

Professionsbachelorprojekt

Afstigmatisering i den moderne grundskole

Januar 2021

Udarbejdet af: Martin Andersen & Lissa Theilsborg

Studienumre: lv16v023 & lv16v003

Professionshøjskolen Absalon

Campus Vordingborg

Vejleder: Finn Peter Aarup

Anslag: 88.407



Resume

Dette bachelorprojekt forsøger at redegøre for, hvilken hverdag LGBT+ elever står overfor og hvilke samfundsmæssige årsager der medfører dette. Samtidigt behandler vi engelskfagets potentiale for udsyn i en global kontekst og forholder os til valg af undervisningsmaterialer, og hvilken indflydelse disse kan have.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	5
2. Problemformulering	8
3. Læsevejledning	9
4. Begrebsafklaring	10
4.1 Cisheteronomi	10
4.2 Den moderne grundskole	10
4.3 (At) Kønne	10
4.4 LGBT+	11
4.5 Livsverden	11
4.6 Stereotypisering	11
4.7 Stigmatisering	12
4.8 Transperson	12
5. Empiri	13
5.1 Kvalitativt datagrundlag	13
5.1.1 Observationer	13
5.1.2 Interview A, lærer	15
5.1.3 Interview B, skoleleder	15
5.2 Kvantitativt datagrundlag	16
5.2.1 Spørgeskemaundersøgelse - brug af grundbogssystemer.	17
5.2.2 Udfordringer og stigma i forhold til LGBTI-identitet i Danmark	17
5.2.3 Hadelfulde ytringer i den offentlige online debat	18
6. Analyse	19
6.1 Elevens Livsverden	19
6.1.1 Stat og Samfundsnormer	19
Forventet & oplevet stigmatisering	21
6.1.2 Skolens rolle	22
Motivation	25
6.1.3 Elevens oplevede livsverden	28
6.2 Potentiale i Engelskfaget	29
6.2.1 Stat og Samfund	30
6.2.2 Engelsk i Grundskolen	32
6.2.3 Engelsk for eleven	38

7. Diskussion	42
7.1 Giver et internationalt islæt bedre grundlag for udsyn?	42
7.2 Hvilken effekt kan semantiske læremidler have på undervisningen?	44
7.3 Potentiale for et fremtidigt paradigmeskifte i grundskolen	46
8. Konklusion	49
9. Perspektivering	51
10. Litteraturliste	53
10.1 Artikler	53
10.2 Bøger	54
10.3 Publiceringer	55
11. Bilag	56
11.1 Uddrag af Observationer	56
11.2 Uddrag af Interview A	58
11.3 Uddrag af Interview B	62

1. Indledning

“Hvad skal i så skrive bachelor om?”

“Vi skriver om normkritik og afstigmatisering i forhold til LGBT unge i grundskolen”

“LGT.. det ved jeg ikke lige hvad er...?”

“Ah, jamen det er forkortelsen for homoseksuelle og transpersoner”

“Jamen sådan nogle har vi ikke her.”

Samtale med en grundskolelærer, oktober 2020

Det danske samfund er baseret på en forestilling om, at et par består af en mand og en kvinde som lever i et ægteskabeligt forhold og får børn sammen - en cisheteronom tankegang, som har grundfæste i middelalderen, hvor kirken havde magten og lovgivning blev formuleret samstemmigt med Biblen: *“Derfor skal en mand forlade sin far og mor og binde sig til sin hustru, og de to skal blive ét kød.”* (Mark 10,1-12).

Også ligestillingsdebatten har ved et historisk gennemsyn båret præg af, at der overvejende kun skelnes mellem mand og kvinde, og at manden er kvinden overlegen. Således er ligestilling ikke et nyt fænomen, men et begreb som stadig får flere facetter i et dynamisk samfund. Først i 1981 blev homoseksualitet slettet fra listen over psykiske sygdomme hos Sundhedsstyrelsen, og der skulle gå yderligere 11 år før verdensorganisationen WHO fulgte trop.

Ligestilling behandles derfor ikke kun gennem lovgivning. Det er et begreb som alle efterhånden har en holdning til og om, hvilket også kommer til udtryk på sociale medier. En analyse af 3.000 kommentarer på DR og TV2s facebook-sider, foretaget i 2017 af Megafon for Institut for Menneskerettigheder, viser at 29% af kommentarer omhandlende ligestilling er direkte hadefulde, vel at mærke efter de to medier har haft mulighed for at censurere deres brugeres kommentarer.

I juni 2020 udgav ALS Research en analyserapport under overskriften “Udfordringer og stigma i forhold til at have en LGBTI identitet i Danmark”. Undersøgelsen er baseret på en stor spørgeskemaundersøgelse blandt 3.571 LGBTI-personer samt 34

kvalitative interviews blandt rådgivere, eksperter og LGBT-personer. I rapporten konkluderes det, at 42% af de adspurgte med LGBT-orientering, har gjort sig sine første overvejelser omkring deres seksuelle tiltrækning af samme køn i 11-14 års alderen. Samtidigt viser undersøgelsen, at for transpersoner sker denne tiltrækning for 27 % i alderen 0-7 år, 18 % i alderen 8-10 år og 26 % i alderen 11-14 år.

Disse tal sprang os i øjnene, da det er i denne alder, at grundskolen spiller en primær rolle i børnenes opvækst og i deres livsverden, og skolen derfor har et ansvar for, at kunne imødekomme hvad der end følger. Rapporten tegner desuden et billede af, at der er en øget risiko for mistrivsel, særligt langvarig stresstilstand og depression, hos personer som identificerer sig indenfor LGBT, i forhold til heteroseksuelle personer. Der viser sig dog et interessant mønster, hvor personer som har oplevet positive reaktioner på at være åbne omkring deres seksualitet ikke i ligeså høj grad er i risiko for mistrivsel, i forhold til de personer som har mødt negative reaktioner eller helt har undgået at være åbne overfor deres omgangskreds. Sidstnævnte segment udgør 47% af svarene. I værste tilfælde kan mistrivsel føre til selvmordstanker, og andelen af selvmordstruede blandt de 18-34 årige er næsten tre gange så høj som for unge heteroseksuelle, skriver nyhedsmediet Information i en artikel, hvor de refererer til et omfattende studie foretaget af blandt andet seniorforsker ved Dansk Forskningsinstitut for Selvmordsforebyggelse, Annette Erlangsen. Her er både danske og svenske data taget i brug, og datagrundlaget føres tilbage til 1989 hvor Danmark som det første land i verden godkendte registrerede partnerskaber ved lov.

En manglende bevidsthed hos læreren om, hvilke konsekvenser begrænset repræsentation i undervisningen kan gøre for elevernes kønsidentitet og udvikling af seksualitet, skaber en stadig monoseksualiserende tendens i valget af undervisningsmaterialer, og udfordrer lærernes evne til at gøre klasserummet til et inkluderende miljø. Dette kan potentielt føre til, at LGBT+ elever ikke føler, at skolen er et trygt sted at være.

I opgaven inddrages nogle af engelskundervisningens facetter og det potentiale, faget besidder for at kunne skabe en reflekterende og oplysende verdensanskuelse; dels fordi vi i vores studietid har erfaret, at elevernes engelskkompetencer typisk tager afsæt i bruges af online platforme, men i særdeleshed fordi vi oplever at brug af det engelske sprog åbner op for, at elever kan implementere deres egen livsverden i undervisningen og samtidigt drage nytte af deres sproglige forforståelse, når man udforsker internationale kulturer. I LGBT+ kontekst har vi haft særligt fokus på det fundament, som den interkulturelle kompetence danner i forbindelse med at eleverne inddrages i diskussioner i undervisningen. Viden om kulturer bygger broer af forståelse, og gennem Cynthia D. Nelsons refleksioner over seksuelle identiteter i ESL-undervisningen har vi forsøgt at redegøre for, hvilke værktøjer læreren kan tage i brug for at imødekomme LGBT+ elevers oplevelser af stigmatisering.

Gennem arbejdet med dette bachelorprojekt har vi fået en indsigt i og respekt for, hvilke udfordringer man som LGBT+ person stadig møder i det danske samfund. Vi er ydmyge overfor den kultur, vi gennem de sidste måneder kun har kradset i overfladen, og håber at projektet afspejler den respekt og forundring, der, hvis ikke den var der før, i langt højere grad er til stede nu. Vi er klar over, at vi med dette projekt ikke kan revolutionere en hel grundskolefilosofi, men vi håber at skabe mere opmærksomhed om en gruppe, som i den grad fortjener at blive hørt og anerkendt for hvem de er.

God læsning.
Martin & Lissa

2. Problemformulering

Hvilke faktorer i grundskolen påvirker LGBT+elevers identitetsdannelse, og hvordan kan grundskolen imødekomme dette; samt hvordan kan engelskundervisningen bidrage til at skabe et trygt læringsmiljø?

3. Læsevejledning

Dette bachelorprojekt skrives efter den kontinentale tradition og er skabt ud fra et socialkonstruktivistisk menneskesyn, hvor elevens selvopfattelse og udviklingsproces overvejende tager udgangspunkt og er drevet af sociale påvirkninger, og elevens livsverden dikterer, hvad der anses som normer. Med andre ord: Eleverne, som dette bachelorprojekt handler om, formes og påvirkes af de ting der er omkring dem. Dette bachelorprojekt er bygget op omkring eleven og dennes livsverden, og inddeles i afsnit baseret herpå.

Første del omhandler begrebsafklaring og empiriindsamling, herunder afklaring af undersøgelsesmetoder brugt i projektet samt anvendt data. Begrebsafklaringen forholder sig udelukkende til begreber, som vi mener er relevante i forhold til emnet.

Anden del, analysen, er delt op i to fokusområder - *Elevens Livsverden* og *Potentiale i Engelskfaget*. Inspireret af Urie Bronfenbrenners socioøkonomiske udviklingsmodel kredser vi om eleven gennem en systematisk gennemgang af stat, samfund og skole, for på den måde at synliggøre elevens livsverden og hvad der former den. Analysens anden del fokuserer på engelskfagets muligheder, og vi vil her inddrage teoretikere som bearbejder potentialer i faget, med udgangspunkt i det interkulturelle aspekt.

Tredje del, diskussionsafsnittet, tager udgangspunkt i tre fokusområder og bearbejder således elementer fra analysen i en faglig og en social kontekst.

Fjerde del består af projektets endelige konklusion samt perspektivering.

Slutteligt følger litteraturliste samt bilag.

4. Begrebsafklaring

I denne del af opgaven vil vi gennemgå begreber der inddrages i projektet, og som knytter sig særligt til emnet. Begreberne nævnes alfabetisk og er derfor ikke præsenteret i den rækkefølge, de optræder i bachelorprojektet.

4.1 Cisheteronomi

En cisheteronom person er en person, som føler sig som det køn, vedkommende er blevet tildelt ved fødslen. Personen tiltrækkes følelsesmæssigt og seksuelt af det modsatte køn. Ordet cis' oprindelse er latinsk, og er en forstavelse til ord med betydningen *På samme side*. Cisheteronomi er det modsatte af trans.

4.2 Den moderne grundskole

Den moderne grundskole defineres i denne opgave som den konstruktion, der fulgte inklusionsloven af 2012 og folkeskolereformen af 2014. Begrebet tager samtidigt udgangspunkt i Marc Prenskys definition af digitalt indfødte der, ifølge ham, er født i år 1994 eller senere. Danmark er et videnssamfund, og grundskolen skal afspejle dette. Inddragelse af teknologi i undervisningen fordrer den position landet besidder i en global kontekst, og teknologien er en stor del af elevens livsverden, hvorfor dette har en signifikant rolle i denne opgave.

4.3 (At) Kønne

Eksempel: Når man kønner undervisningen, betyder det at man handler ud fra en cisheteronom tankegang og for eksempel opdeler i drenge og piger, udvælger materiale som fremstiller drenge som *vilde fodboldspillere* og piger som *stille tegnere*, eller skaber en forestilling ud fra en dikotom og stereotypisk tænkning. Handlingen kan både forekomme bevidst og ubevidst.

I en grundskolekontekst, og særligt i de mindre klasser, kan kønnethed også komme til udtryk i elevernes påklædning, valg af yndlingsfarver og dekoration af skoletasker.

4.4 LGBT+

LGBT+ dækker over en bred palet af køn og seksualitet. Den historiske udvikling har ført til, at repræsentationen nu er langt mere mangfoldig end tidligere, og samtidigt kompleks og dynamisk. Det eneste LGBT-personer har til fælles er, at de hverken opfatter sig selv som heteroseksuelle eller ciskønnede.

Bogstaverne dækker over henholdsvis **L**esbian, **G**ay, **B**iseksuel og **T**rans, som er de mest repræsenterede begreber i denne kontekst. Plusset er en indikation for, at alle seksualiteter og identiteter inddrages men er samtidigt også en anerkendelse af, at begrebet er konstant foranderligt. Det der gælder nu, er måske ikke det samme om et år.

4.5 Livsverden

Med udgangspunkt i Jürgen Habermas' teori om *Livsverden*, altså en subjektiv verden hvori kultur, indbyrdes relationer og personlig identitet er indlejret. Livsverdenen for en elev i grundskolen skal ses på et mere lokalt plan. Det er ikke national kultur der tales om, men kulturen i klassen, og på elevens skole. Der er tale om elevens relation til både lærere og klassen, både de andre elever som individer og klassen som samlet helhed. Som elev i den danske grundskole tager en stor del af livsverdenen afsæt i grundskolen og de kulturer som omkranser denne.

4.6 Stereotypisering

Når man - bevidst eller ubevidst - tildeler personer specifikke egenskaber. Tendensen er ikke holdningsbundet som fordomme, men er et resultat af et kognitivt behov for at sætte verden i system. Stereotypisering kan være bundet til blandt andet alder, køn, religion eller etnicitet, og har ofte et simplificeret narrativ forbundet med tænkningen. Stereotypisering kan dog både have et positivt og et negativt afsæt.

4.7 Stigmatisering

Stigmatisering opstår, når fællesskabet nedgør personer som afviger fra det normale. I forbindelse med LGBT+personer kan stigmatisering opstå, når forældre misbilliger barnets udtryk og ønske om seksualitet eller identitet, stempler barnet som afvigende fra en cisheteronom tankegang og giver personen en følelse af mindreværd. I værste fald kan stigmatisering resultere i at personen udøver selvskade, udvikler spiseforstyrrelser, selvmordstanker eller andre selvfordreende handlinger.

4.8 Transperson

Transpersoner besidder en kønsidentitet, som ikke stemmer overens med det køn, de er blevet tildelt ved fødslen. De har et ønske om leve fuldt ud som det modsatte køn. For transpersoner har seksuel orientering ikke indflydelse, begrebet omhandler kun personens identitetsfølelse.

Ordet trans' oprindelse er latinsk, og er en forstavelse til betydningen *På modsatte side*. Trans er det modsatte af cis.

5. Empiri

Vores empiriindsamling tager udgangspunkt i en praktikperiode, hvor vi blev opmærksomme på en elev i 0. klasse som identificerer sig modsat sit biologiske køn. Det var umiddelbart ikke en situation skolen tidligere havde været vidne om at befinde sig i, og læreren var i samarbejde med forældrene nu ved at etablere et læringsfællesskab, hvor bred favnelse og accept af individet indgår i kerneværdierne.

