

Integrering eller rasisme? – er det spørsmålet?

av Thomas Røst Stenerud

Innledning

Fredag 24. nov. 2006, klokka 21.00. En av hovedsakene på TV2-nyhetene forteller om Rælingen Videregående Skole, som har valgt å sette sammen 3aac slik at alle elevene i klassen er minoritetsspråklige ungdommer som alle følger læreplanen for norsk som andrespråk. Overskriften for innslaget: "Integrering eller rasisme?"

Seks år tidligere er Therese Sand og Finn Aarsæther i gang med et kompetansehevingsprosjekt om det flerkulturelle på en barneskole i Oslo. I et plenumsmøte på lærerværrelset fremmer de forslag om å gruppere de minoritetsspråklige i klasser etter språklig bakgrunn, med mer effektiv bruk av morsmåslærerressursen som et hovedargument. De møter sterk motstand blant de tilsatte.

Fredag 24. nov.2006, klokka 10.23. En gruppe studenter ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo er samlet i P48, R607. De diskuterer. En paneldebatt om det flerkulturelle. Om sammensetning av elevgrupper etter språklig bakgrunn. Noen er for. Noen er imot. Hvorfor er de for? Og de som er mot, deler de argumentasjon med lærerværrelset seks år før?

Problemstilling

- Hvilke holdninger ligger under våre begreper når vi diskuterer det flerkulturelle?

Observasjoner

HiO-rapport 2006 nr 14 beskriver et lærerpersonales reaksjoner på et forslag om å gruppere fremtidige førsteklasse ved skolen etter språkgrupper. Rapportforfatterne som fremmer forslaget, ser først og fremst to fordeler; mer effektiv utnyttelse av morsmåslærerressursen, og bedre mulighet for klassestyrerne til å sette seg inn i elevenes språklige og kulturelle bakgrunn. Forslaget møtes med sterk motstand, på tross av at forslaget imøtekommer ønsker og behov personalet tidligere i prosessen har fremmet. Personalets argumentasjon oppleves som "generaliserende og stigmatiserende utsagn i

forhold til en hel etnisk gruppe”¹, bl.a. formuleres en frykt for gjengannelser dersom en samler mer enn fem somaliere i en klasse. Det kommer også frem utsagn som forfatterne tolker ”som om assimilering og ikke integrering er målet”². Det er tydelig at personalet og Sand/Aarsæther ikke deler holdninger til kulturpluralisme; lærerpersonalet er motstandere av Sand/Aarsæthers forslag om å gruppere elever.

I en paneldebatt³ mellom en gruppe lærerstudenter ved HiO om det samme temaet deler gruppen seg i to uten å komme til en konklusjon. Argumentasjoner *for* å gruppere elevene etter språkgrupper ligger tett opp til de argumentene Sand/Aarsæther fremmer; mer effektiv bruk av morsmålsressursen. Studentene nevner også betydningen av elevenes følelse av gruppetilhørighet, og argumenter fra språkvitere om verdien av funksjonell tospråklighet, i.e. at språkstimulering på morsmål påvirker språklæring på et annet språk (majoritetsspråk) positivt. Hva så med argumentasjonen studentene fremmer *mot* å gruppere elevene etter språklig bakgrunn? Er den lik personalets i rapporten fra Sand/Aarsæther? Studentenes argumenter vektlegger den enkelte elevs behov for ikke å settes i bås etter språklig bakgrunn, skolen som fargerik mosaikk og at gruppering av elever, uansett kriterium, strider mot grunnleggende prinsipper i skolen. Prinsipper som er nedfelt for å ta vare på mangfoldet i skolen. Studentene er ikke helt på nett med personalet. Hvorfor ikke?

Endring i (lære)planene?

