

At blive en del af en arbejdsplads – om sprog og læring i praksis

Marianne Søgaard Sørensen
Anne Holmen

Institut for Pædagogisk Antropologi
Danmarks Pædagogiske Universitet

Forord

LO tog i sommeren 2001 initiativ til at søge midler i Den europæiske Socialfonds Equal-program under Tema 1: Forbedring af indvandrere, efterkommere og flygtninges integration og muligheder på arbejdsmarkedet. Formålet var at etablere et udviklingsprojekt vedrørende arbejdsmarkedstilknytning for indvandrere og flygtninge i små kommuner. ”Integration på og gennem arbejdsmarkedet” er et højt prioriteret felt i disse år, og det er samtidig et felt præget af myter og forestillinger og med begrænset systematisk viden. Det hævdes f.eks. ofte, at gode danskundskaber er en forudsætning for adgang til arbejdsmarkedet, men arten af danskundskaberne og de forskellige måder, sprog bruges på på forskellige arbejdspladser, indgår sjældent i diskussionen.

For at råde bod på dette besluttede projekt- og udviklingsgruppen for Equal-projektet, at der skulle indgå et forskningsprojekt, der havde til formål at belyse betydningen af sprog på arbejdspladsen og især af muligheder og barrierer for, at indvandrere og flygtninge kan indgå som fuldgældige medarbejdere. Forskningsprojektet blev delvis finansieret af bevillingen fra den europæiske socialfond og delvis af Danmarks Pædagogiske Universitet med bidrag fra LO.

I forskningsprojektet tages udgangspunkt i et læringssyn på den sociale praksis, der foregår på arbejdspladserne, og på nye medarbejdere og praktikanter muligheder for at flytte sig fra en perifer til en central deltagelse. For at belyse dette var det nødvendigt at gennemføre et feltarbejde på flere arbejdspladser med højest forskellige produktions- og organisationsformer, og der ikke alene foretog observationer af sprogbrug og anden interaktion, men også at interviewe indvandrere/flygtninge og deres kolleger og chefer. Desuden viste det sig relevant at inddrage danskundervisningens rolle som arbejdsmarkedsforberedende. Dette foregik ved interview med kursister og vejledere på to sprogcentre.

Alle de interviewede skal hermed have en stor tak for, at de indgik så beredvilligt i projektet og delte ud af deres mange erfaringer. Samme tak skal lyde til medarbejdere og ledelse på de mange arbejdspladser rundt om i landet, hvor vi fik lov til ikke blot at være ”fluen på væggen”, men også at gå i vejen og stille opklarende spørgsmål. Endelig skal vi sige tak til kolleger på Danmarks Pædagogiske Universitet, som har afsat tid til at diskutere analyser og konklusioner med os undervejs.

Emdrup, februar 2004

Marianne Søgaard Sørensen og Anne Holmen

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	4
1.1 Undersøgelsen og dens overordnede formål.....	4
1.2 Rapportens opbygning	5
1.3 Undersøgelsens empiri og metode.....	5
1.4 Undersøgelsens teori	7
1.5 Undersøgelsens overordnede analytiske begreber	12
1.6 Rapportens hovedkonklusioner	13
1.7 Behov for videre forskning.....	14
2. Arbejdspladserne – forskellige muligheder for sproglig deltagelse	14
2.1 Rengøringsarbejdet	15
2.2.A Arbejdet i varehusets slagterafdeling	18
2.2.B Arbejdet i varehusets delikatesseafdeling	20
2.3 Arbejdet i fragtcentralens kantine	22
2.4 Arbejdet på skolen.....	25
2.5 Arbejdet på posthuset.....	28
2.6 Arbejdet på medicinalvarefabrikken.....	33
2.7 At arbejde i selvstyrende team	37
2.8 Afsluttende bemærkning.....	42
3. Aktørernes erfaringer, holdninger og forventninger	44
3.1 Flygtninge og indvandrere	44
3.2 Kollegerne	47
3.3 Ledelsen	49
3.4 Sprog og arbejde	51
4. Om at lære sprog	53
4.1 Flygtninge og indvandreres erfaringer og bevæggrunde	53
4.2. Om at lære sprog – sprogcenterpraksis og underviserholdninger	58
4.3 Opsamling	60
5. Gennemgående problematikker	63
5.1 Legitim perifer deltagelse i praksisfællesskabet	63
5.2 Forskellige sprogdomæner	65
5.3 At være en legitim taler – et spørgsmål om strategi og investering	68
5.4 Muligheder for deltagelse	71
Litteraturliste	73

1. Indledning

1.1 Undersøgelsen og dens overordnede formål

Nærværende rapport er afslutningen på et sprogligt forskningsprojekt omkring kommunikative krav og behov på danske arbejdspladser foretaget af forskere på Institut for Pædagogisk Antropologi på Danmarks Pædagogiske Universitet.