For at kunne besvare problemformuleringen i dette bachelorprojekt har vi taget udgangspunkt i observation og interview som konkrete undersøgelsesmetoder, foruden datasøgning i tilgængelige videnskabelige undersøgelser samt rapporter foretaget af institutioner med praksis herfor. Vi har valgt en induktiv tilgang, da problemformuleringen tager afsæt i en observation og en undren, og ikke en konkret teori. I det følgende vil vi redegøre for vores dataindsamling inddelt i henholdsvis kvalitative og kvantitative datagrundlag.

5.1 Kvalitativt datagrundlag

Som nævnt i ovenstående er vores empiriindsamling centreret rundt om en elev i 0. klasse. Da man ikke må interviewe en elev direkte om deres seksuelle orientering besluttede vi os derfor for at fokusere på, hvad der foregår rundt om eleven, hvilke miljøer eleven agerer i, og om elevens behov faciliteres i disse.

5.1.1 Observationer

På baggrund af ovenstående besluttede vi os derfor for at observere undervisning i 0. klasse af to årsager; både for at vurdere hvor kønnet undervisningen eller klasselokalet eventuelt er, men også for at få et indtryk af klassens sociale samspil og om eleven bliver accepteret som en del af fællesskabet.

Vores motivation for at lave observationer og målet med dem falder ind under antropologisk feltarbejde og den antropologiske tilgang til verden. I bogen

Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område bliver den antropologiske tilgang beskrevet som velegnet, hvis du vil undersøge følgende tre områder;

1. Relationer mellem mennesker, deres interaktioner og deres situering i en lokal kulturel og moralsk verden.
2. Processer og forandringer i situationer og i tid.
3. Kontekstens betydning, dvs. hvordan overordnede kulturelle forestillinger, normer, værdier, diskurser, ideologier, traditioner, samt økonomiske og politiske forhold spiller ind på den problematik eller det fænomen, du vil undersøge.

(Glasdam, Hansen & Pjengaard, 2016, S. 173)

Særligt punkt 1 og 3 har haft betydning for vores intentioner med observationen. Det skal dog pointeres, at på selve observationsdagen var den pågældende elev ikke til stede, så en direkte observation af eleven sociale omgang var ikke mulig. Vi besluttede at fortsætte observationerne da vi stadig kunne observere på lærerens undervisning, sprogbrug, elevernes generelle interaktioner og samspil, samt klasselokalets udsmykning med henblik på cisheteronormativet og kønnethed.

Intentionen med vores observationer var ikke at de skulle stå alene, men inddrages og danne grundlag for vores efterfølgende interviews med klasselæreren og skolelederen. I forhold til punkt 2, processer og forandringer, ville det være aktuelt hvis eleven befandt sig i udskolingen og vi derfor kunne inddrage skolens erfaringer med den pågældende elev i vores interviews. Et uddrag af observationerne kan ses i Bilag 11.1.

5.1.2 Interview A, lærer

Interview med læreren fandt sted en klokke time efter observationen blev afsluttet. Denne tidsplan var bevidst udformet af to årsager: Dels havde vi mulighed for at stille spørgsmål som havde direkte forbindelse til den netop overståede observation, dels ville vi ikke blive fanget i en eventuel nedlukning grundet Covid-19.

Ligesom observationen bærer præg af, har vi i interviewet taget afsæt i en semistruktureret tilgang. Vores udgangspunkt var at spørge ind til de ting vi netop havde observeret, men med plads til at lade interviewpersonen tale frit og stadig tilpasse interviewet på en måde, så vedkommende har følt sig tryk nok til at udtrykke egne holdninger og observationer, men stadig guidet af vores fokus og interesseområder. På denne måde er vi endt med et narrativt interview, som karakteriseres ved at interviewpersonen kan lade historier være spontane og selv strukturere dem til hvad der til sidst bliver en sammenhængende fortælling (Kvale og Brinkmann, s. 210).

Indledningsvist havde vi en forventning om, at der i observationen ville opstå konkrete situationer i form af sprogbrug og handlinger som havde et kønnet afsæt, og som så ville være udgangspunkt for det efterfølgende interview. Tiden mellem observationen og interviewet skulle bruges til at finjustere vores spørgsmål, så vi på det nærmeste havde et manuskript at arbejde ud fra. Da observationen gav et uventet resultat, betød det at interviewstrukturen også måtte revurderes. Dog er det vores klare indtryk, at ved at lade interviewpersonen tale frit og selv inddrage, hvad der syntes vigtigt for den hele fortælling, har vi formået at få en langt bredere forståelse for, hvor omfattende særligt nedarvet stereotypisering er.

5.1.3 Interview B, skoleleder

Interview med skolelederen fandt sted fem dage efter interview A. Intentionen var, at få et ledelsesperspektiv på den kønnede skole, inspireret af bachelorprojektets grundopbygning ud fra et socioøkonomisk perspektiv. Således er skolelederen repræsentant for skolens samlede ledelsesniveau. Interview A og B finder sted på samme grundskole, netop for at klarlægge, om der er et misforhold mellem ledelsens

og lærerens intentioner og grundopfattelse. Udsagnet man præsenteres for først i indledningen er ligeledes fra samme lærerstab.

Interview A kan i kraft af sin åbne, inddragende og fortællende tilgang have givet os en romantiseret forestilling om, og forventning til interview B, på trods af at vi var meget bevidste om, at der fra ledelsen side kan ligge en specifik agenda for hvilke signaler man gerne vil give udefrakommende, og at organisationsniveauet nødvendiggør at man tænker andre aspekter ind i skolehandlingen, end når man er lærer. Af denne grund har vi efterfølgende været særligt opmærksomme på diskursen i interviewet, og hvordan interviewpersonen brugte sproget til at underbygge holdninger. Da vi som udgangspunkt vælger at have en semistruktureret tilgang, bærer interviewet præg af, at vi taber momentum og det er interviewpersonen som definerer diskursen. Vi har efterfølgende konkluderet, at det ikke har skadet det samlede billede, men derimod modvirket en potentiel diskrepans i interviewet, som ellers kan være problematisk for interviewets troværdighed (Kvale & Brinkmann, s. 212). Ikke desto mindre giver det samlede interview et klart billede af, på hvilke præmisser man på denne matrikel vælger at gøre skole, og samtidigt har det muliggjort at portrættere en polarisering i det danske skolevæsen.

5.2 Kvantitativt datagrundlag

Vores kvantitative empiri bærer præg af, at vi dels arbejder indenfor et meget privat felt i forhold til elevens livsverden, men også at vi befinder os i en tid hvor nedlukninger som følge af Covid-19 har begrænset vores mulighed for at foretage opfølgende observationer. På grund af dette, har vi taget et bevidst valg om at inddrage rapporter og kvantitative undersøgelser, som understøtter projektets fokus. Covid-19 har desuden været begrænsende for vores adgang til faglitteratur, hvorfor litteraturlisten vil bære præg af en større repræsentation af publiceringer hentet fra internettet, end hvad der måske vil være normen for denne type projekter. I vores udsøgninger har vi forholdt os kritisk til afsender af tekster og undersøgelser.

5.2.1 Spørgeskemaundersøgelse - brug af grundbogssystemer.

Spørgeskemaundersøgelsen havde til formål at klarlægge, hvilke typer undervisningsmateriale der primært ligger til grund for undervisningen i udskolingen. Det digitale spørgeskema var tilgængeligt i en lukket Facebook-gruppe for engelskundervisere, med 6.500 medlemmer der repræsenterer alt fra indskoling til universitetsniveau. Selvom der kun var 21 respondenter, var det under halvdelen som konsekvent bruger et fysisk grundbogssystem. Dette indikerer for os, at det ikke har relevans for dette bachelorprojekt at lave en traditionel læremiddelanalyse, men tænke digitale og semantiske potentialer ind i vores undersøgelser. Gennem spørgeskemaet har vi samtidigt spurgt ind til, hvor ofte de udskifter lærebogssystemer, til hvilket 18,8 % svarede, at der gerne går mere end ti år. 12,5 % angiver, at der går mellem fem og ti år. Slutteligt har vi forsøgt at få en fornemmelse af, hvilke parametre der vægtes højest i valg af grundbogssystemer. Her svarede majoriteten, at varierende temaer, inddragelse af brede arbejdsformer og indtænkt differentiering prioriteres. Også dette giver os en indikation af, hvilken type materialer vi skal tænke ind i projektets analyse.

Spørgeskemaundersøgelsen har derfor haft til formål at give os en indikation af, og ikke konkludere, hvilken retning bachelorprojektet skal tage.

5.2.2 Udfordringer og stigma i forhold til LGBTI-identitet i Danmark

Undersøgelse af udfordringer og stigma i forhold til at have en LGBTI-identitet i Danmark, udgivet af Als research Juni 2020, har til formål at tilvejebringe ny viden om LGBTI-personers erfaringer, overvejelser og udfordringer i forbindelse med deres identitet. Desuden fokuseres der også på erfaringer med at springe ud, særligt de indre og ydre barrierer som knyttes hertil. Datagrundlaget er baseret på 3.571 respondenter, og besvarelserne er indsamlet i perioden fra 14. januar til 12. marts 2020.

Undersøgelsen er foretaget af Als research for Ligestillingsafdelingen, Miljø- og Fødevareministeriet i samarbejde med repræsentanter fra Sex & Samfund, LGBT+ Danmark, Transpersoner i Danmark, Intersex Danmark og LGBT Komiteen. Dette for at kvalificere undersøgelsesdesign, interviewguides og analysedelen.

Undersøgelsens aktualitet, kvalificering af indhold og grundige analyser retfærdiggør inddragelsen i dette bachelorprojekt.

5.2.3 Hadefulde ytringer i den offentlige online debat

Undersøgelsen er udgivet af Institut for Menneskerettigheder i 2017, og har til formål at kortlægge, i hvor stort omfang og med hvilket fokus der ytres hadretorik på sociale medier. Der fokuseres på 2.996 kommentarer fordelt på 1.763 nyhedsopslag (1,7 kommentar pr. opslag) i perioden april-juli 2016. Der fokuseres på tv2 og DRs Facebooksider, og alt i alt er der indsamlet kommentarer fra cirka hver fjerde af alle opslag. Institut for Menneskerettigheder vurderer, at selvom afgrænsningen af nyhedsmedier og den korte undersøgelsesperiode kan synes usikker, er datagrundlaget og dermed resultaterne et udtryk for generelle tendenser og konklusioner om tonen i den offentlige debat på Facebook. Da andelen af brugere på facebook er cirka 77 % af den samlede danske befolkning, og vi søger at redegøre for omfanget af stigmatisering og herunder hadefuld retorik i en samfundskontekst, er det vores vurdering at undersøgelsens resultater kan indgå i dette projekt for at bidrage til vores præsentation af samfundsnormer, idet vi vælger at anskue denne undersøgelse som repræsentativ for det danske samfund.

6. Analyse

Bachelorprojektets analyse er bygget op af to dele. Første del behandler elevens livsverden, hvor vi, inspireret af Urie Bronfenbrenners socioøkonomiske model, behandler stat og samfund, skole samt elevens egen sfære. I anden del af analysen inddrage engelskfagets potentiale og vi behandler et semantisk læremiddel. I analysens anden del inddrages overvejende teorier, som behandler den interkulturelle kompetence.

6.1 Elevens Livsverden

6.1.1 Stat og Samfundsnormer

Det cisheteronormative samfund tager, som indledningen også beretter, sine spæde skridt tilbage i middelalderen. At mand og kvinde skulle forenes til ét kød, og sodomi, eller ‘omgængelse mod naturen’, var en synd ifølge Biblen. Før slutningen af 1800-tallet ansås dette ikke som direkte perverteret men blot en fri viljeshandling, men da lægevidenskaben efterfølgende “opfandt” homoseksualiteten, konkluderede man at det var en sindssygdom og ændrede opfattelsen af, at der var tale om individets frie vilje - det var snarere skyldes en fejl i de homoseksuelles arv og miljø.

På trods af, at homoseksuelle kulturer opstod før 1900-tallet i både USA og Europa, synes denne overbevisning at lyde genklang op gennem nyere tid, dog i form af et mere nuanceret sprogbrug og subtile bemærkninger. Retorikken er blevet mere tydeligt på de sociale medier, som det fremgår af en undersøgelse publiceret af Institut for Menneskerettigheder i 2017, hvor man kortlagde ‘Hædefulde ytringer i den offentlige online debat’. Undersøgelsen, som også kort præsenteres i projektets indledning, tager udgangspunkt i omkring 2.996 kommentarer fordelt på 1.763 nyhedsopslag lagt op på henholdsvis DR og TV2s Facebooksider. Undersøgelsen forsøger først og fremmest at skabe fokus på, hvor omfattende hadretorikken er på de sociale medier, og gennem systematisk gennemgang af opslag fra de to nyhedsbureauer har det været muligt at konkretisere, hvilke områder der især

udløser hadefuld retorik. Undersøgelsen viser, at 15% eller hver syvende, af de 2.996 kommentarer er hadefulde (Institut for Menneskerettigheder, 2017, s. 58), og af de relaterer 15 % sig til køn, altså 67 kommentarer (Institut for Menneskerettigheder, 2017, s. 75).

Ifølge Dansk Statistiks kortlægning af IT-anvendelse i 2016, havde 67% af den danske befolkning i alderen 16-89 år en profil på Facebook (DST, 2016, s. 31), hvorfor vi i dette projekt vurderer vigtigheden i at inddrage det digitale aspekt som en refleksion af den samfundsretorik som gør sig gældende. Vi oplever et medie, som er blevet en forlænget arm til ytringsfriheden og et vigtigt led i den demokratiske samtale, men som samtidigt begrænser brugerens selvregulering. Hvad end debatten omhandler retsstaten, religion, ligestilling eller køn, har alle en mening; og hvor den personlige samtale er en kombination af stemme og intoning, kropssprog og ordvalg, er det i den digitale debat kun ordvalget som afspejler afsenderen. Den demokratiske samtale ændrer altså karakter så snart den føres over på de sociale platforme, og når man i denne mister tre ud af fire samtaleparametre, reduceres empatien og respekten - rummeligheden - for modparten også.

På trods af, at vi i Danmark med raket fart og ved hjælp af lovgivning; herunder Lov om Registreret Partnerskab og Straffeloven §81, har normaliseret og i stort omfang integreret først homoseksualitet og nu også LGBT-miljøet, viser undersøgelser at mængden af hadforbrydelser¹ og minorisering stadig er hverdag for mange, og at det cisheteronome samfund stadig er dominerende og til en vis grad polariserende. Als research har i deres rapport undersøgt udfordringer og stigma i forhold til at have en LGBTI-identitet i Danmark, og i denne konkluderer de blandt andet, at for dem som oplever diskrimination, overvejende i form af nedladende og hadfyldte kommentarer, sker det både i bybilledet (43%), på traditionelle medier (33%) men altså i høj grad også på de sociale medier som udgør 48% (Als research, 2020, s. 13). Ofte handler

¹Hadforbrydelser: Betegner forbrydelser begået mod personer eller grupper på grund af had til eller fordomme mod disses (formodede) seksualitet eller kønsudtryk, etnicitet, handicap og lignende.

kommentarerne om, at vedkommende bør agere som det køn det er født til, og altså bemærkninger af en både stereotypisk, cisheteronom og dikotom natur.