Å ha begrep

NOU 1995: 12 Opplæring i et flerkulturelt Norge⁴ definerer ”integrering” som *det at en «fremmed» gruppe blir en funksjonsdyktig del av vertssamfunnet, men uten at den mister sin kulturelle eller etniske identitet.* ”Assimilering” defineres som *den prosess som gjør at minoritetens kultur utslettes og forsvinner slik at gruppen mister sin etniske identitet, og dens medlemmer blir, kulturelt sett, identiske med medlemmer av vertssamfunnet.* Ifølge Joar Aasen var det NOU 1973:17 som introduserte begrepene ”som betegnelser for

¹ Sand og Aarsæther, 2006:23

² Ibid

³ Paneldebatt, ”sluttprodukt”, Flerkulturell prosjektuke, Allmennlærerutdanningen A05, HiO, Oslo 2006

⁴ NOU 1995: 12

prosesser og mål for innlemming av innvandrere i det norske samfunnet”⁵. Videre skriver han at definisjonene i NOU 1995: 12 ligger nært opptil de fra 1973. Ordene endrer i liten grad innhold i de offentlige dokumentene. Therese Sand mener at gjennom integreringsdebatten, det offentlige ordskifte som omhandler Norge og forhold som har med flyktning- og innvandringspolitikken her i landet, har medført en endring i forståelsen av begrepet integrering. Hun ser ”integrering” som tømt for sitt egentlige innhold, at det i mange situasjoner brukes synonymt med assimilasjon. ”Integrering” er modent for utskiftning, og ”inkludering” er et egnet ord å erstatte det med. ”Det går an å uttrykke *nå må de se å integrere seg*, men det er ikke like effektivt å uttrykke *nå må de se å inkludere seg...*”⁶ For mange er en godt integrert innvandrer en assimilert innvandrer. Aasen påpeker noe av den samme problematikken: ”Slik man møter norsk innvandringspolitikk i offentlige dokumenter [...] er integrering, likestilling og deltakelse grunnleggende forutsetninger [...]. Det er samtidig viktig å erkjenne at det kan være [...] betydelig avstand mellom den politikk som kommer til uttrykk i lovverket og [...] offentlige dokumenter, og den som faktisk settes ut i livet. Det kan [...] være et anselig skille mellom liv og lære på dette området [...]”⁷.

Læreplaner om kultur

Det er en vanlig oppfatning at en av skolens mange oppgaver er å fungere som et verktøy for myndigheter til å forme innbyggerne i et land. ”Det er som regel på skolen man lærer troskap og lojalitet til nasjonen [...]”⁸. Følgelig bør det være mulig å lese ut fra de styringsdokumentene skolen forholder seg til, hva slags syn myndighetene har på skolen. Før Normalplanen av 1939 (N39) ble vedtatt hadde ikke Norge noe felles styringsdokument for skolevesenet, utover lovgivning som fastsatte barns skolepliktige alder. N39 endret dette seg drastisk. Skolen skulle være et verktøy i en politikk hvis mål ”var en utjevning av det sosiale og økonomiske skillet i folket [...]”⁹ N39 kalles en

⁵ Aasen, 2004:64

⁶ foredrag ved HiO, 22.11.2006

⁷ Aasen, 2004:39

⁸ Eriksen & Sørheim, 2006:92

⁹ Myhre, 1994:69

minimumsplan¹⁰, den gjorde faglige bindende minstekrav gjeldende for hele landet. Alle i Norge skulle, fra systemets side, ha like muligheter og man oppnådde det ved at alle lærte det samme. Skolen som verktøy for sosial utjevning, hvor alle, uavhengig av bakgrunn skulle ha like muligheter, fungerte også ”sterkt assimilerende i forhold til elevgrupper som avvek fra den nasjonale skolekulturen, og som identifiserte seg med andre verdier enn denne.”¹¹ Assimilering har i norsk skoletradisjon rett og slett vært en metode for å utjevne sosiale skiller, og gi like muligheter til alle. Et mål med positivt fortegn. En konsekvens av dette var en videreføring av et fornorskningsprogram av samiske med røtter tilbake til misjonsperioden. Til langt ut i etterkrigsårene ble skolen brukt i en politikk som hadde som mål å utslette den samiske kulturelle egenarten. Selv om folkeskoleloven av 1959 tok inn egen bestemmelse om samisk som opplæringspråk (§ 37 nr. 8) ble allikevel fornorskningspolitikken i praksis gjennomført frem til 1970-årene¹².

Paradigmeskifte

Det har vært hevdet¹³ at Mønsterplanen for Grunnskolen (M87) medførte et paradigmeskifte for den norske enhetsskolen; lokal læreplanlegging ble innført som et virkemiddel for kulturell differensiering, og vi fikk også egne fagplaner både for morsmålsundervisning og for norsk som andrespråk. M87 presiserte at målet for samiske elever skulle være å kjenne til samisk kultur og å bli funksjonelt tospråklige slik at det er ”mulig for dem å føle seg hjemme i to kulturer”¹⁴. Tilsvarende mål var nedfelt for elever med annen minoritetsspråklig bakgrunn.