Vi ved, at indvandrere, flygtninge og efterkommeres beherskelse af dansk primært mundtligt, men også skriftligt spiller en vigtig rolle for deres beskæftigelsesmuligheder, men også at beherskelse af andre sprog - mundtligt såvel som skriftligt (eksempelvis engelsk, tysk, spansk og arabisk) kan have betydning. Der er imidlertid endnu ikke foretaget undersøgelser af, hvilke sproglige behov der knytter sig til varetagelsen af forskellige job på mindre danske arbejdspladser, samt hvordan disse matcher den givne danskundervisning. Rapporten er først og fremmest deskriptiv – en afdækning af de kommunikative situationer og relationer, og dermed også de muligheder for at praktisere og lære sprog, der forekommer i løbet af arbejdsdagen på forskellige typer af arbejdspladser.

For at gøre dette har vi foretaget observationer på en række arbejdspladser og her fokuseret på de forskellige aktører: flygtninge/indvandrere, deres kolleger og ledere, på disses holdninger, krav og forventninger til sprogbrug og sprogindlæring. Dernæst har vi foretaget en række uddybende interviews med flygtninge og indvandrere om deres holdninger til sprog og sprogbrug og deres konkrete erfaringer med sprogskolerne. Vi har fundet det særdeles vigtigt at lade flygtninge/ indvandlerne selv komme til orde i undersøgelsen. Også vejledere og lærere ved sprogcentre er blevet hørt, men deres synspunkter og holdninger kommer i mindre grad til udtryk i rapporten, og afsnittet om sprogcentre bygger fortrinsvis på kursisternes erfaringer og på anden viden fra bl.a. efteruddannelseskurser på Danmarks Pædagogiske Universitet. Dette er udtryk for en bevidst prioritering, idet vi har fundet det vigtigst at undersøge, hvad der faktisk foregår på arbejdspladserne.

Hele familien på arbejde

Projektet er en del af integrationsprojektet 'Hele familien på arbejde' ledet af LO og støttet af Equal Programmet under Den Europæiske Socialfond. Projektet blev afviklet i Puurhus, Langå og Nørhald kommuner ved Randers fra august 2002 til oktober 2003. Integrationsprojektets hovedopgave har været "at bidrage til udviklingen af nye metoder og værktøjer til fremme af integrationsprocessen med henblik på beskæftigelse og arbejdsfastholdelse".

Projektets overordnede indfaldsvinkel har været at tage fat i *hele familien* i integrationsprocessen. Herudfra har man arbejdet med en række forskellige redskaber som bl.a.: Udvikling og dannelse af netværker, der kan øge det kommunale samarbejde og samarbejdet med arbejdsmarkedets parter på integrationsområdet, nedbryde barrierer og fremme arbejdsmarkedstilknytning og arbejdspladsfastholdelse. Udvikling af en kvalitativ matchingmetode, der skal sikre maksimal overensstemmelse mellem virksomhedernes behov og den enkeltes øn-

sker, kompetencer og kvalifikationer. Udvikling af en mentoruddannelse primært for tillidsrepræsentanter, der skal sikre et gensidigt positivt møde i den første tid på arbejdspladsen og øge muligheden for arbejdspladsfastholdelse. Projektet er nærmere omtalt på www.helefamilienpaaarbejde.dk og www.lo.dk.

1.2 Rapportens opbygning

I dette indledende kapitel gør vi rede for undersøgelsens empiri og metode og vores teoretiske synsvinkler. Desuden vil vi i slutningen af kapitel pege på undersøgelsens overordnede konklusioner og behovet for videre forskning på området.

I kapitel 2, der er det mest omfangsrige, fremlægger vi de 7 empiriske eksempler på forskellige arbejdspladser. Hvert eksempel afsluttes med en kort opsamling af de krav til og muligheder for at lære sprog på denne arbejdsplads.

I kapitel 3 kommer vi ind på arbejdspladsernes aktører: flygtninge og indvandrere, deres kolleger og virksomhedernes ledere, og der gøres rede for erfaringer og holdninger hos disse aktører.

I kapitel 4 ser vi på flygtninge og indvandreres erfaringer med og holdninger til at lære og bruge sprog. Desuden giver vi eksempler på sprogcentrenes og deres underviseres praksis og holdninger især i forbindelse med det fokus, der er på arbejdspladsdansk i den nye danskuddannelseslov.

