio24syv er arrangeret som opfølgning på denne tv-

debat. Marie Krarup, gymnasieordfører for Dansk Folkeparti, er ligeledes inviteret til debatten. Efter en undersøgende samtale med Jens Phillip Yazdani, spørger radioværterne, Kaare Svejstrup og Kristoffer Eriksen, Marie Krarup om hendes Facebook opdateringer med budskabet om, at for at være dansk må man "acceptere Dannebrog med kors i". Hun argumenterer for, at for at være dansk skal man have dansk pas (være dansk på juridisk vi), føle sig som dansker samt accepteres af andre som dansker. Marie Krarup understreger, at man ikke entydigt kan definere, hvad det vil sige at være dansk, da dette ændrer sig over tid. Når hun bliver spurgt omkring, hvorvidt hun mener, at det er vanskeligt at være dansk, hvis man er muslim, svarer hun: "Selvfølgelig er det langt langt mere kompliceret at blive dansker, hvis man er muslim. Det kan lykkes for nogen, men jeg tror for langt de fleste kan det være en smertelig, for ikke at sige umulig, proces." Senere uddyber hun dette ved at sige: "Jeg synes selvfølgelig at det er udansk at være muslim, fordi det er i modstrid til alt det som Danmark bygger på." Når hun bliver spurgt omkring, hvorvidt hun mener, at Jens Philip Yazdani er dansk, siger hun, at hun er nødt til at kende ham bedre først. Han opfordrer hende til at spørge ham, om det som hun har brug for at vide. Hun spørger derfor: "Jeg vil godt vide, hvilken religion du har... om du sætter Koranen højere end grundloven for eksempel?" Jens Philip svarer, at han er ateist. (Radio24syv)

Ovenstående er en beskrivelse af en aktuell diskussion om 'danskhed' der præger de danske medier. Denne diskussion knytter sig til nogle centrale politiske debatter, der har at gøre med samfundsproblematikker, som flygtning/indvandringsudfordringer, in-

tegrationsproblematikker, marginalisering-sprocesser osv. Som det ses tydeligt i interviewet med Marie Krarup, er der en stærk og vedvarende tendens til at opfatte islam som noget, der er i modstrid med centrale danske værdier. Denne artikel tager fat i dette modsigelsesforhold mellem at være muslim og at være dansk. I artiklen undersøges der, hvorledes modsætningsforholdet genfindes og udspiller sig i folkeskolen, samt diskuterer hvilke konsekvenser dette har for børn af anden etnisk herkomst end dansk. Andre har peget på de kategoriserings- og sorteringsmekanismer i folkeskolen, der skaber forståelsen af 'det gode barn', af 'de anderledes' og 'de ikke-gode-nok' (Gilliam 2010; Gitz-Johansen 2006; Horst og Gitz-Johansen 2010; Kofoed 2011; Vitus Andersen 2005). Denne artikel fokuserer på en analyse af en enkelt samtale om islam i en kristendomstime i fjerde klasse, og peger på de komplekse og selvfølgeliggjorte sammenfiltninger af kategorierne 'religion' og 'nationalitet', der vanskeliggør entydige og simple tilknytningsforhold for de muslimske børn i denne klasse.

*- I stedet argumenterer diskurspsykologien for, at mennesker ikke afspejler verden, men i stedet producerer verdenen igennem sproget.*

Artiklen tager udgangspunkt i en redegørelse af diskurspsykologi, da denne teoretiske retning fungerer som artiklens analyseredskab. Dernæst er der et kort historisk oprids af samfundsdiskurser om etnicitet i en dansk kontekst, efterfulgt af en analyse, der tager afsæt i nogle plakater eleverne har lavet omkring islam og kristendom, hvorefter en konkret samtale, der udspiller sig i en kristendomstime i 4x på Nordskolen.

## Diskurspsykologi

Diskurspsykologien beskæftiger sig med sprog, samt hvorledes mennesker bruger sprog til at fremstille sig selv og verden på forskellige måder (Edwards og Potter 1992). Diskurspsykologien har sine rødder i Foucaults (1978) forståelser af diskurser som sandheder, der produceres historisk, politisk og socialt. Disse kalder Foucault for 'sandhedsregimer'. Staunæs (2004) definerer diskurser på følgende måde: "Diskurs er en tolkningsramme, en sammenhæng af betydninger og repræsentationer, der gør det muligt at se, tænke, tale, forstå, handle på bestemte måder, og som samtidig udelukker andre måder at se, tænke, tale, forstå og handle på" (Staunæs 2004: 57).

Diskurser handler således om bestemte måder at tale om og forstå verdenen på. Disse forståelser, eller sandheder, fremstår som selvfølgelige og som eksisterende uden for den sociale verden. Diskurser sætter således rammerne for, hvad der på legitimt vis er muligt at tænke, føle, sige og gøre. Men disse sandheder er dog ikke entydige. Der er altid moddiskurser og alternative sandheder til stede. Dette ses eksempelvis i det indledende eksempel, hvor Marie Krarup trækker på en sandhed om, at islam er i modstrid med danske værdier, hvorimod en alternativ diskurs kunne være, at kristendom og islam ikke er så forskellige endda.

Den Foucauldianske tilgang til sandheder og diskurser kan dog kritiseres for at have en strukturfunktionalistisk forståelse af mennesket, hvor individet reduceres til en passiv konstruktion af de herskende diskurser. På baggrund af denne kritik, peger diskurspsykologien på, at mennesket er et aktivt, handlende subjekt, der i sin daglige handlen bruger sprog til at forespørge, overtale, forklare osv. (Potter og Wetherell 1987). Denne pragmatiske forståelse af mennesket

og subjektet, henter sin inspiration hos sprogfilosoffen Wittgenstein (1953). Han kritiserede positivismens antagelse om, at det er igennem identificeringen af lovmæssigheder, at man kan forstå menneskets erkendelsesprocesser (Nielsen 2012). Ifølge Wittgenstein er sproget ikke et spejl af virkeligheden, men bruges aktivt i konkrete kontekster. Dette kalder han 'sprogspil': "§23 (...) Ordet 'sprogspil' skal her fremhæve, at det at tale et sprog er en del af en aktivitet eller livsform" (Wittgenstein 1953: 44). Hvis vi eksempelvis ser på ordet 'spil', så peger Wittgenstein på, at dette ord ikke har den samme betydning på tværs af kontekster og brug. Vi kan eksempelvis tale om at spille fodbold eller at spille klaver. Vi kan også tale om, at spille på nogens følelser. Det vi forstår ved 'spil' er således beslægtet, men der findes ikke en neutral kontekstfri betydning af ordet. I stedet må vi se på den konkrete kontekst, hvor ordet bruges.