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97) medførte en fornyet vekt på den felles kulturarven¹⁵. Under L97 kom en klar vridning bort fra M87’s mål om funksjonell tospråklighet. Med Opplæringsloven § 2-8 (1998) gis elever rett til fagundervisning, undervisning etter NOA-planen¹⁶ eller begge deler ”til dei har tilstrekkelege kunnskapar

¹⁰ Engelsens, 2002

¹¹ NOU 1995: 12, 1.1

¹² NOU 1995: 18, 33

¹³ Aasen, 2004, NOU 1995: 12, x.x

¹⁴ M87, s.34, iflg NOU 1995: 18, 33.1.2 *Nærmere om samisk opplæring*

¹⁵ Engelsens, Kan læring planlegges? 2002, s. 65

¹⁶ Læreplanen for Norsk som andrespråk

i norsk til å følge den vanlege opplæringa i skolen"¹⁷. Andre morsmål enn norsk, med samisk som unntak, reduseres til redskapsfag for innlæring av norsk. KL06 viderefører Generell del fra L97, men fagplanene er nye. Vil metodefrihet sammen med mindre ”beskyttelse” av morsmålsrettigheter bety nederlag for kulturpluralismen? Kan ressursmangel gjør det flerkulturelle til salderingspost?

Endring hos menneskene?

Den menneskelige faktoren

I Goodlads¹⁸ teori om de fem læreplannivåer kan en forstå læreplandokumentene (f.eks. N39 og KL06), *den formelle læreplanen*, som styringsdokumenter som uttrykker en *ideenes læreplan*. I arbeidet med dette dokumentet, gjennom lesing og tolkning, skaper læreren *den oppfattede læreplanen* og forsøker å sette denne ut i praksis i *den iverksatte læreplanen*. I dette arbeidet er det klart at lærernes forkunnskaper og holdninger er viktig. Med dette som bakgrunn tolker lærere plandokumenter, og med samme bakgrunn gjennomfører de i klasserommet det deres tolkning av plandokumentet oppfordrer og tillater dem å gjøre. Lærernes holdninger påvirker i stor grad hva elevene får servert i *den erfarte lærerplanen*.

Oss og dem

Den tidligere omtalte HiO-rapporten gir et indirekte innblikk til et personalrom. Gjennom en gjengivelse av argumenter i en gitt sak gir den en ide om kulturen der. Lærerne forklarer sin motforestilling mot å gruppere elever etter språklig bakgrunn på flere måter. Det jeg vil omtale som *ghettoargumentet* trekkes frem som viktig. Som nevnt tidligere er frykten at det å samle mange elever med lik minoritetsbakgrunn i en klasse vil føre til at det dannes en klikk i klassen. Læreren svekkes som klasseleder. Deres kultur kan bli for dominerende i klasserommet, og språkutviklingen vil kunne lide som en følge av at elevene vil kunne bruke sitt morsmål i klassen. Rent bortsett fra at det siste argumentet er

¹⁷ LOV 1998-07-17 nr 61 (Opplæringslova)

¹⁸ Engelsens, 2002, Helle, 2006

språkfaglig på gyngende grunn, kan det se ut som at flere av de andre argumentene hviler på assimilering som integreringsideal, noe som påpekes i rapporten.

Assimilering som integreringsideal forutsetter et klart skille mellom *oss og dem*, et skille assimileringprosessen så kan viske ut. Men er det mulig? Marianne Gullestad viser hvilket ”konglomerat av [...] delvis motstridende metaforer, ideer og begreper”¹⁹ som ligger under tolkningsrammen *oss og dem*, ofte underforstått ”nordmann” og ”innvandrere”. En av disse ideene Gullestad trekker frem, er at det er ett likhetstegn mellom ”norskhet” og ”hvithet” (som et avgrensende premiss for ”oss”). Dette skillet er selvfølgelig helt håpløst å forholde seg til i en integreringsdiskurs, like mye som det er umulig å viske ut gjennom hardhendt assimilering. Like fullt viser hun at dette skillet i aller høyeste grad er virksomt som en del av konstruksjonen ”oss og dem”.