Endelig finder læseren i det afsluttende kapitel 5 en tværgående diskussion af de problematikker, materialet har peget på, set med de teoretiske udgangspunkter, vi har valgt.

1.3 Undersøgelsens empiri og metode

I det sproglige forskningsprojekt har vi forsøgt at matche vores empiri til hovedprojektets virksomhedstyper og geografiske område. Enkelte af vore virksomheder har således været sammenfaldende med hovedprojektets, mens andre har været valgt i et sammenligneligt område, hvad angår demografi og erhvervsliv. Da der i forvejen har været stort fokus på de flygtninge og indvandrere, der har været hovedprojektets målgruppe, har vi af etiske grunde valgt hovedsageligt at gennemføre interviews med flygtninge og indvandrere, der ikke har haft tilknytning til projektet i forvejen, og således ikke været belastet af den interne evaluering af projektet og den almene opmærksomhed omkring dem som personer og deres succes i projektet.

Arbejdspladser

Der er blevet foretaget observationer og interviews på 7 arbejdspladser; en kommunal rengøring, en butik i en fødevarekæde, en lille kantine på en fragtcenral, en privat skole, et posthus, en medicinalvarefabrik og en industrivirksomhed. Hermed har vi forsøgt at dække en bred vifte af typiske LO-arbejdspladser, både hvad funktioner, størrelse og organisering angår. De to sidste virksomheder er meget store og er blevet specifikt udvalgt, fordi medarbejderne her arbejder i selvstyrende team. Ud fra et forskningssynspunkt har det været vigtigt at belyse de specielle muligheder for sproglig læring, denne organisationsform giver. På de arbejdspladser, hvor der har været flygtninge eller indvandrere ansat (hvilket har været de fleste), har vi så vidt muligt fulgt disse i løbet af arbejdsdagen, således at vi så vidt muligt observerede aktiviteterne udfra deres perspektiv.

Valget af det empiriske felt vil ofte blive et kompromis mellem det ønskelige i forhold til forskningsspørgsmål og –synsvinkler og det konkrete mulige her i forhold til arbejdspladserne. Frem for at lave en dyberegående undersøgelse af en enkelt arbejdsplads eller to har vi valgt at få et overblik over et større antal forskellige arbejdspladser. Oprindeligt planlagde vi at være to fulde arbejdsdage på hver virksomhed, hvor vi dels kunne få overblik over arbejdsdagens forløb og observere de muligheder for kommunikation, verbal såvel som nonverbal der opstod, dels kunne interviewe ledere og medarbejdere. I sidste ende måtte vi indrette os efter, hvad der har været muligt på den enkelte arbejdsplads, hvilket betød, at vi nogle steder kun var en enkelt dag.

På hver arbejdsplads indledte vi med et møde og interview med virksomhedens daglige leder, hvor vi dels fik et overblik over virksomhedens produktion, organisation og personalepolitik og dels lavede en konkret aftale om, hvornår og under hvilke vilkår vi kunne følge arbejdsdagene. (undtaget herfra var den sidste virksomhed, hvor vi havde kontakt med den personalechef og den tillidsrepræsentant, der tilrettelagde produktionsgruppens seminar). Det var derefter lederen, der informerede medarbejderne om vores besøg. På en enkelt virksomhed betød det, at personalet var meget overraskede over vores pludselige tilstedeværelse.

På enkelte af observationerne brugte vi båndoptager, men de fleste steder var dette ikke muligt på grund af baggrundsstøj, eller fordi aktiviteterne og dermed også samtalerne var så spredte i lokalerne, at de ikke var mulige at opfange på en båndoptager. I stedet tog vi de fleste steder notater og forsøgte at notere så mange sætninger ned som muligt. Dette betød at enkelte sætninger ikke blev registrerede, men at de registrerede (og i kapitel 2 citerede samtaleforløb) er reelle citater og så vidt vi kunne se repræsentative for samtaleforløbene på de pågældende arbejdspladser. Samtidig forsøgte vi at registrere de fysiske forhold sådan som støjniveau og arbejdstempo, den generelle stemning og aktørernes indbyrdes roller og relationer.

På de enkelte arbejdspladser overværede vi de konkrete aktiviteter, der fandt sted, mens vi var der. Det betyder i den følgende beskrivelse og analyse (kapitel 2), at ikke alle aktiviteter bliver beskrevet på alle arbejdspladser. De konkrete beskrivelser skal altså ikke ses som udelukkende gældende for den enkelte arbejdsplads, men som typer af aktiviteter med dertil hørende sproglige læreprocesser.