Forventet & oplevet stigmatisering

Den oplevede diskrimination, som Als Research redegør for i deres rapport, kan også betegnes som den oplevede stigmatisering. Ved en hurtigt Google-søgning er det emner som stofmisbrugere og børn af kontanthjælpsmodtagere der udgør de primære hits, men stigmatisering i forbindelse med LGBT+ er mindst ligeså eksisterende i samfundet. Dette kommer også til udtryk i omtalte rapport, hvor respondenterne svarer på, om de oplever stigmatisering i forhold til at være åbne omkring deres seksualitet. Et fåtal bekræfter disse oplevelser, men som rapporten uddyber, handler det særligt om trans- og interkønnede personer, hvor disse oplever betydelige udfordringer med at færdes og agere som de ønsker, i det offentlige rum.

Forskellen mellem *forventet* og *oplevet* stigmatisering er, at de to ikke altid er samme scenarie, men afhænger af de personer som indgår i for eksempel en interaktion. Erving Goffmann er en af de første til at systematisere stigma, og i hans bog af samme navn tager han udgangspunkt i personers sociale identitet og redegør for, hvordan mennesker på forhånd indplacerer hinanden i forskellige kategorier baseret på forskellige egenskaber:

“Mens den fremmede er til stede i vores nærhed, kan det vise sig, at han besidder en egenskab, der skiller ham ud fra andre personer i den kategori, hvori han kunne tænkes indplaceret (...) han reduceres derfor i vores bevidsthed fra at være et helt almindeligt menneske til et fordærvet, nedvurderet menneske” (Goffmann, 2009, s. 44 mf.).

Der er her tale om den oplevede stigmatisering - det, der rent faktisk sker i situationen, hvor ansrueren ændrer sit perspektiv på den udsatte person.

I samme moment vurderer Goffmann, at den egenskab som måske sætter en person i et stigma i én kontekst, kan være samme egenskab som danner grundlag for personens normalitet i en anden (Goffmann, 2009, s. 45). Altså viser det sig, at graden af stigmatisering gerne afhænger af, i hvilket miljø personen befinder sig i. For en LGBT+person kan det være forskellen på at gå hånd i hånd med sin partner i et storcenter eller at være i en privat forsamling af personer, som anerkender personens identitet.

Anderledes er det med det forventede stigma. Vi kender måske selv følelsen, forud for en stor begivenhed - en køreprøve eller en eksamen - at forestille sig det værste tænkelige scenarie. For LGBT+personer kan det være risikoen for tilråb, vold og lignende, der på sigt forankrer en permanent forventet stigmatisering som en frygt for negative konsekvenser af at være åben omkring sin seksualitet eller kønsidentitet. I værste tilfælde kan dette endeligt udmønte sig i, hvad Nina Lildal-Schrøder i bogen 'LGBT+' omtaler som minoritetsstress. Ifølge hende, er det de omkringliggende samfundsstrukturer, der udløser stressbelastningen og, som Goffmann også påpeger, at problemet opstår i relationen med andre. Lildal-Schrøder forklarer, at man med den forventede stigma indlejret, vil have en tendens til at være i forsvarsposition og på sigt anse både venlighed og velmenende ord med mistro (Lildal-Schrøder, 2020, s. 66).

6.1.2 Skolens rolle

Den danske grundskole forventes at afspejle det danske samfund og demokrati og altså uddanne eleverne til, efter endte afgangsprøver, at kunne begå sig i dette. I grundskoleuddannelsen ligger også et dannelsesperspektiv, som skabes på baggrund af åndsfrihed og ligeværd. For at eleven kan opnå en følelse af især ligeværd, er det forventet, at skolen etablerer et miljø og et narrativ, som tillader og bifalder dette. I de undersøgelser og litteratur som vi inddrager i dette projekt er der primært fokus på de mentale konsekvenser, når LGBT+ unge ikke føler sig trygge. Angst,

søvnproblemer, depression og i værste fald selvmord er nogle af de ting der nævnes på baggrund af psykiske, usunde miljøer, men viden omkring det fysiske miljø påvirkning synes at spille en mindre eller slet ingen rolle. LGBT+miljøet vinder hurtigt frem i den danske samfundsdebat, og det kan være svært at overskue i hvor høj grad man bør være inkluderende, særligt i forhold til transpersoner som ifølge Als Research er den mest udsatte gruppe. Men bør skoler indrette sig anderledes, for at der nu er plads til et tredje køn? Forventes det, at der installeres badefaciliteter og toiletter til statistisk set 1-2% af eleverne - et tal som skønnes af LGBT Danmark - eller vil den økonomiske konsekvens gå ud over de resterende 99% elever på skolen? En skoleleder opstiller det på følgende måde:

“Lad os nu sige at vi havde én elev her på skolen som var transseksuel, for eksempel, bare for at tage et eller andet. Det er jo meget oppe i tiden, så skal der være særlige toiletter og særlige badeforhold til dem.(...) Lad os bare sige at det koster måske en halv million at ændre på baderum og toiletfaciliteter for at tilgodese én person. For en halv million der kan vi sende samtlige klasser på lejrskole i en uge. Så det er en prioritering. Vil man prioritere det? Nej det vil jeg ikke. Men vil jeg sørge for at den transseksuelle har det godt? Ja. Men den transseksuelle kan altså godt have det godt, selvom der ikke er toiletter og baderum separat til ham/hende. Fordi det handler om nogle andre ting. Så når du siger majoriteten... for mig at se er majoriteten dem allesammen og vi skal forsøge allesammen at rumme alt, men vi skal ikke forsøge at indrette alting efter én.”

Bilag 11.3: Interview med skoleleder, december 2020

I interviewet fortæller skolelederen også, at der, da transkønnethed “blev en ting i medierne” (i Danmark blev transkønnethed først fjernet fra listen over psykiske sygdomme i 2016) i skolens ledelse blev taget stilling til hvordan man skulle forholde

sig til dette. Konklusionen blev, at elevers seksualitet og kønsidentitet skal imødekommes på samme måde som elever med andre fysiske skavanker: Der skal ikke gøre forskel fra de andre elever. Med dette mener skolelederen, at seksualitet og kønsidentiteten er lige så normal som en fysisk abnormalitet, og altså ikke noget, der skal indrettes efter. Man inkluderer, ved *aktivt* ikke at inkludere. Med citatet ovenfor omkring det økonomiske aspekt giver skolelederen et tydeligt eksempel på, hvordan Jeremy Bentham's nytteetik til stadighed kan have stor indflydelse på, hvordan man vælger at gøre skole. Den handling, som har mest mulig nytte for flest mulige, har størst værdi.

I modsatte ende har Københavns Kommune valgt at investere 7,3 millioner i kurser til kommunens fagpersonale. Kurset "Normkritik, Køn og Seksualitet", der er en del af projektet 'Normstormerne'², skal klæde lærere på til at imødegå fordomme og stigmaer, og kunne navigere sikkert i pronominer og begå sig i kønsidentiteter.

Formålet er, at lærerne skal kunne bidrage til at forebygge mistrivsel ved at øge forståelsen for og blandt eleverne, og samtidigt give læreren forudsætninger for at kunne skabe et trygt læringsrum. I artiklen fokuserer Tommy Petersen, medlem af Københavns Borgerrepræsentation for Radikale Venstre, på at lærerne skal opnå denne viden da de har en vigtig rolle i forhold til at sikre, at børn ikke mobbes eller udstødes fra fællesskabet (Risbøl, 2019).

Forud for beslutningen om, at opkvalificere det faglige personale lå resultater fra folkeskolens trivselsmåling fra 2018, som blandt andet konkluderede at 25% af eleverne ikke føler sig accepterede af de andre, som dem de er. Tommy Petersen, som selv er åben homoseksuel og arbejder aktivt for at alle føler sig inkluderede i Københavns Kommune, har fra start været bannerfører for initiativet og understreger vigtigheden i at engagere så mange instanser som muligt:

² Normstormerne er et samarbejde mellem Børne- og Ungdomsforvaltningen i Københavns Kommune, Børn og Unge i Århus Kommune, LGBT+ Ungdom, AIDS-fondet og Sex&Samfund. Normstormerne er et gratis undervisningstilbud for 7.-10. klasse med formål at mindske mobning og mistrivsel relateret til køn og seksualitet.

“Erfaringer med mobbe-politikken viser, at når politikere, skoleledere og lærere går sammen om en aktiv indsats i dagligdagen på skolerne, så rykker det rent faktisk. Det er sket hvad angår mobning, så det skal også ske med LGBTI+-temaet”(Garde, 2019).

I samarbejde med LGBT+ Danmark er Aalborg Kommune nu også i færd med at udvikle materiale som skal styrke det faglige personale i at kunne navigere i kønsidentiteter. Formand for Aalborg Lærerforening, Karsten Lynge Simonsen, begrundet samarbejdet med, at lærerne ofte søger hjælp til deres problematikker hos pædagogisk psykologisk rådgivning, som grundet manglende erfaring på området herefter får vejledning fra LGBT+ Danmark. Han fortæller, at nå man normalt leder efter årsager til, at børn er i mistrivsel, så er det sociale, faglige, familiære og personlige i fokus. Med dette pilotprojekt tilføjes der en ekstra dimension som på sigt kan styrke barnet i at vide, at problemet ikke er iboende dem. (Sonne, 2020).

Motivation

Foruden en favnende tilgang til eleverne, har grundskolen også et ansvar i forhold til at skabe motiverende rammer og imødekomme så mange motivationsformer som muligt. Dette gør sig gældende i både faglige men også i ikke-faglige kontekster.

Motivation er blevet behandlet af mange teoretikere og vidner om, at det i et grundskoleperspektiv er altafgørende for læringsudbytte, faglige resultater og ikke mindst trivsel. Vi har en traditionel opfattelse af, at elevens motivation er indlejret i individet og noget, de bringer med sig hjemmefra. Dette kan dog ikke stå alene, og nyere forskning peger på at motivationen i langt højere grad er noget som skal formes og dyrkes i skolemiljøet. Den er med andre ord fleksibel, og påvirkes af de omkringliggende dynamikker - det være sig sociale konstellationer i frikvartererne men også i de faglige sammenhænge som kendetegner et sundt læringsmiljø.

Motivationen kan således også ændres, ved at ændre situationen man befinder sig i. Einar M. Skaalvik, tidligere professor i pædagogisk psykologi og nu seniorforsker ved Norges Teknisk-naturvidenskabelige Universitet, behandler i artiklen *‘Selvopfattelse*

og Motivation - om betydningen af selvopfattelse i teorier om motivation' behovet for at værdsætte sig selv. I artiklen gennemgår Skaalvik tre eksempler på motivationsteorier, hvor selvværdsmotivet præsenteres som værende bærende for, med succes, at kunne imødekomme det præstationspres, vores eksisterende videnssamfund dikterer. I artiklen citeres Howard B. Kaplan:

“... The major motivational goal of any individual regardless of cultural context... are maintenance, restoration or attainment of positive self-attitudes (self-esteem etc.) and avoidance of negative self-attitudes (self-derogation etc.)” (Skaalvik, s. 48).

Citatet understreger vigtigheden af, at uanset kontekst, bør et menneskes primære motivation i alle henseender være, at styrke og pleje sit selvværd. Men er det overhovedet muligt, hvis skolemiljøet ikke bidrager til dette? Skaalvik redegør senere i samme artikel for, hvordan man ved selektivt at fravælge eller undgå situationer og aktiviteter som man forventer vil mislykkes og dermed true selvværdet, aktivt beskytter selvsamme. Hvis vi opstiller dette præmis i en nutidig grundskolekontekst og inddrager eksempler på udtalelser, Amnesty International/Amnesty Interactive benyttede til belysning af grundlaget for undervisningsmaterialet ‘Sæt spot på homofobi’, giver det et klart billede af hvad det er for en verden, forudsætninger og et narrativ, LGBT+elever potentielt kan møde hver dag:

”Det er okay at være homo, bare hun ikke er det i skolen” (pige, 8. klasse).

”Det er fint nok, hvis hun var lesbisk, jeg ville bare nok holde afstand til hende” (pige, 9. klasse).

I den forbindelse er det værd at inddrage Deci og Ryan, som Skaalvik refererer til i føromtalt artikel. Edward Deci & Richard Ryan, begge professorer indenfor psykologi, har gjort sig bemærket med især Selvbestemmelsesteorien. Teorien er baseret på 30 års empirisk forskning og behandler faktorer som kendetegner den ydre og indre motivation, og er baseret på tre forskellige behov: Selvbestemmelse, Kompetence og Samhørighedsfølelsen. Ved at disse behov opfyldes, flyttes elevens drivkraft fra den ydre til den indre motivation, hvilket skaber optimale forudsætninger for læringsresultater og trivsel. De tre behov kommer i spil således: For at kunne mestre de opgaver man stilles (kompetence) og samtidigt føle sig som en del af et fællesskab med andre (samhørighed), har man behov for at opleve en grad af fri vilje og mulighed for personligt initiativ (selvbestemmelse). Opfyldes disse, vil eleven i højere grad trives og være motiveret for de aktiviteter, man præsenteres for og skal indgå i. De tre behov er bærende for, at elevens motivation kan flytte sig fra blot at være ydre - karakterer, læreren siger jeg skal - til indre - jeg lærer dette fordi jeg har lyst! Disse kan placeres i et motivationsspektrum:

$\div \rightarrow$ <i>Selvbestemmelse - Kompetence - Samhørighed</i> $\rightarrow +$				
Ydre motivation	\rightarrow			Indre motivation
Jeg skal, selvom jeg ikke har lyst	Jeg burde, selvom jeg nok ikke kan	Jeg prøver, selvom jeg måske fejler	Jeg løste opgaven	Jeg kunne godt lide opgaven

Modellen skal læses, som at de tre behov er til stede i hele spektret. Ændringen sker, i takt med at behovene udfyldes, og denne opgave påhviler i høj grad skolen og læreren, som både skal være i stand til at inddrage eleverne og give dem medbestemmelse og samtidigt tilpasse undervisningen så indholdet mestres. Men hvad nu hvis eleven ikke oplever samhørighed, når den løser opgaven på lige fod med resten af klassen? Hvad nu, hvis eleven oplever at de andre slet ikke vil arbejde i gruppe sammen, men i stedet udstøder vedkommende? Hvilke værktøjer skal læreren tage i brug, for at fjerne det der blokerer for, at elevens indre motivation styrkes?

6.1.3 *Elevens oplevede livsverden*

Et kendt citat fra psykolog Lev Vygotsky siger, at *børn lærer af de mennesker, der omgiver dem*. Fra dette kan man konkludere, at miljø og i særdeleshed social arv påvirker barnet - elevens - viden, personlighedstræk og holdninger. Dette gør sig også gældende hvis man inddrager Urie Bronfenbrenners socioøkonomiske model som illustrerer, hvordan der om eleven foregår et samspil mellem miljøer og personer, som i sidste ende påvirker både udvikling og reaktioner i forskellige situationer. Af miljøer kan både skole, fritidsaktiviteter og familie nævnes, men også samarbejdet mellem skole og hjem kan gøre sig gældende. Man ser, hvordan de mange sociale systemer har indflydelse på barnets udvikling og er i konstant bevægelse. Det er dog de nærmeste relationer, som gør den største påvirkning. Fra dette kan vi udlede, at en bestemt retorik i hjemmet vil blive adopteret af eleven og dermed komme til udtryk i elevens andre miljøer.

Holdninger i hjemmet kan også afspejles i elevernes påklædning, hvilket vores observationer i 0. klasse vidner om. Her kunne det ses, at 8 ud af 11 piger var iklædt lyserøde nuancer og 5 ud af 6 drenge var iklædt sorte og blå farver. Drengenes skoletasker var henholdsvis blå, sorte eller army-farvede (Bilag 11.1). Der kan argumenteres for et nedarvet narrativ, da vi formoder at forældre/værger er beslutningstagere ved disse indkøb.