En undervisningspraksis basert på et skille oss/dem gjør likestilling vanskelig, og utelukker, så vidt jeg kan skjønne, en anerkjennende relasjon²⁰.

Å se på samme sak med forskjellige briller

Lars Helle setter opp en tabell over problem- og ressurstilnærming til det flerkulturelle i en organisasjon, basert på An-Magritt Hauge²¹. Et trekk ved den problemorienterte tilnærmingen er en holdning til mangfoldet som et problem. En annen måte å uttrykke det på er et ønske om enhet, ikke mangfold. Følgelig er det beste en assimilering prosess som munner ut i en kulturelt homogen gruppe. Videre er tiltak for de språklige minoritetene kompensatoriske, de kompenserer for en mangel. Opplæringslovens § 2-8 (se over) kan leses som en kompensatorisk paragraf, idet den ikke har noen annet mål for morsmålsopplæringen enn å kompensere for elevenes altfor dårlige norskspråk.

En ressursorientert tilnærming ser på mangfold som en ressurs og en mulighet til kulturell berikelse. Alle tar del i det flerkulturelle, bl.a. ved at det flerkulturelle får gjennomsyre hverdagen. Å ivareta det flerkulturelle er en oppgave alle tilsatte deler, det er ikke et område forbeholdt ekspertene i.e. morsmålslærerne. Det ser ut til at Sand og Aarsæthers rapport beskriver en organisasjon med en problemtilnærming til det flerkulturelle.

¹⁹ Gullestad, 2002:156

²⁰ Bae, 1995

²¹ Helle, 2006

Hva så med studentene? Hva skiller deres syn fra lærernes? Sammenligningen er vanskelig. De kontekstuelle rammene for meningsytringene er forskjellige. Studentene lever i et ”teoretisk univers”; lærerne arbeider med ”det flerkulturelle problem” til daglig. Studentene er ikke enige, i rapporten fremstår lærerne som en gruppe. Til felles kan en si at både lærerne og studentene er aktører innenfor sine respektive organisasjoner; lærerne samarbeider om å oppfylle de krav og forventninger som stilles til skolen, studentene samarbeider om å fullføre et utdanningsløp som skal føre dem ut i arbeid i den samme skolen.

Det er ikke grunnlag for å hevde at studentenes argumenter uttrykker en ressursorientert tilnærming til det flerkulturelle. Til det er utsagnene for varierte, de uttrykker ikke enhetlig nok det Helles tabell legger til grunn for en ressursorientert tilnærming. Allikevel; argumentet om å bevare skolen som fargerik mosaikk og at lovverket, som nekter gruppering av elever, gjør det nettopp for å ivareta et mangfold, er utsagn som tyder på et syn på mangfold som en ressurs (jfr. Hauge)

En annen fortolkningsramme

Studentene kan altså ikke kalles ressursorientert, men noe er annerledes. Har de et annet forhold til kultur? Hva med samfunnet de har vokst opp i?

”Fra slutten av 60-tallet og utover 70-tallet rekrutterte norsk industri i samarbeid med norske myndigheter arbeidskraft fra bl.a. Marokko, Tyrkia og Pakistan”²². Medførte Arbeidsinnvandringen et behov for å se på kultur og identitet med nye øyne. Norge var i endring, arbeidsinnvandringen utgjorde en del av denne endringen, men det er like mye andre faktorer som gjør at det kulturhomogene Norge slår sprekker; økonomisk vekst, og fremveksten av en stor og relativt økonomisk sterk middelklasse åpner for et vel av nye subkulturer. Vi får et generasjonsskille, 68’ere kaller vi den nye generasjonen i Norge. I Danmark kalles de for 40-tallister, ”de som er født på 40-tallet”. Mennesker som vokste opp umiddelbart etter den 2. Verdenskrig, som var studenter mot slutten av 60-tallet.