Denne forståelse af sprog som noget der bruges aktivt i konkrete praksisser til at opnå noget bestemt er central i diskurspsykologien. Forståelsen bliver således en kritik af moderne kognitiv psykologi, hvor sprog forstås som et bearbejdet spejl af verden, dvs. logikken inden for den kognitive psykologi er, at mennesket perciperer verden, bearbejder den i en form for kognitiv processeringsmekanisme, for derefter at gengive den med ord (Potter 2000). I stedet argumenterer diskurspsykologien for, at mennesker ikke afspejler verden, men i stedet *producerer* verdenen igennem sproget. Ved at trække på de forhåndenværende diskurser til at opnå noget i en særlig kontekst, produceres en bestemt forståelse af virkeligheden. Dette skal ikke forstås som en mekanisk proces eller noget der nødvendigvis sker med bevidst overlæg, men dynamisk som en uundgåelig del af social væren og tilblivelse (Wetherell og Potter 1992).

Wetherell og Potter (1992) udvikler begrebet 'fortolkningsrepertoire', der skal forstås som de sproglige byggeklodser, de selvfølgheder og sandheder, der står til rådighed i en konkret kontekst for individet. De udvikler dette begreb for at skelne mellem de historisk og politisk konstrueret makrodiskurser der kan analyseres frem igennem historiske samfundsanalyser og de mikrointeraktioner der sker i her-og-nu samtaler i konkrete praksisser. Diskurspsykologien er optaget af disse her-og-nu interaktioner, samt hvorledes sandheder skabes igennem disse interaktioner (Jørgensen og Phillips 1999). Analysefokusset er på, hvorledes man igennem konkrete sproghandlinger skaber bestemte sandheder. Men tilgangen fastholder en dialektisk forståelse af diskurser som både konstitueret og konstituerende. Der er således nogle etablerede diskurser der står til rådighed i en konkret praksis og er på forhånd konstituerede. Når disse diskurser bruges aktivt i praksissen bliver de således (re)producerende og dermed konstituerende.

Diskurspsykologien er ikke optaget af, hvad der er sandt, men snarere hvorledes noget produceres som sandt. Det er dermed heller ikke et spørgsmål om at undersøge, hvad mennesket *er*, men snarere at undersøge, hvorledes forskellige sandheder muliggør at mennesket produceres og kan blive til noget bestemt og ikke noget andet. Det er altså ikke menneskets essentielle væren men menneskets tilblivelse som er analysens centrale fokus. I det følgende vil der være en kort historisk gennemgang af nogle af de centrale diskurser om etniske minoriteter, der er til stede i det danske samfund. Denne analyse tjener således den funktion at præsentere nogle af de dominerende konstituerede sandheder der står til rådighed for lærere og elever i den danske folkeskole. Denne analyse skaber dermed ram-

men for en analyse af konkrete her-og-nu interaktioner i klasserummet.

## Danskhed og islam

Den efterkrigsøkonomiske opdrift i 1950'erne og 1960'erne med vækst i både den industrielle og den offentlige sektor resulterede i stor mangel på arbejdskraft i det danske samfund. Derfor valgte man at søge arbejdskraft i udlandet, særligt Tyrkiet og Jugoslavien, for at tiltrække "gæstearbejdere" (Berger 2002). Disse gæstearbejdere løste således et konkret samfundsproblem, og var tilmed billige for velfærdsstaten, da de typisk ikke bragte deres familier til landet. I forbindelse med 1970'ernes oliekrise stoppede indvandringen af gæstearbejdere, men dem som havde fået arbejde begyndte at bringe deres familier til landet. Derudover begyndte der i 1980'erne er at komme asylansøgere til Danmark, særligt fra Iran, Palæstina og Sri Lanka (Berger 2002).

I takt med denne stigende indvandring samt det øgede pres på velfærdsstaten, ændres samfundsdiskursen omkring udlændinge i Danmark. Man talte ikke længere om "gæstearbejdere", men i stedet i høj grad om "de fremmede" (Toft 1999). Ordet "fremmede" har stærke konnotationer af "ukendt" og "udefrakommende". Og det var også netop *forskelligheden* som blev det centrale fokus i 1990'ernes diskurs omkring de nytilkomne. Man var særligt optaget af, at disse "fremmede" udnyttede velfærdssystemet og dermed misbrugte landets gæstfrihed. Eksempelvis sagde Pia Kjærsgaard, daværende leder af Dansk Folkeparti, til et partimøde: "Danskerne er ikke et racistisk folk. Vi er et åbent og tolerant folk med en naturlig og venlig tilgang til fremmede. Men vi vil ikke lade os udnytte." (Dansk Folkeblad 1997, i Hervik 1999: 127).

Denne diskurs om "de fremmede" produce-rede således en logik om, at Danmarks rig-dom blev misbrugt, og at disse nytilkomne ikke blot var anderledes, men vanskelige og umedgørlige.