I forbindelse med tidligere nævnte praktikperiode, havde jeg (Lissa) min daglige undervisningssekvenser i udskoling. Foruden undervisningen brugte jeg pauser på at indgå i elevernes dialoger og observerede her deres sprogbrug³. Den mest brugte kommentar var "Gaaay", som er et citat fra tv-serien Community, episode 1, sæson 2. Der syntes ikke et mønster i, hvornår udtrykket blev brugt - alt fra når en elev kom ind i rummet til når det blev jublet af en vittighed, men det lod til at være et accepteret udtryk i miljøet. "Er du bøgs"(en midtsjællandsk dialekt på ordet bøsse)

³Det skal i forbindelse med observationer understreges, at jeg for bachelorprojektets skyld ikke greb ind i situationerne, om end det ville være min normale tilgang.

kunne optræde i forbindelse med fodboldspil og en person mistede bolden. I onlinespillet Among Us, som jeg også deltog i både i og udenfor skoletiden, hører et chatforum til. I dette chatforum kunne sekvenser udløse ord som fag, gay og homo. I alle tilfælde var det drenge som bidrog. Pigerne ignorerede kommentarerne og tog hverken del i eller ansvar for episoderne.

Ovenstående vidner om, at de resultater som Institut for Menneskerettigheder har fundet da man undersøger hvilket køn, der er afsender af hadefulde kommentarer, går igen i grundskolen. Resultaterne viste, at 76% af de hadefulde kommentarer afsendes af mænd. Samme mønster ser vi gå igen i grundskolen. Det er drengene, som åbenlyst bruger køns- og seksualitet relaterede skændsord og pigerne, som trækker sig fra konflikten og er passive. I værste tilfælde kan denne overrepræsentation betyde, at den demokratiske samtale vil lide, og det demokratiske aspekt vil blegne.

Er det muligt at skabe et rum, hvor alle meninger har lige meget værdi, men at afsættet tager udgangspunkt i et favnende udsyn? Og er det muligt at skabe et fundament baseret på både faglige og sociale kompetencer, der er til mest mulig gavn for flest mulige?

6.2 Potentiale i Engelskfaget

I forbindelse med dette projekt foretog vi i efteråret 2020 en spørgeskemaundersøgelse blandt engelsklærere i udskolingen, for at kortlægge brugen af traditionelle grundbogssystemer. Undersøgelsen viste, at størstedelen af respondenterne enten brugte digitale platforme eller selv sammensatte deres materiale. På baggrund af dette har vi valgt at se bort fra det traditionelle grundbogssystem og i stedet inddrage filmen 'Billy Elliot' i projektet, som behandler begreber som stereotypisering og samfundsnormer. Som læremiddel er filmen et semantisk læremiddel, idet den ikke er produceret med formål at blive inddraget i undervisning, men stadig besidder potentialer hvis det gribes korrekt an.

I filmen 'Billy Elliot', som udkom i 2000 og er instrueret af Stephen Daldry, følger vi drengen Billy og den rejse han går igennem efter han opdager sin passion for ballet. Igennem filmen støder Billy på mange fordomme fra sin omverden om, hvad det betyder at danse ballet som dreng. Primært stammer fordommene fra Billys far og storebror. Som modpart til disse er Billys balletinstruktør Mrs. Wilkinson, der opfordrer Billy til at søge ind på The Royal Ballet School i London. Faderen og broderen er indledningsvist imod dette, men ændrer deres holdning da det går op for dem hvor meget Billy elsker at danse, og at han har talent for det.

Filmene 'Billy Elliot' kan med fordel være en film man inddrager i faget engelsk, med henblik på at starte en diskussion om og sammenligning af fordomme og stigma i henholdsvis det britiske og danske samfund. Samtidigt besidder filmen indhold som åbner op for et tværfagligt forløb med henholdsvis historie og samfundsfag. I dette afsnit af analysen vil vi se nærmere på, hvorfor faget engelsk kan danne et solidt fundament til diskussionen om dette emne, og hvordan det kan bidrage til et trykt klasse miljø fremadrettet.

6.2.1 Stat og Samfund

I grundskolen stifter eleverne kendskab med sproget engelsk i første klasse. Dette er højst sandsynligt ikke deres første møde med sproget, da forbindelsen til omverdenen og det internationale udsyn ikke er langt fra fingerspidserne hos børnene. På internettet, hvor eleverne møder andre kulturer og traditioner, er engelsk ofte også det uofficielle lingua franca⁴. Uden kendskab til sproget engelsk når eleverne ikke langt hvis de gerne ville udnytte det fulde potentiale af internettet, trods diverse oversættelses- og støttefunktioner.

Engelskfaget handler, ifølge faghæftet som er udviklet af Børne- og Undervisningsministeriet (Undervisningsministeriet, 2019) ikke kun om at opnå sprogkundskab. I faghæftet beskrives det, at formålet med faget er at danne eleven til

⁴ Lingua franca betegner et fælles tredje sprog - oftest engelsk - når det bruges som kommunikationsform mellem personer med andre modersmål.

bedre at forstå forskellige aspekter af fremmede kulturer for at gavne deres alsidige udvikling. Eleverne skal med sproget engelsk, nu som andetsprog, kunne åbne op for kommunikation blandt andre nationaliteter over hele verden. Sprogundervisningen skal med andre ord være med til at fremme kommunikationen globalt mellem mennesker og kulturer, og som videreførelse af dette skabe kontakt til fællesskaber med respekt for mangfoldighed og forskellighed.

Ét aspekt af det engelske faghæfte er vægten på kommunikationskompetence, et andet er selve kulturoplysningen, som faget sætter i fokus. Engelskfaget kredser i høj grad om begrebet kultur, mere specifikt har faget et dynamisk kultursyn. Med dette menes, at kulturer er i konstant udvikling og altså ikke statiske. Engelskfaget skal bidrage til at skabe et dynamisk kultursyn hos eleven, og give forståelsen af at kultur er noget der ændrer sig takt med, at mennesker og fællesskaber interagerer med og i det. I engelskfaget bliver dette understreget med et mere specifikt begreb: *“Interkulturel Kompetence”*. Både kommunikation og interkulturel kompetence tager udgangspunkt i det overordnede kompetenceområde ‘Kultur og Samfund’. Hvis vi kigger på progressionen af førnævnte kompetencemål kan vi udlede, at emner som diskrimination, stigmatisering og LGBT+ vil give mening at bearbejde i ottende eller niende klassetrin på baggrund af den samfundsmæssige dimension der er blevet tilføjet.

1.-4. klassetrin	5.-7. klassetrin	8.-9. klassetrin
Eleven kan sammenligne børns hverdag i engelsksprogede lande med egen hverdag.	Eleven kan indgå i enkle kulturmøder ved brug af forskellige medier.	Eleven kan agere selvstændigt i internationale kulturmøder på baggrund af forståelse af kulturelle og samfundsmæssige forhold.

Oversigt over kompetencemålet *Kultur og Samfunds* progression (Undervisningsministeriet, 2019)

Når vi inddrager filmen ‘Billy Elliot’ som materiale til et undervisningsforløb i engelsk i ottende eller niende klasse, er der flere fokuspunkter at arbejde ud fra, som

stadig vil møde kompetencemålene. Lige fra situationen, som Billys familie står i hvor de sammen skal møde verden, til rejsen han går igennem for at finde sin egen identitet. Begge fortællinger kan eksemplificere nogle af de samfundsmæssige forhold som englænderne dengang levede under, og der er potentiale for at arbejde med enten et politisk eller et samfundskritisk perspektiv. Filmen afbilleder et Storbritannien i midten af 1980'erne, hvor kulmineindustrien, som brødføder op imod 200.000 personer, er på tilbagegang som følge af privatiseringer, og kulminearbejderne strejker imod nedlukninger. Det er en oprør mod staten og deres massefyringer, hvor tradition og ære står på spil for arbejderne.

6.2.2 Engelsk i Grundskolen

Hvis vi gør brug af det ovennævnte kompetencemål kultur og samfund i engelskfaget og inddrager det i et skoleperspektiv, giver det plads til en mere alsidig analyse. Én ting er at sige, at eleverne skal være kulturelt kompetente, noget andet er at praktisere det i klasseværelset. Hvad skal vi som lærere i grundskolen gøre for, at vores elever opnår denne kompetence, med det specifikke fokus på at blive oplyst om LGBT+ kulturen i en international kontekst, samtidigt med at læreren skal kunne navigere sikkert i begreber som knytter sig til dette, og hvilken rolle spiller grundskolen generelt i denne sammenhæng?

I bogen 'Verdensborgeren og den Interkulturelle Læring' taler Karen Risager og Lone K. Svarstad om begrebet *Mikrokosmos* i relation til et billede fra en fransk lærebog tilbage fra 1969. Mikrokosmos som beskrevet i bogen er et begreb, som betegner en miniatureversion af et samfund, hvor enkelte eller flere aspekter måske er anderledes eller mere idylliske. (Risager & Svarstad, 2020, S. 16) Ideen om et mikrokosmos kan vi også overføre til den danske grundskole, for når du befinder dig på skolegrunden så er du i et mikrokosmos der i overvejende grad repræsenterer lokalsamfundet. Dette kommer til udtryk ved, at eleverne på skolen både direkte og indirekte bliver påvirket af deres forældre, som de efterfølgende tager med ind i skolens mikrokosmos. Det, som adskiller samfundets og grundskolens mikrokosmos er fagpersonalet på skolen. Vi ved godt der findes et større samfund uden om skolen,

men for en elev i udskolingen kan dette være abstrakt at forholde sig til, da deres hverdag overvejende finder sted i grundskolen.

Vi har som beskrevet i det tidligere afsnit en pligt fra statens side til at uddanne disse elever til at blive demokratiske og velfungerende borgere i samfundet. Dette indbefatter blandt andet at irettesætte opførsel og adfærd som ikke passer ind i statens formål for grundskolen, herunder hvis eleverne udviser homofobiske og semitiske holdninger. Grundskolens mikrokosmos har naturligvis ændret sig med tiden i takt med at det omkringliggende samfund har ændret sig. Hvis man sammenligner grundskolens mikrokosmos fra 1970 og et mikrokosmos fra den moderne grundskole vil de være vidt forskellige. Med det stigende fokus på LGBT+ kulturen er det også på tide at vi kigger på samme aspekt i grundskolens mikrokosmos, for at gøre op med cisheteronormative tankegange så vi i højere grad kan opfylde vores pligt til at danne samfundsbevidste borgere.

Hvis vi overfører begrebet mikrokosmos fra grundskolen til den undervisning, som eleven oplever, og klasserummet som eleverne agerer i, så giver undervisningen i engelsk en mulighed for at rette blikket internationalt, med det perspektiv at eleverne skal kunne kommunikere med andre kulturer og gennem dette blive interkulturelt kompetente. Til dette vælger vi at inddrage Claire Kramsch og hendes bog 'Context and Culture in Language Teaching'. Bogen tager udgangspunkt i de observationer Kramsch selv har gjort sig i forhold til interkulturel kompetence, i kraft af sine erfaringer som underviser i tyskfaget på Massachusetts Institute of Technology i USA. I bogen fortæller hun om et eksempel med en japansk studerende, der insisterer på at bukke for læreren når timen startede og blive kaldt 'Hr. Tanaka' i stedet for sit fornavn. Dette bevidner om en kulturel forskel mellem hvad vi normalt gør i den vestlige verden og hvad man gør i Japan, hvor det i Japan ses som et tegn på respekt at blive tiltalt med sit efternavn. Kramsch beskriver hvordan hun mener det vil være intolerant at tvinge den japanske studerende til at lade være, og gjorde ham derfor opmærksom på hvordan de gestusser bliver set i vesten.

Med dette eksempel beskriver Kramsch det, hun definerer som sociale roller, og pointerer hvordan det var hendes ansvar at flade disse sociale forskelle ud mellem to kulturer. Kramsch præsenterer og definerer fem paradokser og problemer inden for læring af talt sprog, hvor et af dem er kulturelle stereotyper. Hun mener, at for at tage eleverne alvorligt, så skal vi tage disse kulturelle forskelle op. Samtidigt understreger hun, at mange undervisere er bange for at tage det op af frygt for at styrke stereotypiseringen i stedet for. Kramsch påpeger til sidst at sprogfag giver en god mulighed for at tage fat i disse emner, da man uanset klassens sammensætning skal kigge på kulturelle forskelle for at opnå en bedre forståelse for sproget.

I forhold til engelskundervisningen kan kulturelle stereotyper imødegås og skabe en større forståelse for emnet LGBT+ hvis vi giver vores elever indblik i LGBT+ bevægelsen og dens kulturhistoriske rolle i England. Kort sagt handler det om at vi som undervisere også skal hvile i og kende til de kulturelle forskelle vi kan støde på i hverdagen og i undervisningen. Hvis vi følger Kramsch' eksempel med den japanske elev, så skal vi være i stand til at skabe den samme kulturelle bro i vores undervisning for en LGBT+ elev og resten af klassen.

Hvordan kan vi sikre os at vores undervisning er interkulturel, og at den udviser respekt for de kulturer vi prøver at formidle? Til dette har Risager og Svarstad inkluderet en analysemodel med fokus på kulturundervisning (Risager & Svarstad, 2020, S. 197). Vi vil gennemgå denne analysemodel med filmen 'Billy Elliot' som materiale for at se, hvilke læringsprocesser eleverne skal gå igennem for at udvikle deres viden og færdigheder inden for emnet. Analysen er bygget op af seks punkter, hvoraf vi har valgt at slå to af dem sammen.

Hvor er vi henne i verden? - National og Transnational tilgang

Det er disse punkter, vi slår sammen til ét fælles. Vi har valgt at slå dem sammen fordi der i filmen 'Billy Elliot' er så lidt forbindelse til det internationale, at vi ikke mener det er nødvendigt med to separate punkter. Det eneste aspekt i filmen som

har transnationale træk er sammenhængen mellem kulminearbejdernes strejke fra 1984-1985 og dennes indirekte effekt på det internationale kulmarked.

Nationalt, derimod, er filmen overvejende centralt lokaliseret, og der er ikke den store variation af nationaliteter der ses i filmen. Filmen finder sted i det nordøstlige England og de mennesker man støder på er den - tør man sige - hårdtarbejdende, stereotypiske lokale brite med en dreven yorkshire dialekt, der efter en dag med hårdt fysisk arbejde tager på den lokale pub med kammeraterne. En af de sekundære plots der fylder meget i baggrunden af filmen er Billys fars og storebrors kamp for at få mad på bordet, på trods af den økonomiske situation de befinder sig i på grund af strejken.

Læringsprocessen for eleverne finder sted i mødet med en traditionel britisk dialekt, samt det portrætterede samfund vores hovedpersoners familie lever i. Det er her lærerens rolle at hjælpe eleverne med at sætte disse nye aspekter i perspektiv med dem de kender fra deres eget lokalsamfund.

Hvilke billeder møder vi?

Billeder i denne sammenhæng betyder det billede der bliver skabt gennem den visuelle del af filmen. Seeren præsenteres for en grov mineby i nordøstengland og vi ser faktisk aldrig nok af det omkringliggende område til at kunne sætte byen på et kort. Det er umiddelbart kun fortalte informationer i filmen som afslører den geografiske lokation. Generelt finder vi den største billedmæssige kontrast i måden Billys hverdagsliv og hans liv når dans er involveret. Dansen udløser mere flow i hans liv, og hans bevægelser. I kontrast til dette ser vi når han bliver skældt ud af sin far og efterfølgende, hvordan det er som om at Billys tilværelse og lokalområde mister den farve det plejer at have.