Hvorvidt denne generasjonens homogenitet er en like oppkonstruert sannhet som sannheten om vår norske kultur tar ikke denne artikkelen stilling til. 68’erne delte i hvert

²² NOU 1995:12, 1.2

fall *noe* som gikk på tvers av landegrenser. Dette er et trekk ved ungdoms kultur siden; ”store ungdomsgrupper vokser opp med MTV [...], reiser på Interrail og går i samme klasse som barn av utlendinger.”²³ Det er en kultur som på mange måter er mer internasjonal enn nasjonal. Eller; kulturer. For like mye som ungdom deler kultur på tvers av landegrenser, er ungdom oppmerksom på at det er et mangfold av kulturer ungdom imellom. Denne *erfaringen* er en del av de mulige årsakene til en mer ressursorientert tilnærming til det flerkulturelle. Norge har vært språklig og etnisk et relativt homogent samfunn. Som Odd Børretzen skriver: ”Min bestemor hadde altså aldri sett en neger og sannsynligvis heller aldri sett en svenske.” Sånn er det ikke lenger. De fleste nordmenn har sett en *neger*, innvandrere redder fraflyttingstruede kystsamfunn med fiskeforedlingsindustri, og statistikker forteller at barn av innvandrere (1. generasjons nordmenn) klarer seg bedre i arbeidslivet enn 1. generasjons innvandrere; ”Etterkommerne likner mer på de uten innvandringsbakgrunn enn førstegenerasjon”²⁴ hva angår deltagelse i arbeidslivet. Samtidig er de kanskje akkurat like forskjellige eller like som de uten innvandrerbakgrunn hva angår kultur?

Konklusjon

Tv2-nyhetene besvarte aldri sitt spørsmål ”Integrering eller rasisme?”. I sin formulering er det et enkelt ja/nei-spørsmål, men det rommer en uhyre komplisert problemstilling. I tillegg til at begrepsbruken er upresis. Det motsatte av rasisme er antirasisme, og ikke integrering. Det motsatte av integrering er assimilering *eller* segregering, ikke rasisme.

Når vi diskuterer det flerkulturelle ligger det et dyp av holdninger under; handlinger, verbale eller ikke-verbale avdekker noe. Begreper kan endre innhold. Argumentasjoner kan hvile på fagkunnskaper, erfaringer, fordommer eller ignoranse. Det er derfor svært viktig at vi som skal være *fagfolk* gjør vårt ytterste for å være bevisste i våre verbale handlinger, at vi er oppmerksomme på hva slags holdninger vi tilkjennegir gjennom ytringer, og konstant reflekterer over disse.

²³ Eriksen & Arntsen, 2006:96

²⁴ Olsen, 2006

Litteratur:

*Selvvalgt pensum merket med **

- Bae, Berit, *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse*, fra Skram, D (red) *Det beste fra barnehage og skole*, Tano, Oslo, 1995
- Engelsen, Britt Ulstrup, *Kan læring planlegges?*, Gyldendal Norsk Forlag, Oslo, 2002
- *Eriksen, Thomas Hylland og Sørheim, Torunn Arntsen, *Kulturforskjeller i praksis*, Gyldendal Norsk Forlag, Oslo, 2006 (266 s.)
- *Gullestad, Marianne, *Om å være både norsk og ”farget”*, Nytt Norsk Tidsskrift, Nr. 02, 2002, Universitetsforlaget, Oslo, 2002 (20 s.)
- Helle, Lars, *Rom for handling*, Universitetsforlaget, Oslo, 2006)
- *Myhre, Reidar, *Den norske skoles utvikling, kapittel 6, s. 67 – 84*, Ad Notam Gyldendal, Oslo, 1994 (15 s.)
- *Olsen, Bjørn, *Unge innvandrere i arbeid og utdanning: Er innvandrerungdom en marginalisert gruppe?*, Samfunnsspeilet nr. 4, 2006 (16 s.)
- *Sand, Therese og Aarsæther, Finn, *På vei mot en flerkulturell skole*, HiO-rapport 2006 nr 14, Høgskolen i Oslo, Avdeling for lærerutdanning, Oslo, 2006 (61 s.)
- Aasen, Joar, *Flerkulturell pedagogikk*, Oplandske bokforlag, Vallset, 2004
- *NOU 1995: 12, *Opplæring i et flerkulturelt Norge*, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo, 1995
<http://www.odin.dep.no/dok/nou/014005-020001/dok-bn.html>
- *NOU 1995: 18, *Ny lovgivning om opplæring*, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo, 1995
<http://www.odin.dep.no/dok/nou/014005-020002/dok-bn.html>
- *LOV 1998-07-17 nr 61: Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).
<http://www.lovdato.no/all/hl-19980717-061.html>