I 2001 skete der endnu et markant skift i den offentlige diskurs, hvor der kom særligt fokus på "muslimer" i forbindelse med ter-rorhandlingen på World Trade Center i New York (Khawaja 2011). Mens man tidligere fra politisk side var optaget af assimilation til danske normer og værdier, blev man nu i højere grad optaget af truslen omkring islam i forbindelse med terror og kontrol og regulering blev i stedet det centrale politiske anliggende (Pedersen og Rytter 2012). Fo-kuset blev således i stigende grad på *mus-limske* flygtninge og indvandrere, og på hvorledes disses værdier og normer er sær-ligt inkompatible med de danske. Eksem-pelvis udtalte Inger Støjberg, daværende integrationsordfører for Venstre, følgende i en kronik omkring muslimske borgere i for-bindelse med Eid, afslutningsfesten på den muslimske faste, i 2014:

... for i hovedreglen er det sådan, at der er stor forskel på evnen og viljen til inte-gration, alt efter om det er en kristen amerikaner eller svensker og en mus-limisk somalier eller pakistaner, der kommer hertil. [...] Sagt ligeud, så er det primært muslimske indvandrere, der ikke hylder demokratiet og friheden. [...] Derfor mener jeg, at det skal gøres van-skeligere for dem at immigrere, der ikke har evnen og viljen. (Støjberg 2014)

Når man ser på denne udtalelse i relation til den ovenstående beskrivelse af radiosam-talen mellem Marie Krarup og Jens Philip Yazdani, ses der en tydelig diskurs omkring islam som vanskeligt (nærmest umuligt) foreneligt med danskhed.

## Metode

Materialet anvendt i denne artikel er en del af et større projekt, der undersøgte skole-hjem-samarbejdet mellem lærere i den danske folkeskole og familier der var flyttet til Danmark som flygtninge fra Somalia i 1990'erne (Matthiesen 2014). Projektet var et kvalitativt studie af fire familier, der blev fulgt over 1 ½ år (2012–2013). Da projektet startede havde alle familier et niårigt barn der gik i tredje klasse. Børnene gik på to for-skellige skoler i en større by i Danmark (Nord Skolen og Syd Skolen) og gik i paral-lelklasser, dvs. i to forskellige klasser på hver skole. I projektet blev skole-hjem-sam-talerne mellem klassens lærere og famili-erne (børnene var i de fleste tilfælde til stede) optaget på lyd og transskriberet. Læ-rere og forældre blev interviewet. Der blev løbende lavet deltagerobservationer af klas-seundervisningen og børnene blev fulgt i SFO'en, til fritidsaktiviteter og derhjemme. Dette fokus på børnene var begrundet i, at meget forskning omkring skole-hjem-sam-arbejde fokuserer udelukkende på de voksne, der samarbejder omkring et barn, men barnets perspektiv bliver ikke analyse-ret. Der er således en tendens til, at barnet genstandsgøres, og man overser, at barnet er et subjekt, hvis daglige livsførelse og del-tagelse er med til at producere samarbejds-relationen (Matthiesen 2015).

I dette materiale er der fokus på en dreng: Bilaal<sup>2</sup>. Denne dreng var den yngste i en familie med 3 hjemmeboende børn og 2 som er flyttet hjemmefra. Moderen er skilt og er på overførselsindkomst (dvs. offentlig støtte). Hun taler meget lidt dansk. Familien er efter eget udsagn en rettroende mus-limisk familie og Bilaal går i Koranskole hver lørdag. At den muslimske tro betyder meget for familien ses endvidere på forskellige måder. Dels adresserer moderen det for-

hold at Bilaal en dag bliver 'tvunget' af læreren til at tage med på en skoletur, hvor de skal besøge en kirke til trods for, at Bilaal ikke ønsker dette. Diskussionen mellem moderen og læreren ender med, at moderen insisterer på, at Bilaal ikke skal med på turer i kirker. Derudover ses det også i klasseobservationerne, hvor Bilaal er meget aktiv i undervisningen om islam, og hvor han viser, at han er meget vidende. De andre børn spørger også nysgerrigt til hans tro, hvor han svarer åbent og detaljeret.

Skolen ligger midt i et middelklasses vilkavarter med et socialt boligbyggeri i nærheden. I skoleåret 2011–2012, hvor projektet startede, var der 505 elever på skolen, hvoraf 24 % var to-sproget. Tredje klasse (som i løbet af projektet blev til fjerde klasse) har en lignende fordeling af elever med dansk som andet sprog. Bilaal har det svært fagligt i skolen. Han kan godt lide matematik, men kæmper med dansk, hvor hans lærer beskriver, at han har et "lille ordforråd". Han har svært ved at udtale 's' og har gået til talepædagog siden børnehaven. Han har det godt socialt i klassen, hvor drengene leger godt med hinanden. Men Bilaal må arbejde aktivt for at være en del af drengefællesskabet, og hans lærer udtrykker bekymring for, om han vil blive ved med at blive inkluderet.

Materialet som er anvendt i denne artikel er valgt da temaerne om religion, danskhed, fællesskab og identitet var tydeligt hos alle 4 børn i projektet, men var særligt tydelige på Nord Skolen i fjerde klasse, hvor de arbejdede med islam i kristendomsundervisningen. Her blev diskurserne om religion, nationalitet og identitet særligt tydelige og eksplicitte. Derfor dykkes der ned i en konkret kristendomslektion i fjerde klasse. Potter (2003) argumenterer for, at man indledningsvist gennemlæser materialet grundigt og formulerer på baggrund af dette

et analysespørgsmål, som man derefter stiller til materialet. I denne analyse har det styrende spørgsmål været: "Hvordan produceres sammenhængen mellem danskhed og islam i det konkrete samspil i klasseværelset? Hvilke identitetsmæssige udfordringer og konsekvenser opstår i denne forståelse af danskhed?" Dernæst gennemlæses materialet, hvor konkrete sprog-handlinger identificeres, med henblik på at pege på: hvad gør denne sproglige ytring, hvilken diskurs trækker den på, hvilken sandhed producerer den, hvilke konsekvenser har det for andre deltagere i interaktionen? Disse sproghandlinger er blevet tematiseret på baggrund af mønstre i materialet.