Læringsprocessen for eleverne er at de skal kunne genkende hvad forskellene betyder og symboliserer, og at Elliots passion ligger i dansen. Læreren kan her følge op på dette, ved at starte en diskussion om forskellene mellem den afbillede maskulinitet

hos Billy og hans storebror og eventuelt hvad det vil sige at være en mand, og om 1980'ernes version af en mand stadig gælder i dag.

Hvem møder vi, hvem er vi?

Da Billy er hovedperson i filmen, vises fortællingen overvejende ud fra hans perspektiv. De sekundære perspektiver der findes i filmen repræsenteres af en række mennesker. Billys nære familie og hans balletinstruktør er ikke så meget i forgrunden af filmens plot, men bliver stadigvæk udforsket synkront med Billys. Konteksten af familiens problemer bliver heller ikke direkte adresseret, vi ved bare at minearbejderne i byen strejker, men det er op til os som seere at trække paralleller til hvilken begivenhed det i realiteten var. Der er ikke nogle karakterer i filmen fra byen hvor Billy bor, der bliver repræsenteret i et velstående lys. Også personerne i byen der ikke strejker har man indtrykket af ikke tjener særlig meget, og kun lige kan skrabe sig igennem dagen. Det går endda så vidt, at politiet tilnærmelsesvis bliver portrætteret som en superskurk fra en tegneserie. Dette kommer til udtryk da Billys storebror bliver anholdt, hvor han ender med at være omringet af så mange betjente, alle bevæbnede med skjolde og slagvåben, at der virker komisk unødvendigt.

I forbindelse med denne portrættering falder det også ind under filmens tema om identitet. Billy er ved at udforske sin identitet ud fra de traditionelle rammer. Hans ven Michael, er sikker nok i sin identitet til at komme ud til Billy og gå i dametøj i hjemmet. Billys far og storebror har begge en identitet som stereotypiske minearbejdere igennem størstedelen af filmen, da det er alt de er optaget af. De minearbejdere der trodser strejken er forrædere, og politiet er den usynlige fjendes muskler. Til sidst er der Mrs. Wilkinsons, danseinstruktøren, identitet, der i Billys øjne bliver en bonusmor som compensation for hans egen mor, der døde et år tidligere.

Læringsprocessen for eleverne her ligger i anerkendelsen af individets identitet, og accepten heraf. Det, at turde at komme ud af sin skal og være den person man har behov for at være, og vigtigst af alt, at det er okay at være den person. Læreren her

skal hjælpe med at styre den eventuelle klassesdiskussion i en positiv retning. Læreren skal med andre ord ikke være bange for emnet og vejlede eleverne i den gode diskussion.

Hvilke problemer tager vi op?

Problemet, eller hovedtemaet, der bliver lagt fokus på i 'Billy Elliot' er maskulinitet, hvad det indbefatter at være en mand og generelt identitet som begreb. Billys problem er i realiteten et globalt problem, men i filmen bliver det lagt ud som et lokalt problem med afsæt i hans fars holdninger. Faderens holdninger står aktivt i vejen for Billys passion og identitet, udelukkende på baggrund af at faderen ikke mener at drenge skal danse ballet. Billy bliver ikke rettet mod en organisation eller et lokalt LGBT+ samfund, men det der bliver omdrejningspunktet for hans identitet er at en enkelt person i hans liv accepterer ham for de ting han har lyst til, og de ting han godt kan lide. Mrs. Wilkinson er drivkraften der får skubbet gang i Billys motivation til at danse ballet, og det er først da hans far ser det talent hans dreng er i besiddelse af, at han ændrer mening. Hans far er derimod villig til at 'forråde' hans kollegaer og arbejde i minen trods strejken, for at kunne finansiere af Billy kan komme til audition på The Royal Ballet School i London.

Læringsprocessen tager udgangspunkt i budskabet om, at der kun skal én person til, for at gøre en forskel for en anden. En elev skal med støtte kunne definere et problem som dette i en film, og læreren skal som tidligere nævnt ikke være bange for at tage den gode diskussion i klassen med resten af eleverne.

Hvem har skrevet dette og hvorfor?

Manuskriptforfatteren af filmen 'Billy Elliot' hedder Lee Hall, og er ikke kendt som en del af LGBT+ kulturen. Efter udgivelsen har mange balletdansere tilkendegivet at filmen har været med til at turde fastslå og stå ved deres egen passion for dans. I en artikel publiceret i New York Times beskrev tre ud af fire dansere i Matthew Bournes opsætning af Svanesøen, at have hentet deres inspiration fra filmen 'Billy Elliot'. Dog mener ingen af danserne at de har mødt modstand i deres liv som Billy gjorde i

filmen, dette attribuerer de til 'Billy Elliot'-effekten (Sulcas, 2020). Billy Elliot-effekten forklares med, at filmen resulterede i et øget antal drenge på balletskoler omkring i verden.

Læringsprocessen er særligt vigtig ved dette punkt, fordi det behandler afsenderens rolle. Afsenderen kan have både negative og positive intentioner i publiceringen, men idet Lee Hall fandt inspiration til og krediterer fortællingen om Billy Elliot til Sir Thomas Allen, international operasanger, som sang sig til international succes med udgangspunkt i en nordøstlig by i England, kan vi argumentere for at intentionerne slet og ret er, at anerkende forandring og se individet i kontekst til samfundet.

6.2.3 Engelsk for eleven

Der er ingen tvivl om, at den interkulturelle kompetence er bærende for et globalt perspektiv og udsyn. Én ting er dog den fagfaglige rygdækning for denne type undervisning, noget andet er betydningen af indholdet i undervisningen for den enkelte elev.

Nina Lildal-Schrøder har skrevet bogen 'Kort og Godt om LGBT+', og stærkt familiær med emnet. Hun er uddannet psykolog og specialist i psykopatologi og samtidigt stifter af Psykologfagligt Selskab for Klinisk Sexologi, og er ydermere uddannelsesleder på Dansk Forening for Klinisk Sexologis Uddannelse i Basal Klinisk Sexologi. Hun nævner selv, at hun har skrevet bogen med henblik på majoriteten, og på dem som gerne vil vide mere om LGBT+kulturen. Det, vi særligt har bidt mærke i er til slut i bogen hvor hun giver nogle korte råd, både til pårørende og til fagpersoner. Særligt har vi fokus på to af rådene, hun giver til fagpersoner. Det første rådene beskriver Lildal-Schrøder således:

“Skab et trygt rum. Lad være med at stille upassende nysgerrige spørgsmål. Lad være med at tage for givet, at du ved, hvordan de lever deres liv. Vær opmærksom på, om du har fordomme, og hvis du har, så søg mere viden. Viden er kilden til accept!” (Lildal-Schrøder, 2020, s. 121).

Og:

“Vær tydelig omkring, at du er LGBT+ venlig. Det kan gøres på mange måder. Skriv det på din hjemmeside. Sæt et regnbueflag på døren. Gør det, så LGBT+-personer ved, at de trygt kan henvende sig til dig uden at blive mødt med fordomme, upassende spørgsmål eller moralske forklaringer om, hvordan de bør leve deres liv.” (Lildal-Schrøder, 2020, s. 121).

Vores accept af eleverne skal tydeliggøres over for eleverne, og vi skal skabe et trygt rum hvori de kan deltage aktivt og modtage læring. Som lærer kan du også vise din accept igennem din undervisning, ved at vælge mere omfavnende materiale rettet mod elever der er en del af denne gruppe.

Hvis vi anskuer eleven i undervisningen og hvordan eleven opfatter undervisningens indhold, samtidig med at vi holder Lildal-Schrøders råd til fagpersoner in mente, er det nærliggende at inddrage bogen ‘Sexual Identities in English Language Education’. Bogen er skrevet af Cynthia D. Nelson, og tager udgangspunkt i både oplevelser og observationer hun har gjort sig gennem sine studier. Nelson har foretaget en række interviews med 44 undervisere af ESL⁵ hold. Af disse lærere var 31 kvinder og 13 var mænd. Intentionen med studiet var, at kortlægge hvordan disse lærer forholdt sig til studerende der var en del af LGBT+miljøet. Mange af lærerne beretter om, at de ikke føler sig klædt på til opgaven hvis en elev springer ud til dem, og at der er en tendens til at elever der springer ud bliver udelukket fra klassens fællesskab. Her bliver det også bragt op, at det afhænger af hvilket land LGBT+ eleverne kommer fra, fordi der er der forskel på, om de føler sig trygge eller ej. Elever fra lande med homofobiske og hadefulde holdninger føler sig meget trygge i USA, hvorimod elever fra Danmark og Holland føler sig generelt mere utrygge i USA og beskriver det som et meget konservativt samfund (Nelson, 2009, S. 34).

⁵ ESL - Forkortelse for *English as a Second Language* (Engelsk som andetsprog)

Men hvordan skal man tilgå homofobi, når man oplever det i sin rolle som grundskolelærer? Mange af lærerne i Nelsons undersøgelse beskriver deres oplevelser med homofobi, og hvordan de håndterede det i den pågældende situation. Der eksisterer blandt disse lærere en bred konsensus om, at det er et skræmmende emne at tage op i situationen, i frygt for at man måske gør det værre. Til gengæld er der også lærere som aktivt griber teten og imødegår diskussionen med eleverne.

Næsten alle lærere havde deres egen måde at løse situationen på. Det varierede lige fra udspørgelse af eleven, til en opsat debat hvor elever blev tvunget til at argumentere for et standpunkt som de ikke personligt var enige i. Fælles for alle scenarier var, at de ikke udstiller eleverne der havde de homofobiske holdninger og på denne måde udskammede og ydmygede dem. Til gengæld prøvede alle lærerne at få dem til at reflektere over hvorfor de havde dette holdningssæt, og kritisk tage stilling til dem. Nelson har inddelt disse metoder under tre forskellige tilgange, den rådgivende, den kontroverser og den diskursspørgende, som hver behandler en række tematikker:

<i>A Counseling Approach</i>	<i>A Controversies Approach</i>	<i>A Discourse Inquiry Approach</i>
The Personal, the interpersonal	The social, the societal	The textual, the discursive
Individual Homosexuals	Gays and lesbians as a group	Linguistic and cultural practices
Sexual identities as inner essences - suppressed or unsuppressed	Sexual identities as sociohistorical constructs - vary by time/place	Sexual identities as performative - instantiated through everyday interactions
Exploring feelings, attitudes	Promoting civil rights, debating controversial issues	Analyzing acts of language/culture/identity
Focus on homophobia, fear/hatred of gay people	focus on heterosexism - institutionalized discrimination	Focus on heteronormativity - the making of 'normal'
Personal growth, tolerance	social justice, minority rights	textual/discursive analysis - how texts mean
Including positive/mainstream representations of gays and lesbians in curricula; othering gay people, us versus them	Debating 'both sides' of sociosexual issues and controversies; forbidding homophobic speech or discussions of what constitutes this	Analyzing how language and culture work regarding all sexual identities; questioning the presumption of heterosexuality; reflecting on sociosexual meanings and how these are learned.

Three Approaches to Framing Sexual Diversity as a Subject Matter (Nelson, 2009, S. 210)

Modellen skal læses som at hver kolonne er dedikeret hver sin tilgang, og der løbende bliver tilføjet fokuspunkter under hver tilgang. Nelson konkluderer, at homofobi i sidste ende overvejende er udtryk for mangel på viden om emnet. (Nelson, 2009, S. 207-210) Nelsons oversigt giver læreren mulighed for, at tilpasse sin undervisning og materialevalg baseret på klassens sociale sammensætning og samtidigt skabe et forløb, som potentielt kan differentiere mellem holdninger og elevernes faglige niveau.

7. Diskussion

Vi har valgt at inddele denne del af bachelorprojektet i tre afsnit, der hver dækker over sit eget overordnede spørgsmål relateret til dele af analysen.

7.1 Giver et internationalt islæt bedre grundlag for udsyn?

I analysens anden del behandler vi de potentialer, som engelskfaget har for at skabe et bredt udsyn mod verden. Dog er det vores klare overbevisning, at formålsparagraffen indbyder til at så mange fag som muligt skal være i spil for at give eleven det bedst mulige fundament til at kunne begå sig; ikke kun i det danske samfund, men også i en global kontekst. Nå vi gransker i fagenes faghæfter kommer globalisering i spil flere steder - således åbnes der op for et tværfagligt samarbejde fagene iblandt, for at kunne give eleverne så bredt et kulturelt fundament som muligt.

Vores erfaring fra både praktikker og egen vikarpraksis har ofte demonstreret, at der er en tradition for at tværfaglig undervisning begrænses til enten naturfag eller kulturfag. Det kan i værste fald medføre en fossilering i den tværfaglige tankegang, hvis man vælger at begrænse sin faglige samarbejdsramme.

dansk- og matematikfaget har ikke internationale træk i forhold til deres faghæfter, men de kan stadig give rig mulighed for at kigge ud over vores eget lands grænser og styrke elevernes verdensanskuelse. Det er kun brøkdele af den matematik vi kender og bruger i dag, som har haft sin oprindelse det samme sted. Matematikken som vi kender den idag er samlet af bidrag gennem forskellige tidsaldre, og forskellige lande. Måske har et fag med internationalt islæt ikke nødvendigvis et bedre grundlag for udsyn i sig selv, men det bliver ofte begrænset af underviserne der står i faget. I geografi og engelsk er det muligt at lave et tværfagligt projekt ved at sammenligne i-lande og u-lande gennem brug af modeller, og på den måde kan elever indirekte opnå større viden om andre kulturer. Man kan tage skridtet videre og arbejde inden

for et generelt tema i flere fag. Et overordnet tema som *Identitet* vil man kunne arbejde med på tværs af mange af fagene i den danske grundskole. Hvem er man som person, hvilken historisk fortælling bærer vi og hvad vil det sige at være et menneske, er dele af den faglighed, som hører til de kulturfaglige fag, hvorimod geografifaget kan tage udgangspunkt i identitetstemaet og kulturgeografi ved at bearbejde samfundsmæssige problemstillinger i et naturfagligt perspektiv.

Potentialet i engelskfaget hviler i, at det kan skabe en bro til andre engelsktalende lande og dermed skabe større forståelse for andre kulturhistorier. Hvis vi igen trækker på vores erfaringer fra vores praktikker og vikarpraksis, så er det ikke svært at se, at elever nutildags har langt nemmere ved at kommunikere med omverdenen end eleverne for blot ti år siden. Platforme som Facebook, Twitter, Tiktok og lignende er blevet hjørnesten hos eleverne i grundskolen, og det er blevet lettere for dem end nogensinde før at tilgå informationer og nyheder. Disse informationer er blevet en del af hverdagsbilledet, og for at holde vores undervisning relevant er det derfor oplagt at inddrage disse informationer i undervisningen. Den seneste valgkamp anno 2020 i USA er et godt eksempel på et emne, der kunne blive et tværfagligt projekt mellem fagene Engelsk, Samfundsfag og Historie og træne elevernes kildekritiske evner. Hvordan fungerer vores politiske system, og hvordan fungerer det amerikanske politiske system, hvilke styrker og svagheder har de hver især, samt hvad kan man uddrage af deres historiske fortællinger og kan man drage paralleller mellem disse? Det er her vigtigt at understrege, at et udelukkende udadvendt blik, ikke skaber et fundament for refleksion hos en elev. Gennem praksis har vi erfaret at elever har nemmere ved at reflektere, perspektivere og sætte ord på omverdenen hvis de er opmærksomme og bevidste på dem selv og deres ophav, herunder deres nedarvede narrativ.

