

Interkulturel kompetence:

Hvorfor og hvordan?

Folder udarbejdet af

Inger Lundager, Torben Bjerre og Thomas Dam

Læreruddannelsen i Silkeborg

Interkulturel kompetence – baggrund og begreber

Andelen af etniske minoritetselever i den danske folkeskole udgør ca. 10 % af det samlede elevgrundlag. PISA undersøgelserne dokumenterer, at en stor andel af disse elever underpræsterer i forhold til deres jævnaldrende, og at særligt de etniske minoritetsdrengene har svært ved at finde fodfæste i ungdomsuddannelserne og på de videregående uddannelser.

Vi ønsker med denne folder kort at opridse nogle af udfordringerne forbundet med undervisningen og inklusionen af etniske minoritetselever. Når vi i samme sætning taler om både inklusion og undervisning af etniske minoritetselever, så hænger det sammen med, at man med inklusionsbegrebet og med inklusionsbestræbelsen søger at rumme alle børn i en normalpædagogisk sammenhæng. Dette gælder også etniske minoritetsbørn, som kan stå overfor både særligt sproglige og sociale udfordringer i klasse- og skolesammenhæng. Vi siger ikke, at denne gruppe af elever pr. definition udgør et særligt problem, at de er en ensartet gruppe eller at de er anderledes end deres jævnaldrende. Vi siger derimod, at de som gruppe at betragte kræver en særlig pædagogisk takt og at interkulturel pædagogik ikke handler om at integrere nogle få, men derimod om at åbne verden op for alle.

Der kan være en fare forbundet med at italesætte forskelle mellem forskellige grupper af elever. En italesættelse kan være medvirkende årsag til fastholdelsen af det oplevede problem. Omvendt eksisterer der også en fare for, at problemer vokser sig større, hvis de ikke diskuteres og reflekteres. Michelle Fine taler om 'the fear of naming' med reference til problemerne i de amerikanske skoler med de store forskelle i elevpræstationer mellem minoritetselever (fx afroamerikanske børn og latino børn) og hvide børn. Stilheden, siger Michelle Fine, gør problemets omfang større. Det er vores ønske, at vi med denne folder på en konstruktiv måde kan kaste lys over nogle af de udfordringer, som folkeskolen og den kommende lærer står overfor i mødet med både majoritet og minoritet.

Interkulturel kompetence – hvorfor?

En stor del af arbejdet i folkeskolen er rettet mod inklusion. Dette arbejde tager bl.a. sit afsæt i Salamanca-erklæringen, hvis udgangspunkt er, at alle børn skal have adgang til almindelige skoler.

Undervisningsministeriet bruger følgende definition på interkulturel kompetence: *"Et individs indsigt i og evne til at kunne forstå dagligdagens kulturelle kompleksitet samt at kunne kommunikere fordomsfrit med mennesker fra andre kulturer"*. På den baggrund definerer vi i denne konkrete sammenhæng interkulturel kompetence som lærerens kompetence til at rammesætte mødet mellem børn med forskellige etniske baggrunde i en pædagogisk sammenhæng.

I en mere bred forstand kan det også handle om sociale, kulturelle, etniske, religiøse eller økonomiske forskelle, men for klarhedens skyld laver vi afgrænsningen omkring de etniske forskelle. Skolen og klasserummet er et af de få steder, hvor der kan ske et møde mellem mennesker på tværs af en lang række skel. Det vil sige, at der kan være tale om skel, men også om et møde, der nedbryder skel, hvis læreren og skolen er dygtige nok til at iscenesætte dette møde på en ordentlig måde.

Interkulturel kompetence er ikke blot en kompetence, der skal udfoldes i mødet med etniske minoritets elever, men er derimod ideelt set en mulighed for at sikre, at alle børn inkluderes og at ingen børn oplever at blive diskrimineret.

Lærerens interkulturelle kompetence er vigtig, fordi den kan være med til at sikre en forståelse hos eleverne for, at verden kan se anderledes ud for børn, som af religiøse, etniske, økonomiske, sociale eller kulturelle grunde kan være anderledes end én selv.

Hvilken rolle spiller læreren for elevens læring?