## Analyse

I det følgende præsenteres analysen af en kristendomsundervisningslektion. Analysen tager udgangspunkt i en beskrivelse af nogle plakater om emnet, som klassen tidligere har fremstillet. Denne analyse tegner en skitse over den ramme, som kristendomsundervisningen udspiller sig indenfor, og viser at de overordnede politiske diskurser om danskhed og islam ligeledes er i spil i dette klasserum. Dernæst analyseres i mere detaljeret et konkret samspil i undervisningen. Her følger analysen samtalens kronologiske udfoldelse, og undersøger, hvilke sandheder eleverne og læreren trækker på, samt hvorledes de producerer sig selv og andre igennem sproget.

### Diskursernes materielle fastholdelse

Beskrivelse af lokalet: Når man går ind i 4x's klasselokale på Nordskolen, ligner den mange andre klasselokaler på danske folkeskoler. Forrest i klassen hænger en kridttavle med en plakat med klassens regler. Ved siden af hænger et smart-

board. Fra loftet hænger et sammenrullet danmarkskort med svage farver. Og lysstofrør. Der er store vinduer med hvide gardiner, et støvet gulv, duften af kridt og skyllemiddel og klementiner. Bordene står på række. Stolene står parvist bagved, med de farverige rygsække hængende på stolens ryglæn. Bagerst i klassen er der en tavle med børnenes kunstværker. På hver side af denne tavle hænger der nogle plakater, der fortæller historien om, at 4x arbejder med islam i kristendomsundervisningen. De tre plakater på venstre side af tavlen har overskrifterne:

- Hvad ved vi om tro?
- Hvad ved vi om islam?
- Hvad vil det sige at være muslim?
- De to plakater på højre side har overskrifterne:
- Hvad ved vi om kristendom?
- Hvad vil det sige at være dansk?

Jeg iagttager disse plakater og fornemmer, at der er noget galt. Men jeg må se på dem i noget tid inden det slår mig, at det som er galt er sammenklapningen af kategorierne religion og nationalitet. (observationsnote 1: d. 31.10.12)

Disse plakater bliver til en form for genspejling af den politiske diskurs: dels er der en form for sammenklapning af kategorierne religion og nationalitet, og dels produceres religionen islam som noget andet end danskhed, der sidestilles med kristendommen. Denne sammenfletning af kategorier og modsætningsforhold fastholdes og gøres håndgribelig og tydelig i materiel form i plakaterne. Diskurserne er klare og entydige i denne materielle udfoldelse, men som vi skal se i den efterfølgende analyse, bliver de sammenflettede og forviklede i udfoldelsen

af samtalen i undervisningen. De bliver således mere komplekse og sammensatte.

### Religiositet som noget andet end dansk

Det er billedkunsttime en onsdag formiddag i november, og eleverne er blevet sat til at skrive deres navne med arabiske bogstaver. Bilaal sidder ved siden af Sofie og Johanne:

Pigerne siger, at det er svært at skrive på arabisk. Bilaal siger: "Hallo! Jeg har sådan en fucking stor bog her, som jeg skal skrive i, hver gang til Koranskole." Sofie spørger om han skal i Koranskole hver dag, og om han får lektier for. Bilaal svarer, at han går i Koranskole mandag og onsdag fra 17-20 og lørdag og fredag også. Johanne sukker og siger, at det ville hun ikke overleve. De tegner lidt videre i tavshed et øjeblik. Så gentager Johanne: "Jeg ville ik' overleve, at tage religion så seriøst!" Og Sofie svarer, "Jeg orker bare ik' hvis man skulle gøre det hver uge." Bilaal forklarer, at man tager det seriøst, fordi man er bange for at komme i helvede. Johanne spørger, om han også er bange. Han siger, at det gælder først fra man er 15 år, og de laver sjov med at så kan han jo bare være ond indtil da.

(observationsnote 2: formiddag 14.11.12)

Som respons på pigernes udtalelser om, at arabisk er svært, siger Bilaal, at han skal skrive det ofte og meget i Koranskole. Bilaals udtalelse viser, hvorledes sprog (arabisk) er forbundet med en særlig religion, i dette tilfælde islam i kraft af Koranen. Sprog er således ikke simpelt og rent forbundet til nationalitet, men komplekst sammenknyttet til sociale praksisser, ikke mindst religiøse praksisser. Derudover producerer Bilaal religiøse praksisser som krævende, og således sig selv som en der ofte skal lave noget,

der er rigtig svært. Johannes og Sofies udtalelser producerer ligeledes religion som noget der er krævende og vanskeligt, og som noget der er meget seriøst og dermed ikke morsomt. Igennem deres udtalelser producerer de sig selv som ikke-religiøse, og dermed som noget andet end Bilaal.

Ved at bruge ordet 'fucking' trækker Bilaal på en sprogbrug der er forbundet med børnekulturen, og skaber således en samhørighed. Samtidig er brugen af skældsordet en måde at producere sig selv som andet end udelukkende en form for 'god dreng'. Denne position som 'god' er tæt forbundet med forståelsen af den religiøse position, og Bilaal gør således her oprør mod denne entydige position ved at anvende skældsordet. Ved at forklare helvedesbegrebet producerer Bilaal troen som noget rationelt, dvs. man gør ikke disse vanskelige ting uden grund. Han sætter dog sig selv uden for den kategori, der har noget at frygte; han er altså ikke bange. Bilaal veksler således mellem at producere sig selv som noget andet end Johanne og Sofie, men samtidig ikke 'kun' noget andet – han bestræber sig på at skabe en form for samhørighed.