Fag med internationalt islæt har derfor ikke nødvendigvis et bedre grundlag for et globalt udsyn, blot et forspring. Det er vores overbevisning, at en bredere tværfaglig sparring med kollegaer og samarbejde omkring temaer kan styrke de nationale fags potentiale og samtidigt appellere til selvreflektion hos de fag med eksisterende internationale træk. Engelskfaget er eksemplarisk, fordi det har mulighed for at inddrage tekst og billeder som førstehåndskilder til historiske episoder i engelsktalende lande, der har været med til at forme LGBT+ kulturen internationalt.

7.2 Hvilken effekt kan semantiske læremidler have på undervisningen?

I anden del af analysen inddrager vi filmen 'Billy Elliot' som eksempel på et relevant læremiddel. Vi beskriver filmen som værende et semantisk læremiddel da det ikke er blevet skabt med intentionen om at blive inddraget i undervisning.

Men hvorfor specifikt vælge filmen 'Billy Elliot' som eksempel? Findes der ikke andre film der har samme tematikker, og ligeledes kan bruges til at stille spørgsmål ved stigma i samfundet? Til dette er svaret ja, selvfølgelig findes der andre film der kan understrege samme pointe, og tydeliggøre problematikkerne i disse temaer. Vi har valgt filmen 'Billy Elliot' som ét eksempel, men du vil sagtens kunne gøre brug af andre film som også indeholder LGBT+ og generelle identitets-tematikker. Dette er dog ikke ensbetydende med, at du kan bruge hvilken som helst film til formålet.

I vores analyse har vi brugt tid på at analysere filmen 'Billy Elliot' med henblik på at vurdere dens interkulturelle værdier som læremiddel i engelskfaget. Vi gør brug af Karen Risager & Lone K. Svarstads analysemodel, opgivet i deres bog 'Verdensborgeren og den interkulturelle læring', men hvorfor gør vi brug af netop denne model og ikke andre læremiddelanalyser? Hvorfor skiller Risager & Svarstads model sig ud fra andre modeller? Vi kan sammenligne deres analysemodel med en mere generel analysemodel, Læremiddeltjek.dk. Læremiddeltjek.dk bygger på seks forskellige punkter: Tilgængelighed, progression, differentiering, lærerstøtte, sammenhæng og legitimitet. Læremiddeltjek.dk har til formål at analysere didaktiske

læremidler, med henblik på at vurdere deres validitet hvis de inddrages i undervisningen. Der bliver stillet få til ingen krav i henhold til de temaer læremidlet indeholder. Fra vores perspektiv giver dette et indtryk af, at analysemodellen kun har for øje om det analyserede læremiddel kan opfylde de krav og mål der stilles til undervisningen fra Undervisningsministeriets side. Den er med andre ord rettet mod didaktiske læremidler hvor Risager og Svarstads egner sig bedre til de semantiske lærermidler, der bærer mere præg af formålstyret undervisning.

Gennem vores erfaring i praktikker og vikarpraksis står det os klart at semantiske læremidler ofte giver et bedre indtryk af livet uden for klasselokalets fire vægge. Eleverne er ikke uvidende om den verden der eksisterer udenfor, de interagerer med den hver dag gennem internettet og sociale medier. Det, læreren kan bidrage med, er værktøjer til at reflektere over de indtryk, verden udenfor giver. Elever ved udemærket godt hvordan hverdagslivet ser ud for en gennemsnitlig englænder, og hvis ikke de ved det, så kan de finde ud af det inden for et kort øjeblik. Semantiske læremidler er tættere på en refleksion af den virkelige verden, og eleverne har i forhold til vores erfaring, nemmere ved at leve sig ind i dette og omsætte det til læring. Herimod er didaktiske læremidler skabt ud fra et målstyret perspektiv. Indholdet bliver lavet til et forsøg på en refleksion af den hverdag eleverne kender til, og det er en fornærmelse over for vores elever hvis vi tror at denne refleksion er god nok til at kunne snyde dem, for det kan den sjældent. Dette kan eventuelt være grundlaget for, hvorfor over halvdelen af de adspurgte engelsklærere i vores spørgeskemaundersøgelse foretrak at lave deres eget materiale, fremfor at gøre brug af et traditionelt grundbogssystem.

Det, at et semantisk læremiddel ikke er blev skabt med undervisning for øje, betyder ikke, at det bare er til. Det er skabt med en målgruppe i tankerne, og et budskab til følge. Alle film, artikler, noveller, billeder og så videre har et budskab, et tema de gerne vil kommunikere, og en elev vil hellere rette deres fokus mod dem når de sidder mellem klasselokalets fire vægge, hvis indholdet i højere grad afspejler en genkendelig virkelighed og elevens livsverden. Dette kan vi som undervisere drage

nytte af. Vi kan bygge på elevernes identitet, udforske deres holdninger og give deres personlighed mulighed for at gro gennem undervisningen når vi inddrager semantiske læremidler. Endnu større er udbyttet hvis vi undervisere, som nævnt i anden del af analysen, føler os hjemme i de temaer og kulturelle forskelle som det inddragede læremiddel udforsker.

7.3 Potentiale for et fremtidigt paradigmeskifte i grundskolen

I analysens første del forsøger vi at redegøre for og kredse os ind på, hvilke faktorer der påvirker identitetsdannelsen hos en LGBT+ elev. Undersøgelserne som inddrages tegner et billede af, at danskerne måske ikke er så tolerante som vi tror, og særligt sociale medier er blevet et middel til lynhurtigt at få sine holdninger ud. Som vi nævner i analysen, består den gode samtale af flere ting: stemme, intonering, kropssprog og ordvalg; og hvor afsenderens budskab kan få en mislyd i modtagerens fortolkning, kan en computerskærm samtidigt agere som et skjold og gøre afsenderen fri for konsekvenser og nærmest urørlig. De sociale medier er altså et tveægget sværd, hvor det på den ene side er en forlængelse af den demokratiske debat, men samtidigt øger muligheden for at ytre sig uden hensyn til hvem og hvordan andre påvirkes. Denne digitale dialog er et nyt fænomen, som elever, som er født efter 1994, og er blevet defineret som *Digitalt Indfødte*, har størst potentiale til at mestre. Det er også de elever, som betræder skolegangene nu, og derfor et aspekt vi som grundskolelærere har et ansvar for at imødekomme på en måde, der stadig tager afsæt i grundskolernes formål.

Skolens overordnede formål inviterer til, at læreren skal planlægge undervisning, som “bidrager til at eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle” (Folkeskolens Formålsparagraf, stykke 2). Da disse er langsigtede og absolut identitetsskabende mål, og i højere grad har til hensigt at forme eleverne til samfundsborgere, betyder det, at lærerens opgave i højere grad flytter sig fra blot at være underviser, til også at have en vejledende funktion - både i og udenfor klasseværelset. For at dette kan effektueres bedst muligt, er det oplagt at det faglige personale har en normkritisk

tilgang til udvælgelsen af undervisningsmateriale, også med respekt for elevens livsverden. Hvordan kan en elev ellers tage stilling til sit eget selv, hvis den kun præsenteres for undervisning, der tager afsæt i en kønsstereotyp tankegang? København og Aalborg Kommune er allerede igang med at tage de første skridt mod en ny måde at gøre skole på. De inddrager kursusmateriale udarbejdet af personer, som selv lever med de udfordringer, samfundet bringer dem, for at opkvalificere fagpersonalet til at kunne imødegå fordomme og stigmaer, og kunne navigere sikkert i pronominer og begå sig i kønsidentiteter. Gennem erkendelse sker oplysning - læreren forventes på denne måde at opnå selvindsigt og kunne erkende sin begrænsede viden indenfor området. Det er vores vurdering, at ved at klæde læreren godt på til at kunne forholde sig til disse begreber, imødekommer det behovet for den rummelige dialog, det trygge klasselokale og den gensidige respekt.

I vores interviews oplevede vi to modpoler i tilgangen til transpersoner: Klasselæreren, som fremstår som elevens beskyttelsesfaktor via sit omfavnende og opsøgende væsen, kontra skolelederen, hvis rolle gør at eleven bliver en del i et etisk regnestykke. I indledningen præsenterer vi også kort en tredje person fra samme arbejdsplads, som afviser at de har LGBT+ elever på skolen. Når der er så stor diskrepans blandt personalet, tyder det på at tilgangen ved at inkludere, ved *ikke* at inkludere, ikke har nogen gavnlig effekt på elevens generelle trivsel. Som enhed har skolen ikke fundet et fælles standpunkt til håndtering af LGBT+ elever, og hvis de har, er det ikke kommunikeret ud i en sådan grad at alle er på samme banehalvdel. Potentielt kan dette betyde, at både elev og forældre ikke føler sig set eller hørt.

Dette inviterer til, at kommuner og skoler bør se LGBT+ udfordringer under samme fane som mobberi, og ud fra dette formulere politikker og strategier, som både sikrer opkvalificering blandt fagpersonale men også retningslinjer og håndbøger som kan støtte og vejlede alle parter.

Den statslige accept af transpersoner er kun få år gammel, og nyhedsværdien og reaktionerne i samfundet befinder sig stadig på et højt niveau. Som med mange andre forandringer kræver det en tilvænningsperiode forud for normalisering. Det er

klart at man har en opfattelse af, at “de fylder det hele”, når det ikke er lang tid siden “de” slet ikke have berettigelse i samfundet. I kraft af, at grundskolen skal afspejle samfundet, er der god mening i at udrulle et nyt perspektiv hos lærerne. Hvis *børn lærer af de mennesker der omgiver dem*, som Vygotsky pointerede, skal vi som grundskolelærere aldrig underkende det ansvar, vi har, som ambassadører for den virkelige verden.

8. Konklusion

Hvilke faktorer i grundskolen påvirker LGBT+elevers identitetsdannelse, og hvordan kan grundskolen imødekomme dette; samt hvordan kan engelskundervisningen bidrage til at skabe et trygt læringsmiljø

Analysens første del behandler de samfundsdynamikker, som omkranser grundskoleeleven. Afsnittet behandler nedarvet stigmatisering og skolens rolle som repræsentant for det danske samfund, samtidigt med at vi inddrager elevens livsverden. Analysen viser, at flere faktorer påvirker LGBT+elevers identitetsdannelse, men at de ikke kan tilskrives grundskolen alene. Ved at inddrage statistikker over sprogbrug på internettet kan vi konkludere, at det danske samfund har en retorik som er præget af had, og med antagelsen om, at børn lærer af de mennesker der omgiver dem, kan vi konkludere, at retorikken i grundskolen er en umiddelbar afspejling af det omkringliggende samfund og de fordomme og stigmaer som stadig eksisterer, og derfor ikke fordrende for LGBT+ elevers trivsel, herunder følelsen af at være accepteret og viden om, at problemet ikke er iboende dem.

Retorikken blandt eleverne kan ikke stå alene, og fagpersonalets evne til at skabe miljøer, som giver grobund for åndsfrihed og ligeværd er også en væsentlig faktor. I projektet erfarer vi, at ved at opkvalificere fagpersonalet kan man skabe en bevidsthed om, at der er opstået en ny dimension - kønsidentiteten - når trivselsbegrebet er i fokus. En opkvalificering i samarbejde med kompetente samarbejdspartnere resulterer i grundskolelærere, som er kompetente til at imødegå fordomme og stigmaer, har viden om pronominer og kan begå sig i og vejlede om kønsidentiteter.

Samtidigt konkluderer vi, at det vil være gunstigt at gøre skole ud fra et formålsstyret princip og aktivt fokusere på, at selvbestemmelsesteoriens tre behov,

selvbestemmelse, kompetence og samhørighed, bliver opfyldt herigennem. Herved kan grundskolen skabe optimale forudsætninger for både læringsresultater og trivsel.

Ved at gøre brug af et gradvist indsnævrende analytisk blik i anden del af analysen har vi kunne undersøge først det statslige og samfundsmæssige aspekt af engelskundervisningen, efterfulgt af det grundskolemæssige og til sidst det personlige aspekt for eleven i undervisningen.

Vi kan konkludere, at engelskfaget på baggrund af dets rolle som internationalt sprogfag, viser potentiale for at danne et optimalt fundament for et inkluderende og alsidigt læringsmiljø. Dette kommer særligt til udtryk, når vi anskuer engelskfagets syn på kultur som et dynamisk begreb, samt det øgede fokus på kommunikation mellem mennesker. I forhold til emnet LGBT+ er det dynamiske kultursyn en livslinje, taget i betragtning af, at enkelte aspekter af LGBT+ kulturen først er kommet i fokus inden for det sidste årti. Dette, samt inddragelse af semantiske læremidler der udfordrer elevernes livsverden, og opfordrer til reevaluering af elevens egne holdninger, er bidragende faktorer til at gøre vores elever kulturelt kompetente.

Inddragelsen af semantiske læremidler bidrager yderligere til at nedbryde det mikrokosmos, elever i grundskolen kan befinde sig i, og give dem kompetence til at perspektivere til det omkringliggende samfund, og dermed udvide deres horisont samt forudsætninger for at perspektivere sig selv i en global kontekst. Det sidste aspekt for at skabe et trygt læringsmiljø i engelskundervisningen ligger hos selve grundskolelæreren, der, som vi nævner tidligere, med den rette viden er i stand til at imødegå fordomme og stigmaer - også i en global kontekst.

9. Perspektivering

For at imødekomme de udfordringer, der følger en kønsidentitet som ikke stemmer overen med en cisheteronom tankegang i grundskolen, er det vigtigt at have fokus på at skabe et solidt fundament for et fremtidigt normkritisk narrativ.

I analysen belyser vi en holdningspolarisering som bærer præg af, at økonomi er en afgørende faktor i opgøret med stigmatisering i grundskolen. Det bør overvejes, om en ændring i samfundssynet skal tage udgangspunkt i statslige beslutninger og lovgivning, så fri- og privatskoler har mulighed for at opkvalificere deres personale på lige fod med folkeskolen.

Det er dog vores vurdering, at ansvaret ikke kan pålægges grundskolen alene. Vores bachelorprojekt redegør for, at det eksisterende narrativ i grundskolen har grobund i hjemmet og i en kulturhistorisk kontekst, hvorfor vi må forberede os på at en decideret normalisering og holdningsændring i samfundet tager tid.

Nytteetikken kommer i spil i begge scenarier i analysens afsnit "skolens rolle". Dog har Københavns Kommune et mere langsigtet og fremtidssikret perspektiv, antageligt på baggrund af et større økonomisk råderum. Kommunerne kan tage højere ansvar for efteruddannelse af deres fagfaglige personale, men i sidste ende er det Undervisningsministeriet som definerer læreruddannelsen og dermed også dem der bør finansiere og tage ansvar for at føre uddannelsen ind i dette århundrede.

De fleste danskere har gået i grundskolen, hvorfor vi kan udlede, at den diskurs som karakteriserer samfundet nu, i retrospekt er skabt på baggrund af datidens herskende skolemiljø. På baggrund af dette vurderer vi, at selvom det økonomiske ansvar ligger ved højere instanser end grundskolen selv, så starter reformationen på de danske lærerseminarier. Ved at lade normkritik indgå i de obligatoriske, pædagogiske fag på professionshøjskolerne, styrker vi fremtidens grundskolelærere til at anvende normkritisk sprogbrug i hverdagen - både i og udenfor klasselokalet.