John Hattie (2012) har undersøgt lærerens betydning for elevens læring og dermed uddannelsens kvalitet. Med afsæt i et gigantisk datamateriale (han trækker på 800 metaanalyser af 50.000 forskningsartikler som relaterer sig til undersøgelser af 240 millioner elever) peger han bl.a. på, at *læreren er én af de mest betydningsfulde faktorer i børnenes læring.*

Sonia Nieto (2011), som beskæftiger sig med multikulturel undervisning, peger tilsvarende også læreren ud som en vigtig faktor, når det handler om at skabe en større uddannelselighed og en bedre succesrate for børn af fx minoritetsfamilier. Hendes argumentation er bl.a. den, at skolen ikke kan ændre på de udsatte børns familiære forhold - den kan ikke 'reparere' arbejdsløshed, sygdom m.m. - men den kan grundlæggende ændre den måde, hvorpå den møder og støtter op omkring udsatte børns skolegang. Ofte bliver minoritetsbørn mødt af skolen med fordomme og med lavere forventninger end majoritetsbørn, og der er en stor risiko for, at dette bliver en selvopfyldende profeti. Med Nieto kan man sige, at *læreren* gennem sit udfordrende og støttende arbejde med eksempelvis etniske minoritetsbørn kan være den 'signifikante anden', der gør forskellen på, om barnet får succes i skolen eller ej og dermed også på barnets videre livsbane.

Hvordan udfolder læreren i praksis sin interkulturelle kompetence?

Herunder følger to vigtige interkulturelle opmærksomhedsfelter for skolen og læreren. Der er andre, men da dette blot er en kort introduktion, har vi valgt disse to ud:

Sproglig inklusion:

Sproglig inklusion indebærer bl.a., at både skolen og læreren giver lov og plads til, at etniske minoritets elever kan formulere sig på deres modersmål. En amerikansk undersøgelse fra 2001 konkluderer, at etniske minoritets elever skal modtage mellem 50 og 90 % af undervisningen på deres modersmål for at klare sig lige så godt som deres (hvide) klassekammerater (Se Gitz-Johansen -

henvisningen kommer til sidst i folderen). Om dette er realistisk i en dansk folkeskolesammenhæng i forhold til om skolen har ansat lærere, der kan undervise på barnets modersmål, er nok lidt mere usikkert. Anne Holmen sonderer mellem 'sprogbad' og 'sprogdrukning'; skolen og læreren bør helt klart bestræbe sig på badet. Badet skal metaforisk forstås som sproglig inklusion: det er ok at benytte sig af sit modersmål og undervisningen tilrettelægges efter barnets individuelle behov. Drukningen er det modsatte: barnets individuelle behov underordnes en ideologi om, at skolen skal understøtte den monosproglige og monokulturelle nationalstat. Vores udgangspunkt er, at sprog - uanset om modersmålet er tyrkisk, kurdisk, urdu eller islandsk - skal ses som en ressource.

Interkulturelt curriculum:

Skolen og læreren skal sammensætte de faglige indholdsområder hen over skoleåret på en sådan måde, at eleverne møder en kulturel, etnisk, religiøs og social mangfoldighed i de ting, de arbejder med. Her er det vigtigt at betone, at dette ikke kun er for at gå fx de etniske minoritetslevers 'ærinde', men derimod hele klassens. Majoritetslevers forældres uddannelsesmæssige og økonomiske baggrunde kan jo være ligeså stærke forskelsmarkører som hudfarve, køn eller religion.

Videre læsning

Herunder følger litteraturforslag til videre læsning. Titlerne vi her peger ud har alle det tilfælles, at de udgør en relativt bred introduktion til feltet. Ønsker man som studerende mere fagspecifik litteratur, kan man efterspørge denne hos sin faglærer.

Buchardt, M. & Fabrin, L. (2012) *Interkulturel didaktik. Introduktion til teorier og tilgange*. Gyldendals Lærebibliotek

Gitz-Johansen, T. (2006) *Den multikulturelle skole – integration og sortering*. Roskilde Universitetsforlag

Jakobsen, V. & Liversage, A. (2010) *Køn og etnicitet i uddannelsessystemet. Litteraturstudier og registerdata*. SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

Karrebæk, M. S. (red.) (2006) *Tosprogede børn i det danske samfund*. Hans Reitzels Forlag

Nieto, S. & Bode, P. (2011) *Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education*, [6.th](#) ed. Pearson