### Diskrimination og anderledeshed

Eleverne har arbejdet med islam og set filmen "Kald mig bare Aksel" om en etnisk dansk dreng, der gerne vil være muslim. I denne time, skal de læse højt fra en bog, hvor teksten handler om, at unge muslimer er 'fortvivlede':

Læreren, Anne, spørger, hvorfor de er 'fortvivlede'. Hadia [en pige af somalisk herkomst, født i DK] svarer, at det er fordi de bliver set ned på, at de er "mystiske" og har en anden hudfarve. Oskar siger, at det er fordi de er anderledes og mennesker er bange for det der er anderledes. Cecilie siger: "Jeg forstår ikke, hvad de er

bange for. De er jo bare mennesker. De vil jo ikke overtage." (observationsnote 3: Eftermiddag 14.11.12)

For at forklare fortvivlelsen, trækker Hadia på tre forskellige fortolkningsrepertoire: det første fortolkningsrepertoire er, at muslimer bliver set ned på, de er altså ikke respekterede eller værdsatte. Det andet er, at muslimer er nogen som ikke bare er anderledes, men nogen som ikke bliver forstået (mystiske). Og det tredje er, at de vanskeligheder muslimer møder egentlig slet ikke handler om deres religion, men i stedet handler om deres hudfarve. Vanskelighederne knyttes altså til racisme. Oskar bygger videre på Hadias ytringer, og fastholder at muslimer er anderledes og mennesker reagerer negativt på det som er anderledes ved at være bange. Det er uklart, hvad denne anderledeshed retter sig mod, men det synes implicit, at det er anderledes end andre i samfundet, dvs. end etniske majoritets danskere. Cecilie producerer sig selv som en der er imod denne frygt for det anderledes. Det gør hun ved at trække på fortolkningsrepertoiret om, at muslimer bare er mennesker, dvs. de er ligesom alle andre. Her bliver en optagethed af spændingsfeltet mellem forskellighed og lighed tydelig. Derudover taler hun op imod en diskurs, der ikke er ytret i klasseværelset, nemlig at muslimer vil overtage samfundet (ved eksempelvis at indføre sharialovgivning). Denne udtalelse viser, hvorledes diskursive sandheder er til stede i klasserummet, selv når de ikke eksplícit er udtalte.

### Muslimskhed og sammenfletningen med etnicitet og race

De arbejder videre med diskrimination og om racisme. De taler om Hitler og om Rosa Parks og om Martin Luther King.

Carl siger, at det ikke er altid, at de sorte respekterer de danske regler. Læreren, Anne, siger, at det går nogle gang begge veje, men at det skal de ikke snakke om nu. Emil spørger: "Bilaal, bliver du ikke sur, når han siger det?" Bilaal ryster på hovedet og smiler bredt. Han svarer ikke. (observationsnote 4: Eftermiddag 14.11.12)

Der sker her et skred i plenum samtalen, hvor der tidligere blev talt om muslimer i Danmark til, at der nu bliver talt om race-diskrimination. Dette gøres uden, at der er nogen der forholder sig til skiftet, og viser, hvorledes "muslimer" som religiøs kategori i dette klasserum er tæt sammenflettet med kategorien "mennesker med anden etnicitet end dansk". For at udfordre selvfølgelighederne omkring diskrimination trækker Carl på et fortolkningsrepertoire, der dels eksplicit forholder sig til race ("de sorte"), frem for den religiøse kategori, og derefter producerer denne som en gruppe, der er noget andet end "danske" ved at sige, at de ikke respekterer de danske regler. At læreren ikke vil forfølge den tanke yderligere, peger på, at dette er en svær samtale, der berører nogle vanskelige emner.

Igennem Emils spørgsmål til Bilaal om, hvorvidt Carls udtalelser gør ham vred, bliver Bilaal kategoriseret som en der tilhører den gruppe som Carl taler om, dvs. den gruppe der er "sorte" og som "ikke altid respekterer de danske regler". Når Bilaal siger at han ikke bliver sur og viser dette ved at smile, kan det enten forstås som, at han laver en forsigtig afvisning af, at han er berettiget til at være sur, dvs. at han ikke er en del af den nævnte gruppe, eller det kan forstås som en måde at nedtone forskelligheden, ved at producere sig selv som en, der ikke går så meget op i sin tilknytning til denne gruppe.

### At føle eller ikke at føle

Efter denne samtale flytter læreren deres fokus tilbage til bogen, hvor de læser videre. I teksten står der, at nogle muslimske unge ikke lever på den måde, deres familier ønsker, og bliver derfor muligvis set ned på af deres familier.

Hadia rækker hånden op. Læreren, Anne, peger på hende, og hun siger, at det tror hun ikke på. Anne forsøger at forklare, at der er stor forskel på generationer, og nogle forældre synes måske, at børnene bliver for danske. Johanne siger, at der ikke er noget i vejen med at være dansk og muslimsk. Anne svarer, at det kan være, at forældrene synes, at man glemmer de værdier, som man er opdraget med. (observationsnote 5: Eftermiddag 14.11.12)

Hadia afviser den forståelse, at nogle unge muslimer bliver set ned på af deres familier. Ved at fastholde bogens pointe, reproducerer Anne logikken om, at når børnene bliver "danske" aflægges de muslimske værdier, dvs. hun reproducerer modsætningsforholdet mellem islam og danskhed. Johanne afviser dette ved at opløse forskelligheden og producere kategorierne islam og danskehed som forenelige. Disse to diskursive sandheder bliver således forhandlet i klasserummet.

De taler videre om, hvad forskellen på en flygtning og en indvandrer er og bliver enige om, at forskellen beror på årsagen til, at man er rejst til Danmark:

Bilaal rækker hånden op og forklarer, at han kom til Danmark fordi hans far kom hertil. Johanne spørger ham stille, om han føler sig som en dansker. Bilaal trækker på skuldrene. Emil, der sidder lidt bag ved Bilaal og Johanne, spørger

højt: "Føler Bilaal sig som dansker?" Læreren svarer, at det ved hun ikke, men de kan da spørge Bilaal, hvorefter hun henvender sig til Bilaal og spørger: "Føler du dig som dansker, Bilaal?" Bilaal trækker på skuldrene, ser ned i bordet. Der er stille i klassen. Bilaal vrider sig lidt i stolen, smiler spagt. Anne siger, at det er ikke sikkert at man ved det nu, "men det kan du tænke over, hvordan du føler dig." (observationsnote 6: Eftermiddag 14.11. 12)

Når Johanne spørger Bilaal, om han føler sig som dansker, introducerer hun forståelsen af, at ens nationalitet knytter sig til ens følelser. Man kan enten føle sig dansk eller ikke-dansk. Ved at spørge Bilaal om han føler sig som dansker, og senere ved at sige, at det er noget som han kan tænke over, produceres denne følelse som noget man kan have som noget entydigt, noget man kan svare klart på, og noget man selvstændigt reflekterer sig frem til. Ved ikke at svare, fastholder Bilaal ambivalensen mellem anderledesheden og samhörigheden.