Grundskolen er barnets første strukturerede møde med en institution som afspejler samfundets kompleksitet og bør i højere grad kunne favne eleverne og forholde sig normkritisk til det, som eleverne præsenteres for.

Punkterne nævnt ovenfor opfordrer i større eller mindre grad til, at der bør tages et politisk ansvar. Når dette er sagt, føler vi det også nærliggende at opfordre lærere og skoleledere til, allerede nu, at forholde sig normkritisk til egen praksis:

- Centralt på skolen kan man i samråd med skolepsykolog, AKT-vejleder og foreninger der håndhæver LGBT+ personers interesser udforme politikker, som læner sig op ad de eksisterende mobbepolitikker, og
- Oprette en LGBT+vejlederfunktion i hvert team/årgang, således at eleverne har en kendt og tryk kontaktperson,
- Lærere og andet fagpersonale bør orientere sig om normkritik generelt og overveje eget sprogbrug. Man kan med fordel foretage observationer kolleger iblandt, for at få en objektiv vurdering af, i hvor høj grad man kører undervisningen. Et eksempel er, konsekvent at udskifte "dine forældre" med "dine voksne". Det tilgodeser ikke kun regnbuefamilier, men også elever som er i pleje ude for hjemmet eller har andre værger end sine biologiske forældre.
- Tilgodese inddragelse af kvalitetssikret fagmateriale i undervisningen. Hos blandt andet Amnesty International, LGBT+ Danmark samt Sex & Samfund findes der tilgængeligt undervisningsmateriale der i højere eller mindre grad behandler begreber som Køn, seksualitet og Identitet. For et internationalt perspektiv kan vi anbefale at se mod stonewall.org.uk, der som britisk pendant til LGBT+ Danmark har udviklet forskelligt undervisningsmateriale. Ved at inddrage disse materialer parallelt med skemalagte fag, tilgodeses det timeløse fag Sundheds- Seksualundervisning og Familiekundskab.

10. Litteraturliste

10.1 Artikler

Garde, P. (2019) *Vi har brug for en normstorm*

Lokaliseret den 3. januar 2021 på:

<http://www.klfnet.dk/aktuelt/nyhed/artikel/vi-har-brug-for-en-normstorm/>

Kanstrup, J. (2019) *Stor undersøgelse kaster nyt lys på selvmord blandt homoseksuelle.*

Lokaliseret den 8. Januar 2021 på:

<https://www.information.dk/indland/2019/11/stor-undersogelse-kaster-nyt-lys-paa-selv-mord-blandt-homoseksuelle>

Risbøl, S. (2019) *Kursus for københavnske lærere i kønsidentitet: Nu skal de lære at sige 'non-binær'.*

Lokaliseret den 3. januar 2021 på:

<https://skoleliv.dk/nyheder/art7431792/Nu-skal-de-l%C3%A6re-at-sige-%E2%80%99non-bin%C3%A6r%E2%80%99>

Skaalvik, E. M. (2007) *Selvopfattelse og Motivation - om betydningen af selvopfattelse i teorier om motivation.*

KvaN nr. 78 - Motivation. 27. årgang, August 2007

Sonne, B. (2020) *Aalborg vil være bedre til at rumme regnbuebørn: - Det går ud over deres skolegang, når de skal skjule, hvem de er.*

Lokaliseret den 3. januar på:

<https://nordjyske.dk/nyheder/aalborg/aalborg-vil-vaere-bedre-til-at-rumme-regnbueboern-det-gaar-ud-over-deres-skolegang-naar-de-skal-skjule-hvem-d-e-er/a2d4d00f-46bf-4d65-b23c-4d25027aac5a>

Sulcas, R. (2020) *Boys Will Be Swans: 'What Is That Show, and How Do I Do It'*.

Lokaliseret den 27. December 2020 på:

<https://www.nytimes.com/2020/01/30/arts/dance/matthew-bourne-swan-lake.html>

10.2 Bøger

Glasdam, S., Hansen G. R. & Pjengaard, S. (2016) *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område*. København: Hans Reitzels Forlag

Goffman, E. (2009). *Stigma - om afvigerens sociale identitet*. (2. udgave)
Frederiksberg C.: Samfundslitteratur

Kramsch, C. (1993) *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press: Oxford University

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015) *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. (3. udgave) København: Hans Reitzels Forlag

Lildal-Schrøder, N. (2020). *Kort og Godt - Om LGBT+*.
København: Dansk Psykologisk Forlag

Nelson, C. D. (2009) *Sexual Identities in English Language Education: Classroom Conversations*. New York: Routledge

Risager, K. & Svarstad, L. K. (2020) *Verdensborgeren og den Interkulturelle Læring*. Frederiksberg C.: Samfundslitteratur

10.3 Publiceringer

Als Research (2020). *Undersøgelse af udfordringer og stigma i forhold til at have en LGBTI-identitet i Danmark.*

Sidst lokaliseret d. 12. Januar på:

<https://www.ft.dk/samling/20191/almdel/liu/bilag/98/2226404.pdf>

Institut for Menneskerettigheder (2017). *Hadefulde ytringer i den offentlige online debat.*

Sidst lokaliseret d. 12. Januar på:

https://menneskeret.dk/sites/menneskeret.dk/files/media/dokumenter/udgivelser/ligebehandling_2017/rapport_hadefulde_ytringer_online_2017.pdf

Dansk Statistik (2016). *IT-anvendelse i befolkningen.*

Sidst lokaliseret d. 12. Januar på:

<https://www.dst.dk/Site/Dst/Udgivelser/GetPubFile.aspx?id=20738&sid=itbef2016>

Amnesty International for Amnesty Interactive (2012). *Sæt spot på homofobi.*

Sidst lokaliseret d. 12. Januar på:

https://amnesty.dk/media/1547/saet_spot_paa_homofobi_haefte.pdf

Undervisningsministeriet (2019). *Engelsk: Faghæfte 2019.*

Sidst lokaliseret d. 12. Januar på:

https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Fagh%C3%A6fte_Engelsk_2020.pdf

11. Bilag

11.1 Uddrag af Observationer

Observation til Bachelor	
<i>Afstigmatisering i grundskolen</i>	
Observation	Fortolkning / Forklaring
Til stede i Klassen. 11 Piger 6 Dreng Den transkønnede elev er ikke til stede	Vi spurgte efterfølgende klasselæreren om den transkønnede elevs fravær, og fik at vide at det ikke havde noget med elevens egne omstændigheder at gøre, men det var derimod på hjemmefronten.
Farve på tøj 8/11 piger har lyserødt på 5/6 drenge har sort/mørkeblåt på	Det giver stof til eftertanke. Er det eleverne selv, eller er det forældrene der vælger?
Køn i tegninger Kvindelige dyr har øjenvipper og læbestift	Hundyr i naturen har ikke kosmetiske produkt, hvorfor skal tegninger så have det?
Hjerte i en gradient farvet version af det biseksuelle flag	Dette kan meget vel være et tilfælde, vi kan ikke være sikre.
En af pigerne har et regnbuefarvet penalhus	Dette kan meget vel være et tilfælde, vi kan ikke være sikre.
Bøger i klassen Pigen i bogen har altid lyserødt på, drengen har altid blåt	Klassens valg af tøjfarve blive også afspejlet i noget af læsematerialet de har liggende.
Selvportrætter af eleverne	Eleverne havde lavet selvportrætter, og vi lagde mærke til at farvekoden med

<p>Baggrunde består af 1 af 4 farver 1 gul -> 1 pige 2 grønne -> 1 dreng, 1 pige 6 lyserøde -> 6 piger 6 blå -> 5 drenge, 1 pige</p> <p>Den transkønnede elevs selvportræt var ikke hængt op</p>	<p>tøjet ikke trådte igen når eleverne selv skulle vælge farven på portrættets baggrund.</p> <p>Den transkønnede elevs portræt var ikke hængt op fordi eleven ikke var til stede den dag.</p>
<p>Farve på Tasker</p> <p>Drenge: 3 sorte, 2 mørkeblå, 1 camo Piger: 8 lyserøde, 1 blå*, 1 sort* (Den sidste af taskerne lå ikke med de andre tasker)</p> <p>*Med lyserøde sekundære farver</p>	<p>Nogenlunde samme farvefordeling der er set i tøjet, udspiller sig igen med taskerne.</p>
<p>Elevernes jakker har blandede farver, men 7/17 er lyserøde</p>	<p>Hvilke jakker der tilhørte hvem vides ikke, der var ikke navn på mange af knagerne.</p>
<p>Ingen har skrevet et 'hjertebrev' til den transkønnede elev.</p>	<p>Ligesom med portrætterne var den transkønnede elev ikke til stede den pågældende dag</p>
<p>Transkønnet elevs [armbånd] er beskadiget.</p>	<p>Eleven har ofte brugt for støtte, og armbåndene er lavet så klassekammeraterne kan give dem noget for at trøste dem. Eleven er ret hård ved sit armbånd når han sidder og har brug for det.</p>

11.2 Uddrag af Interview A

L: Lissa

M: Martin

S: Subjekt - klasselærer

L: Okay, øøøh... vil du fortælle hvem du er?

S: Ja, så mit navn er X, jeg har.. ehh.. været aktivt arbejdende med børn, jeg har været pædagog i ... siden 1990 (griner) og har siden dengang stort set bevæget mig i det pædagogiske område, forskellige måder at være pædagog på, men det sidste 8 år har det været børnehaveklassen, den eneste gang jeg har været i en børnehaveklasse, og det er jo så de sidste 8 år. Eh, er meget glad for mit arbejde, og der er kun et trin, det vil sige der er kun en børnehaveklasse, så mine sparringspartnere der er de lærere som arbejder i indskolingen. øhhmmm.. det var sådan set det.

L: Ja.. Er det Cecilie du har med (i klassen, red.)

S: Ja, Cecilie har nogle timer i børnehaveklassen og så går hun ned og er i sfoen og er i førskolen som starter 1. juli, så når det bliver der omkring 1. april så er jeg den eneste voksen i børnehaveklassen. Og sådan kører rouletten ligesom. (Cecilie er også pædagoguddannet)

L: Nå, vi har været nede og observere lidt, og jeg kiggede på dig og Martin kiggede på elever og klassen. Og jeg tænkte, Nu skal jeg se hvor meget du kører din undervisning- og det gør du ikke. Overhovedet (Martin bekræfter og alle griner) Du er faktisk vildt kedelig. Der skete faktisk ikke så meget, men det som vi så sad; så sad vi og kiggede rundt i stedet for. For så var der måske noget af materialerne, hvor der var noget, der sådan.. lissom.. bongede ud, eller hvad man skal sige. Blandt andet, vi sad lige under et alfabet - ikke det store gamle alfabet, men ..

A: Vokalerne?

L.: Ja, vokalerne, er det Alinea der har produceret dem?

A: Ja, det er det

L: okay, for det var nemlig kønnet, og det syntes vi var ret interessant. Jeg skrev noget ned..

M: Ja jeg har faktisk skrevet ned, at der er køn i mange af tegningerne. De dyr der skulle forestille at være kvinder, jamen der var altid lange, lange øjenvipper, kindrødt og læbestift (samstemmigt).

L: Yrsa fra Ystad var meget feminin

A: Ja, stor barm og.. ja

M+L: Ja lige præcis.

L: Klassikeren der.. så det syntes vi var meget interessant, for i virkeligheden er det jo ikke dig der gør det, men noget af det materiale der bliver bragt ind, der gør det.

A: Og de bliver brugt ret meget, vi bruger dem jo, det er jo små rim som Egon elsker elastikspring, og egon er jo også en dreng.

L: ja, og de er jo gode..

S: Ja for de elsker dem, og de siger dem, det er jo noget der bliver brugt meget, så det bliver jo terpet lidt, at..

L: Men det som vi så kunne se også, det var at hele denne her kønnethed ..

M: Ja, jeg startede med at lægge mærke til, for jeg noterede hvem var der i klassen af drenge og piger, for med det samme vi kom ind lagde jeg mærke til at der er godt nok meget lyserød, og jeg lagde også mærke til at 8 ud af 11 piger de havde lyserødt tøj på og jeg tror sågar det var 9 ud af 11 piger der havde et lyserødt penaltus. 5 ud af 6 drenge havde noget sort/mørkeblåt på, den eneste der ikke havde det på, han havde noget rødt på i stedet for. Så jeg blev egentlig lidt optaget af at gå rundt og kigge på farver, blandt andet selvportrætterne som hang i rummet ved siden af (klasseværelset red.) har jeg også kigget på .. jamen igen, der er seks af dem der er lyserøde, alle dem er piger, seks de var blå hvoraf fem af dem var drenge, og det synes jeg.. ja der var kun seks drenge (underforstået at én ikke har lavet portræt)

S: .. og der har de jo haft en palet af regnbuens farver i sådan en æske hvor de bare selv kunne tage. Så det er jo ret interessant.

M: Jeg synes det er rigtig sjovt at se, og de er det samme med taskerne, der er det igen det samme der er afspejlet, jamen det med pigerne går efter lyserødt eller pastelfarver af lilla eller rød. Der var også tasker som var primær blå og sort, men begge havde stadig en stærk accent af lyserød også, med lyserøde aftegninger. Hvor drengene det var mere blandet, men stadig indenfor samme kategori, med sort, mørkeblå og så en i camouflage. Igen, samme bane med jakkerne også, der var også pigernes der var meget lyserødt på. Det var 7 ud af 11 piger der havde lyserød på også. Så det.. uden at fortolke for meget på det, virker det også som om det er noget de får med hjemmefra. Det er også noget vi vil stille spørgsmål til dig om..

L: .. Altså, at de .. ligeså snart de kommer i skole .. hvor meget er du inde over førskolen også - det er du ikke, eller hvad?

S: Det er jeg, jeg er nede en gang om ugen og sige hej og lave sådan lidt med dem, ikke? Men de kommer jo anstigende, de fleste af dem har jo ligesom købt pakken

L: De er i "kassen" allerede, ikke?

S: Ja, altså penalhus og hele det der, det passer sammen. Når de kommer op til mig, så bruger de jo dét, men det jeg kan se, det er, at der er, sådan som jeg ser det, der er meget fokus på, hvad man har. Sådan er det ikke altid, men sådan er det ret meget i denne her klasse. Hvor der er en dreng der har et dinosaurus penalhus der er sådan lidt stort i det, og det har kostet.. altså, det går han op i, at det har kostet mange penge, det har kostet 500 kr., og så begynder de andre drenge at kigge på deres.. og det ved de ikke, om deres har kostet. men der går ikke lang tid, så kommer der en af drengene med tilsvarende - ikke helt det samme, men .. der er popularitet i det, specielt hos drengene, hvad man har. Også en kæmpe drikkedunk, så kommer den anden også med en kæmpe drikkedunk. Og det er typisk armyfarver eller sort eller blå..

L: Ved du hvor mange af dem her, der er første barn i deres hjem?

A: Dreng 1 er lillebror og har en storesøster. Drenge 2 er storebror og har en lillebror. Dreng 3 har ældre søskende men er lidt enebarn fordi de er fløjet fra reden. Dreng 4 er lillebror, men han, altså, det går forbi hans hoved. Han, det tænker han ikke på. Og det er ihvertfald ikke noget han.. altså han står ved det, han har. Dreng 5 (B) har jo et lilla penalhus..