*- Det er dermed svært entydigt at svare, at man føler sig dansk, uden også samtidigt at reducere ens trossmæssige tilknytningsforhold.*

Der bliver talt om, at det ikke er alle, der har lyst til at flytte fra deres hjemland, men at nogle er blevet tvunget til det.

Hadia fortæller, at hendes forældre ikke har lyst til at dø i Danmark, fordi de ikke vil begraves på en kristen kirkegård. [...] Hun siger, at hendes forældre egentlig gerne vil "hjem". Der bliver spurgt til, om Hadia også gerne vil "hjem". En af drenge siger: "du-dududu" [som skaber en stemning af at der skal ske noget

spændende]. Læreren siger: "Det kan være svært, hva'?" Hadia svarer, at det ved hun ikke. (observationsnote 7: Eftermiddag 14.11.12)

Hadia bliver således også stillet over for et valg, som hun forventes at svare entydigt på, om end det anerkendes, at dette kan være svært. Ved at lave nogle dramatiske lyde, der forbindes med en spændingsfilm, gøres det tydeligt, at disse spørgsmål ikke er neutrale og uskyldige, men problemfyldte og af afgørende betydning.

## Diskussion

### Diskursernes forviklinger

Når man hører (eller læser) Marie Krarups samtale med Jens Philip Yazdani i indledningen, kan de fleste fornemme, at denne samfundsdiskurs på en problematisk måde skaber en rå opdeling mellem danskhed og islam, der ikke indfanger forholdets kompleksitet. Denne kompleksitet bliver derimod tydeligt i hverdagssprogets mere subtile kredsen om det samme emne i klasseværelset. Det, der i Marie Krarups diskurs var simpelt og entydigt, fortøner sig i samtalens forhandlende dynamik og bliver sammenfiltret og komplekst. I klasserummet bliver kategorierne 'religion' og 'nationalitet' uløseligt og selvfølgelig sammenbundet. Her bliver nationalsprog en form for medie-rens kategori, der bygger bro mellem kategorierne 'religion' og 'nationalitet'. Når man i 4x arbejder med islam fremstår det derfor som meningsfuldt at knytte dette arbejde til sproget arabisk (ved at øve sig på at skrive sit navn med arabiske tegn). Særlige sprog bliver talt i bestemte lande, men tilmed forbindes med bestemte religioner, i kraft af disses hellige tekster der formidles på et konkret sprog. Dette gør sig eksempelvis gældende for hebræisk, der typisk forbindes

med jødedommen, de latinske sprog (og særligt græsk), der typisk forbindes med kristendommen, og i høj grad arabisk, der forbindes med islam. Nationalitet og religion kan dermed sammenbindes igennem nationalsproget. Disse kategorier er således indbyrdes diskursivt sammenflettet, og bliver ved hjælp af nationalsproget produceret som entydige størrelser, dvs. to sider af samme sag. På samme måde har Jensen (2014) peget på, at når man taler om to-sproget, er der ikke tale om alle former for to-sprogethed (altså at man taler eksempelvis dansk og tysk), men snarere at man taler et sprog, der er knyttet til særlige nationaliteter og særlige religioner.

Hudfarve er ligeledes en kategori, der fungerer som en form for materiel reificering af de øvrige kategorier (religion og nationalitet). Dette ses eksempelvis i den nemme overgang 4x laver fra at tale om muslimske unge der er 'fortvivlet' i Danmark, til at tale om diskrimination knyttet til holocaust og den amerikanske bogerettighedsbevægelse. Carl (i observationsnote 4) fastholder denne sammenfletning af kategorierne hudfarve, nationalitet og religion, når han siger, at "de sorte ikke altid respekterer de danske regler". De "sorte" står i hans ytring i modsætning til det danske. Når Bilaal drages ind i denne del af samtalen, bliver han således ikke længere blot repræsentant for kategorien "muslimer", men også for kategorien "de sorte" og dermed også for kategorien "dem der diskrimineres imod".

Det politisk producerede modsætningsforhold mellem danskhed og islam genfindes således i klassen, men antager en yderligere kompleksitet i kraft af sprog- og hudfarvekategoriernes forviklinger og sammenvævning. Nogle af diskurserne forhandles, som eksempelvis ideen om, at man ikke

dansk på samme tid, mens andre forbliver ikke-udfordrede. Centralt i samtalens udfoldelse er logikken om, at når man er muslim i Danmark er man anderledes, og denne anderledeshed er problematisk. Anderledesheden fremstår dermed ikke neutralt som en almengjort forskellighed, men gøres til et problem. Bilaal gør ikke modstand overfor denne kategorisering af den problematiske anderledeshed, men bestræber sig på, ikke entydigt, at identificeres med den.

### Tilhørsforhold

Som Gilliam (2010) peger på, er det underordnet, at man er født i Danmark og måske ikke kender til hverken Somalia eller Tyrkiet, hvis man ikke har danske forældre, taler arabisk, er muslim og er mørk i huden. I stedet bliver det nationale tilknytningsforhold afvejet i forhold til individets følelser, dvs. om man *føler* sig som dansker. Det bliver tilmed legitimt at afkræve svar herpå. Johanne, Carl og Oskar skal ikke tage stilling. De indtager en neutral kategori, hvor deres tilknytningsforhold er en selvfølgelighed (Staunæs 2004). Denne diskurs om en bestemt national følelse kan kritiseres for at være en form for følelsesdiktatur, der kræver at man føler noget bestemt (og udefinerbart) for at kunne inkluderes i kategorien 'dansk'. Derudover er der en meget individualiseret forståelse af nationalt tilknytningsforhold. Både Bilaal og Hadia bliver bedt om at tage stilling til deres danskhedsfølelse i et klasserum, hvor kategorien "dansk" er blevet produceret som vanskeligt forenelig med deres religion. Det er dermed svært entydigt at svare, at man føler sig dansk, uden også samtidigt at reducere ens trosmæssige tilknytningsforhold. Diskurspsykologiens nationale tilknytningsforhold produceres socialt og kontekstuel, og ikke på individualiseret og psykologiseret vis (Wetherell og Potter 1992). Des-

uden har denne nationalfølelsesdiskurs en entydighedslogik, dvs. en logik om, at man altid føler sig som dansker eller ikke-dansker, og rummer ikke flertydigheden, bevægelsen, ambivalens, og ikke mindst det forhold, at som oftest oplever man ikke sig selv som en person med en særlig national følelse, da man er optaget af andre anliggender.

Bilaal bestræber sig i klasserummet på at navigere i de forskellige kategorier og felter af lighed og forskellighed, af samhørighed og anderledeshed, hvor flertydighed bliver en deltagelsesstrategi. Han producerer aktivt sig selv som "muslim" og som "et barn der fulgte med sin far til et andet land" (til trods for at han er født i Danmark). Han vil dog ikke identificere sig med dem som er diskrimineret eller med "de sorte, der ikke respekterer de danske regler" som drengen Emil sagde. I hvert fald afviser han, at han er følelsesmæssigt tilknyttet til denne gruppe, på en sådan måde, at det fordrer, at han bliver vred, når de kritiseres. Hedegaard (2003) viser ligeledes, at børn med anden etnisk herkomst end dansk, forsøger at afbløde forskellene mellem dem og deres klassekammerater. Det opleves problematisk for børnene, når de ikke kan navigere imellem forskellene, men bliver tvunget til at vælge til og fra.

### **Bestræbelserne på at reducere forskelligheden**

Når Bilaal bliver spurgt om han føler sig som dansker, bliver der krævet af ham, at han tager stilling til sin egen identitet. At både Bilaal og Hadia bliver afkrævet, at de tager stilling til deres nationale tilhørsforhold: Bilaal igennem at blive spurgt om han føler sig dansk, og Hadia ved at blive spurgt om hun gerne vil hjem. For begge børn skaber disse spørgsmål en vanskelig situation på to niveauer. For det første bliver de pro-

duceret som nogen, der i kraft af behovet for at tage stilling, *er* anderledes og dermed forskellige fra den *neutrale* danskhed, der kendetegner majoriteten af børnene i klassen. For det andet, bliver modpositionerne anderledeshed og samhørighed krystalliseret igennem dette krav om at tage stilling. De kan ikke længere glide ind og ud af positionerne, men bliver afkrævet at træffe et entydigt valg. Dette er en umulighed for dem begge: Bilaal forbliver tavs, Hadia svarer, at det ved hun ikke. Der bliver krævet, at de ikke længere beboer en flydende omskiftelig væren, der tillader at de flyder i spændingsfeltet mellem samhørighed og anderledeshed. I stedet må de vælge, enten eller.

Mørck (2006) viser i sine analyser af muslimske unges gymnasieliv, at det er vanskeligt at 'gøre' ungdomslivet sammen med etniske danske unge, da dette bliver for omkostningsfyldt for de unge. Eksempelvis opleves druk- og kærestekulturen på danske gymnasier som problematisk at identificere sig med. På samme måde peger Gilliam (2009) på, at der er "en uoverstigelig barriere af svinekød rundt om det danske fællesskab, som gør det endnu mere umuligt og ikke mindst uønskværdigt for dem at være danskere" (Gilliam 2009: 258–259). Der er således nogle forhold for de muslimske børn og unge der umuliggør at de inkluderer sig selv entydigt i kategorien "dansk". Samtidig bestræber både Bilaal og Hadia sig aktivt på at mindske forskelligheden.

At samtaler som disse er vanskelige bør dog ikke betyde at de undgås i skolen. En farveblindhed, der fornægter de ovenfor analyseret dynamikker, hjælper ikke børn og unge til at navigere i kompleksiteten, og giver dem ikke et sprog, hvormed de kan reflektere over sig selv, andre, forskellighed og fællesskab. Diskurserne er krævende, og børnene må have voksen støtte til at forholde sig til disse og hjælp til at tåle de

spændinger, ambivalenser og krav diskurserne producerer. Lærere må i stedet bestrebe sig på at åbne op for samtaler, der muliggør forskellige former for væren, samtaler der på samme tid tillader både samhörighed og inklusionen i fællesskaber, samt tilblivelsen som unikt individ i særegen anderledeshed.

## Konklusion

I hverdagssamtalen i klasselokalet i fjerde klasses kristendomstime genfindes de samfundsdiskurser, hvor islam produceres som uforenelige med danskhed. Dette ses tydeligt i plakaternes materielle fastholdelse af kategorierne, hvor "religion" og "nationalitet" sammenblandes uden at nogen udtrykker undren. Men i samtalen i klasseværelset ses en kompleksitet, hvor disse kategorier er uløseligt sammenvævet og filtret ind i hinanden såvel som i kategorierne "race" og "sprog" på en sådan måde, at de ikke uden videre lader sig opløse. Mens de etniske danske børn uproblematisk

indtager kategorien dansk som en selvfølgelighed, må de muslimske børn tage stilling til deres nationale tilknytningsforhold. Når denne beslutning tilbydes som et entydigt forhold, i et klasserum hvor deres tro er blevet produceret som noget andet end dansk, bliver det vanskeligt for dem at ytre, at de er danske. De befinder sig således i et vanskeligt paradoks: danskhed er ikke uforbeholdent tilgængeligt for disse børn, men en entydig position som anderledes er samtidigt ikke attraktiv, da dette ekskluderer dem fra klassefællesskabet samhörighed. For disse børn bør deres nationale tilknytningsforhold på legitim vis produceres som flertydigt og komplekst, endog ambivalent og modsætningsfyldt. Disse børn har behov for klasserum, der muliggør, at de kan bevæge sig mellem samhörighed og anderledeshed. Mere forskning omkring børneperspektivet på nationaltilknytningsforhold i multikulturelle klasser er vigtigt, for at vi kan få en større forståelse af de dilemmaer og paradokser, som disse børn må håndtere i det sociale rum.