M: Ja, det har jeg lagt mærke til, de ting han så faktisk har haft derinde .. der hænger noget geometri derinde, der har han også brugt lilla, og på det der armbånd med hunden på, så har han brugt en kombination af lilla og orange. Så jeg gik lidt ud fra, at hans navn er også skrevet på et lilla stykke papir..

S: Ja, og det vælger han, han kan rigtig godt lide.. og så regnbuernes farver, så.. hans penalhus tror jeg egentlig nok er sådan et blå-sort et, men det vil han ikke bruge, så han har sådan en plastik ting hvor han kan lægge tingene ned i og så har han tusserne der, og så nogle blyanter. Og når jeg siger "jamen kan du ikke lige tage dit penalhus, fordi du skal bruge en lineal eller hvad nu.." jamen det vil han bare ikke have. Han lægger det altid over i vindueskarmen, han vil ikke have det ned i sin skuffe.

L: Nej, det er interessant.

S: Ja, men det jeg så vil sige med det der, det er at denne her klasse, der skal bare lige være en pige eller en dreng der siger et eller andet .. og det er meget med "prøv at se min dut idag, X (lærer viser ved at purre op i håret red.) altså, en af pigerne, hendes hår eller .. altså, hvor det fylder meget hvordan det ser ud og det er meget sådan feminint. Så er der nogle stykker som jeg vil kalde sådan .. nå, de kigger på det, men de kigger ikke om de har lyserødt eller hvad de har, hvor de er lidt mere i balance med de forskellige farver.

L: Er det meget atypisk, denne her årgang, eller er det sådan noget du oplever i bølger?

S: Jeg synes det er meget atypisk, at de stadigvæk .. nu er der gået næsten et halvt år. I starten har det jo også noget at gøre med at definere sig selv, og hvad kan du lide og hvad kan jeg lide, det er sådan meget med..

M: Generelt lære at eksistere i et fællesskab?

S: Ja lige netop, og se min skoletaske og se mine bukser, men når vi sådan når herhen, så plejer det ikke at fylde så meget. Men der har for eksempel lige været en mail til mig, fordi en dreng kom med mundbind, sådan et armyfarvet mundbind. Og for mig er det jo en leg, for der er jo ingen børn under 12 år der behøver det, og når vi er inde i vores smittezone, så er det ikke nødvendigt. Når jeg så siger, at når du er i klassen skal du ikke have det på, du kan tage det på på gangen og når du går ud, men det er lidt ligesom en leg, for i skal ikke have det på. Og sådan et mundbind koster 250 kr. tror jeg. Så går der ikke mange dage, så kommer der en anden dreng med et blåt og hvidt et .. "se mit mundbind", og jeg tænker, skal jeg nu til at gøre noget ud af det her, for før var det drikkedunken, nu er det den der. Og det var så blå og hvide striber. Så er der så nogle der leger at de tager deres tørklæde op for munden, og så får jeg en mail fra en anden drengs mor, om jeg ikke vil ringe til hende for det her drejer sig om mundbind og udelukkelse af leg. Det korte af det lange er jo så, at jeg jo selvfølgelig ringer, og så siger hun "Jamen min søn han vil ikke i skole, nu har jeg jo bestilt det her mundbind, men hun synes nu altså også godt nok at sådan og sådan, og hun har snakket med en veninde, det kan jo ikke være rigtig at man skal have mundbind på for at skulle lege sammen." Og jeg forsikrer hende jo selvfølgelig om, at det er slet ikke sådan vi har det her, og selvfølgelig, det at gå hen og købe et mundbind, det vedligeholder jo så bare, at så er man sej.

L: Ja det fodrer fuldstændig den djævel der..

S: Så jeg sagde ligesom med drikkedunk, penalthus, tøj, farver og sådan noget, så bare gør det.. og du kan sige til din søn, at det er en alvorlig sag at have mundbind på, grunden til at man har mundbind på, det er på grund af en sygdom som vil ikke vil have, børn skal ikke have det.. "Jamen så er der ikke nogen der vil lege med ham?" Jo siger jeg så, hvis han kommer til mig så hjælper jeg ham. Det var en LANG samtale, over en time næsten, hvor, at det jeg vil sige med det, det er at de føler at forældrene de kan blive hevet hen ad det lange gulv fordi "jeg vil have det, og det, og det, og sådan som hun har lyserødt", og de forholder sig ikke til: Hvad er det for en ting, hvorfor skal det være lyserødt, eller.. altså, de forholder sig ikke til det, det bliver bare købt.

L: Så det er ren status?

S: Fuldstændigt!

11.3 Uddrag af Interview B

L: Lissa

M: Martin

S: Subjekt - skoleleder

Subjektet indleder mødet med en længere monolog, som vi ikke når at optage. Dette stykke (med gul overstregning) er derfor skrevet ud fra umiddelbar hukommelse senere samme dag og er derfor for egen regning:

S: Jeg er nødt til at sige, at jeg ikke giver noget for det der. Jeg er så træt af, at de altid skal have så meget taletid og opmærksomhed hele tiden, for de er altså ikke mere end os andre. For min skyld må man klæde sig som man vil eller være til mænd eller kvinder. Men jeg er simpelthen så træt af, at det er alle vegne hele tiden. Hvis man skal have så meget opmærksomhed, så er man jo ikke inkluderet. Hvis man kræver særbehandling på den måde så ekskluderer man sig selv fra fællesskabet.

L: Undersøgelser viser, at vi måske ikke er så dygtige til at rumme regnbuebørn som vi tror. Og der er de her forskellige materialer, UgeSex-materialer, alle mulige tiltag, og så vil vi egentlig gerne høre, hvad gør i konkret her på jeres skole.

S: Hvad lægger du i ordet 'rumme'?

L: At favne alle. På deres vilkår.

S: Hvad lægger du i at favne?

L: At der skal være plads til alle.

S: Ja.

L: Ja. Man kan sige, i ..

S: Men det er jo som udgangspunkt som vi og den danske folkeskole og samfundet i det hele taget jo siger - det er at vi skal kunne rumme alle. Så det gør vi jo selvfølgelig.

L: Ja det gør i. Og herude der gør i det jo selvfølgelig på jeres præmisser.

S: Mmmmnej ikke nogle præmisser. Det er det vi gør. Vi rummer.

L: Okay.

S: Vi rummer det hele. Altså jeg kan ikke komme i tanke om noget.. jo, jeg kunne godt komme i tanke om elever vi ikke kunne rumme fordi de havde nogle specifikke vanskeligheder.. det kan jo være de er stjernehamrende autister, ikke, som gør at de skal have noget helt særligt, men så kan man jo sige, at så rummer vi dem jo også ved at møde dem i det de er, ved at sige vi er ikke tilbuddet. Vi er ikke dygtige nok, vi har ikke ressourcerne, det kan være de fysiske rammer, det kan være alverdens ting som gøre, at det ikke er det bedste tilbud at de er her. Men det er ikke et udtryk for manglende rummelighed, det er en accept af, at vi ikke er det rigtige tilbud.

L: Det var heller ikke et angreb eller noget..

S: Sådan opfatter jeg det heller ikke, det er bare fordi det der ord 'rumme' eller 'favne' det er sådan ... hvis ikke man gør noget særligt, så gør man det ikke. Jo jo, vi gør ikke noget særligt, og derfor rummer vi og favner vi alle. Fordi vi tilgodeser ikke nogle specielle grupper. På den måde.

L: Det vi sådan umiddelbart har kig på - vi har kigget på mange ting, selvfølgelig, men vi har læst ind i Folkeskoleloven og Loven for friskoler og private grundskoler, den i hører under så at sige, Og der er jo en sætning der er anderledes - en lille notits, kan man sige. Ved du hvad for en jeg taler om?

S: Ja, du taler om den der handler om, at vi kan være en holdningsskole, dybest set ikke? Så kan vi være en skole der har en .. hvad skal vi kalde det... ja, en holdningsskole plejer vi at kalde det indenfor vores fag, altså vi kan være en kristen skole for eksempel, det vil sige så skal du kunne se dig ind i den kristne profil for at kunne være en del af det..

L: Nej det var ikke det, men der ligger også dét..

S: Nej okay..

L: Men der står at skolerne skal styrke elevernes demokratiske dannelse og deres kendskab til og respekt for grundlæggende friheds og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene.

S: Det kan jeg godt fortælle dig hvorfor. Det udløber af.. altså jeg kunne godt sige en hel masse andet man kunne dække det ind under, men dybest set handler det om alle de muslimske friskoler. Vi har lige haft tilsynsførende ude, og det er noget af det han lægger rigtig meget vægt på, at han kan se ligestilling mellem kønnene, den praktiske dannelse og så videre, ikke bare i undervisningen men også fysiske, altså med måden vi gør tingene på og sådan noget, ikke? Og tilsynet det er det der sikrer, at vi kan få vores tilskud. -hvis vi ikke får tilskud kan vi ikke drive skole. Dybest set. Så det er

simpelthen en udløber af det. Og det er blevet strammet over de sidste 10-12 år, så er det blevet præciseret ihvertfald.

L: Og så har man valgt den formulering mellem kønnene?

S: Det er så der vi er nu. Der er jo jævnlige nogle sager, omkring de muslimske skoler, blandt andet med kønsopdelt undervisning, omkring tørklæder, koranlæsning og ting og sager, ikke, og det er jo det de vil til livs.

L: Okay, for det var jo vores undren, hvordan kommer det til udtryk her, med skellet mellem kønnene. Men det er ikke noget der som sådan.. det er ikke en ting i gør det i her.

S: altså jo det gør vi jo når det er idræt, for eksempel. Så blander vi ikke 7. og 8. klasser piger og drenge i et stort fælles bad. Så tænker jeg der er nogle forældre som ville blive en smule sure. Det kan da godt være at nogle af drengene ville syntes det var sjovt, men det er jeg ikke sikker på at pigerne ville.

M: Nu nævnte vi før, inden vi begyndte at optage, at .. vi snakkede lidt om normkritik, men din holdning til det, hvad er normalen, og det er majoriteten, og det er i bund og grund at vi ikke skal tage højde for minoriteten, men vi skal bare rumme dem, og vi skal vise dem og lære dem at det er okay at være som de er, og hvile i sig selv. Kan du uddybe det igen?

S: Det jeg mener med det er, at for mig at se, så når man driver en skole, så har vi flere formål, men dybest set så handler det om undervisning, den gode undervisning. Så er det præmissen vi driver skole på: Det handler jo selvfølgelig om sådan noget som det gode kammeratskab, det at være et ordentligt menneske, demokrati og alle de her ting. Og det handler også om at kunne rumme alle, indenfor de begrænsninger vi nu har. Når man så snakker om en majoritet, eller en norm, så er det jo, sådan lidt forenklet sagt, det der er bedst for de fleste. Det er jo ligesom et demokrati fungerer. Vi laver et valg - vi kan ikke tilgodese hver en lille stemme. Der er to personer som vil stemme på kattens værn - nu siger jeg bare et eller andet ikke også - jamen du skal altså have x antal stemmer før vi kan have dig med inde, at din stemme tæller i det her. Lad os nu sige at vi havde én elev her på skolen som var transseksuel, for eksempel, bare for at tage et eller andet. Det er jo meget oppe i tiden, så skal der være særlige toiletter og særlige badeforhold til dem. Jeg har, ja jeg kan ikke lige umiddelbart sætte en pris på. Lad os bare sige at det koster måske en halv million at ændre på baderum og toiletfaciliteter for at tilgodese én person. For en halv million der kan vi sende samtlige klasser på lejrskole i en uge. Så det er en prioritering. Vil man prioritere det? Nej det vil jeg ikke. Men vil jeg sørge for at den transseksuelle har det godt? Ja. Men den transseksuelle kan altså godt have det godt, selvom der ikke er toiletter og baderum separat til ham/hende. Fordi det handler om nogle andre ting. Så når du siger majoriteten... for mig at se er majoriteten dem allesammen og vi skal forsøge allesammen at rumme alt, men vi skal ikke forsøge at indrette ating efter én. Er du med på hvad jeg mener?

M: Hvis jeg må komme med et opfølgende spørgsmål til: Nu kommer du med

eksemplet her med badeværelser, og også omklædningsrum; hvad vil i gøre hvis i nu får en elev som står i denne her situation, han er måske biologisk født som dreng, men føler sig mere som en pige, hvordan vil i så sige at han skal inddele sig? Kan du komme med et konkret eksempel på, hvad i vil gøre hvis en elev står i denne her situation?

S: Nej, det kan jeg simpelthen ikke. Nu kender jeg tilfældigvis en transseksuel, og der er også grader af det at være trans. Nogle kan godt overleve at sige, okay, jeg ser ud som en mand men jeg føler mig som en kvinde, og det er okay jeg kan godt bade med de andre mænd. For nogle er det totalt grænseoverskridende og totalt no-go, så derfor kan jeg ikke give dig opskriften. Det kommer helt an på, hvad er det for et barn, hvad er det for et klassetrin, hvordan er relationen i klassen ellers, for det at lave særregler for nogle af de unge kan faktisk godt ekskludere dem fuldstændigt, og det er vi jo heller ikke ude på. Hvordan ser forældrene på det. Så for mig at se er der ikke en løsning som bare hedder "vi har til hver en tid et baderum stående til en transseksuel". Der handler det altså om dialogen, der handler det om at snakke om, hvad er det for et barn vi har med at gøre, hvor stort er det her, hvor meget fylder det hos den her elev. Og hvis det så kommer til, at der er en dreng som synes han skal være en pige, og han kan være sammen med drengene, så kunne det være noget med et bruseforhæng eller gå ned og bad fem minutter før de andre. Man kan lave tonsvis af aftaler. Så jeg har ikke opskriften.

L: Nu siger du at I skal forsøge at rumme alt.. men det er jo lærerne. Hvordan drypper det ned på eleverne, den her rummelighed? For der er jo ingen tvivl om, at det bliver jo en ting, højest sandsynligt, hvis han er i den udvikling han er i nu, og så gælder det jo ikke kun for hans årgang, selvom de ser ud til at de rummer ham rigtig godt, men når de bliver ældre og der er andre årgange, og han begynder at folde sig mere ud, det her indtryk af, at det er en rejse de er på sammen, forældrene, lærere og barn, så har vi skolen der også skal rumme ham - altså mange mange (med)spillere. Hvordan .. i undervisningen, i dialogen, i det hele i skoledagen, hvordan vil i så sikre at alle årgange er med på det her?

S: Jamen det kommer faktisk af sig selv. Vi har haft mange af - nu vil jeg kalde det lidt skæve elever, på den ene eller anden måde, altså vi har en pige gående i 4. klasse som er født med en gevækst, på hendes kind som vokser sådan her ud (viser med hånden omfanget ansigtet) og så går der 2-3 år så bliver den opereret, og så bliver den lille igen, og det gør at hun er lidt skæv i munden og har lidt svært ved at snakke. Det er der ingen der nævner. Det er der ingen problemer i. Der er ingen der er efter hende, for det gør man ikke. Og det er klart, at hvis man gør det, så bliver det taget dybt alvorligt. Ligesom, vi har en sø på skolen, og hvis man går ned til den uden at have fået lov til det, så har det store konsekvenser - man bliver sendt hjem på en tænkepause og hvad ved jeg - og vi forudsætter, at man behandler hinanden ordentligt og med respekt, og hvis man ikke gør det, så tager vi os af det. For det er jo ikke sådan at vi tror vi er en skole, hvor der ikke bliver mobbet og en skole hvor man altid opfører sig pænt, for sådan er det ikke. Vi er en helt almindelig skole og det er børn vi har med at gøre. Men så tager vi fat i det når det er der.