## Noter

<sup>1</sup> Dansk Folkeparti er et af Danmarks største partier og har en eksplicit indvandrerkritisk politik.

<sup>2</sup> Børnenes og lærerens navne i artiklen er pseudonymer.

## Referencer

- Berger, Å. 2002. Indvandringens Danmarkshistorie. *Solidaritet* 1(2): 28–32.
- Edwards, D. og Potter, J. 1992. *Discursive Psychology*. London: Sage Publications.
- Foucault, M. 1978. *Discipline and Punish. The Birth of the Prison*. New York: Random House.
- Gilliam, L. 2009. *De umulige børn og det ordentlige menneske. Identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Gilliam, L. 2010. Den utilsigtede integration: Skolens bidrag til etniske minoritetsbørns muslimske identitet og fællesskab. I: K. Lippert-Rasmussen og N. Holtug, red. *Kulturel diversitet. Muligheder og begrænsninger*. Gylding: Syddansk Universitetsforlag.
- Gitz-Johansen, T. 2006. *Den multikulturelle skole – integration og sortering*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Hedegaard, M. 2003. *At blive fremmed i Danmark*. Aarhus: Klim.

- Hervik, P. 1999. Nyracisme – politisk og folkelig. I: P. Hervik, red. *Den generende forskellighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Horst, C. og Gitz-Johansen 2010. Education of ethnic minority children in Denmark: monocultural hegemony and counter positions. *Intercultural Education* 21(2): 137–151.
- Jensen, S.K. 2014. *About Differences, That Make a Difference. A discourse analytical study of how principals and teachers categorize the bilingual students in the Danish public school*. Masters dissertation. Aarhus University, Department of Psychology and Behavioral Sciences.
- Jørgensen, M.W. og Phillips, L. 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag.
- Khawaja, I. 2011. Blikkene. Muslimshedens synlighed, kropsliggørelse og forhandling. I: M. H. Pedersen og M. Rytter, red. *Islam og muslimer i Danmark. Religion, identitet og sikkerhed efter 11. September 2001*. København: Museum Tuschulanums Forlag.
- Kofoed, J. 2011. Race, etnicitet, nationalitet, tosproget – hvad taler vi om? *Københavnstudier i tosprogethed* 61: 44–56.
- Matthiesen, N. 2014. *Voices of the Unheard. Home-School Collaboration Between Somali Diaspora Parents and Teachers in the Danish Public Schools*. Ph.d. Dissertation. Aarhus University.
- Matthiesen, N. 2015. Skole og hjem: når voksne arbejder sammen om børns læring, udvikling og dannelse. I: D. Sommer og J. Klitmøller, red. *Læring, Udvikling og Dannelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Mørck, Y. 2006. Multikulti-gymnasieliv: identifikationer, solidaritetsformer og medborgerskab. I: S. Lauermann Jørgensen og M. Sandberg, red. *Kulturlighed. Temaer om kulturel identitet, foranderlighed og anerkendelse*. Aarhus: Philosophia: 171–201.
- Nielsen, K. 2012. Deltagerobservation i et historisk og videnskabsteoretisk perspektiv. I: M. Pedersen, J. Klitmøller og K. Nielsen, red. *Deltagerobservation. En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pedersen, M.H. og Rytter, M. 2012. Fra integration til sikkerhed – med Danmark som case. *Internasjonal Politikk* 70(1): 97–104.
- Potter, J. 2000. Post-cognitive psychology. *Theory & Psychology* 10(1): 31–37.
- Potter, J. 2003. Discourse analysis and discursive psychology. I: P.M. Camic, J.E. Rhodes, L. Yardley, red. *Qualitative Research in Psychology: Expanding perspectives in methodology and design*. USA: American Psychological Association.
- Potter, J. og Wetherell, M. 1987. *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behaviour*. London: SAGE Publications.
- Radio24syv (d. 26.9.2016) <http://www.radio24syv.dk/programmer/24syv-morgen/14552976/29:01/24syv-morgen-0705-26-09-2016-2/>
- Staunæs, D. 2004. *Køn, etnicitet og skoleliv*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Støjberg, I. 2014, juli 27. Glædelig Eid til alle muslimer! *Berlingske*. Hentet fra: <http://www.b.dk/kronikker/glaedelig-eid-til-alle-muslimer>
- 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 forskellighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Vitus Andersen, K. 2005. *Problembørn, pædagoger og perkere: identitet og ambivalens i mødet mellem etniske minoritetsbørn og systemet*. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Wetherell, M. og Potter, J. 1992. *Mapping the Language of Racism*. New York: Columbia University Press.
- Wittgenstein, L. 1953. *Philosophical Investigations*. West Sussex: Wiley-Blackwell.

*Noomi Matthiesen* er adjunkt i pædagogisk psykologi på Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet, Danmark. Hun forsker i læring, marginaliseringsprocesser, etnicitet og skole-hjem-samarbejde. Seneste publikationer er: Matthiesen (2016). Working together in a deficit logic: Home-School Partnerships with Somali Diaspora Parents. *Race, Ethnicity and Education*: 1–13. <http://dx.doi.org/10.1080/13613324.2015.1134469> og Matthiesen (2016). Understanding silence: an investigation of the processes of silencing in parent-teacher conferences with Somali diaspora parents in Danish public schools. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 29(3): 320–337.

Noomi Matthiesen, Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet, Kroghstræde 3, DK-9220 Aalborg Øst, Danmark. E-mail: [noomi@hum.aau.dk](mailto:noomi@hum.aau.dk)