Flygtninge og indvandrere

I udvælgelsen af flygtninge og indvandrere til uddybende interviews har vi ligeledes forsøgt at få en bred gruppe repræsenteret både af personer, der har boet i Danmark i længere tid, og af personer, der nylig er kommet til Danmark. Ligesom vi har forsøgt at finde personer med forskellig etnisk og national baggrund, samt folk, der havde erfaringer med både sprogskolerne og det danske arbejdsmarked.

Konkret har vi interviewet flygtninge/indvandrere på de arbejdspladser, vi besøgte, mere uformelt. Derudover har vi lavet i alt 5 kvalitative gruppeinterviews med i alt 35 flygtninge og indvandrere. 3 af interviewene foregik på sprogcentre i København og Randers, hver gang med et hold, der på en eller anden måde havde arbejdet med arbejdsmarkedsrettet undervisning. Der var 13 nationaliteter repræsenteret: Kinesere, thailændere, marokkanere, tyrkere, palæstinensere, pakistanere, iranere, irakere, afghanere, albanere, samt folk fra Sri Lanka, Bangladesh og Nepal. En del af disse havde danske ægtefæller. 2 interviews foregik i en tyrkiske forening; her interviewede vi først en gruppe tyrkiske mænd og derefter en gruppe tyrkiske kvinder, alle med tilknytning til foreningen.

Ved at henvende os til sprogcentre var det forholdsvis nemt at finde grupper, der havde erfaringer både med danskundervisning og med arbejdsmarkedet; samtidig kunne interviewene for holdene indgå som en øvelse i at tale dansk. Det har imidlertid været vigtigt for os også at møde informanterne på deres hjemmebane, hvilket lykkedes i foreningsregi. Til interviewene var vi to personer til stede. Den ene ledte interviewet, mens den anden registrerede og nedskrev det, der blev sagt. Interviewene blev i et vist omfang besværliggjort af sprogbarrierer, hvilket betød, at det sjældent var muligt for os at nedskrive hele sætninger i citatform, og at vi i de fleste tilfælde registrerede meningen og nedskrev dem i tredje person: 'Informanten mener at...' I forhold til sprogvanskelighederne var gruppeinterviewene en god form, idet folk med fælles modersmål har kunnet hjælpe hinanden med oversættelser og forklaringer.

Sprogcentre

Der har været udført uformelle samtaler med lærere på Københavns Sprogcenter samt uddybende interviews med lærere og vejledere på Randers Sprogcenter. Derudover har vi deltaget i elementer af et kursusforløb: 'Sproget på arbejde' afholdt for sprogglærere på DPU i foråret 2003, hvor vi har fået en fornemmelse af, hvilke problematikker sprogcentre arbejder med lige nu.

1.4 Undersøgelsens teori

Den foreliggende undersøgelse falder indenfor den del af sprogvidenskaben, der betegnes sociolingvistik. Her studeres de systematiske relationer mellem sprogbrug og samfund, dvs. de mønstre der tegner sig i sprogvvalg, sprogfærdighed og holdninger til begge. Det er et generelt udgangspunkt, at en given sprogbrug ikke alene afspejler sprogbrugerens kompetence, men også vedkommendes sociale identitet. Alle sprogbrugere behersker således et register af sproglige former, hvoraf én variant bringes i anvendelse i den enkelte situation.

Dette gælder også, når der er tale om brug af andre sprog end modersmålet, fx når indvandrere og flygtninge bruger dansk, som er deres andetsprog. Når man skal vurdere dansk-kundskaber, skal man derfor inddrage den sociale situation, en given sprogbrug anvendes i. Spørgsmål som, hvem man taler til, hvor godt man kender hinanden, emnet man taler om, formålet med samtalen og samtaleparternes positioner i den sociale sammenhæng spiller en vigtig rolle, ligesom tid, sted, mulige tilhørere, støjniveau og andre fysiske forhold gør. At fastlægge et generelt og entydigt niveau for danskundskaber hos konkrete personer på et givet tidspunkt kan derfor ikke lade sig gøre, hvorimod det giver mening at vurdere niveau og kvalitet af sprogbrug i relation til social situation. De sociale situationer, vi taler om, betegnes ofte domæner i sociolingvistikken efter den amerikanske sociolingvist Joshua Fishman, der i 70'erne beskrev, hvordan vi taler forskelligt på arbejde, i kirken, hos myndighederne, i hjemmet osv. (Fishman 1972). Senere har man diskuteret, i hvor høj grad variationen i sprogbrugen skyldes, at vi færdes i adskilte situationer (domæner), og i hvor høj grad den skyldes vores deltagelse i forskellige netværk med de forskellige samtaleroller, vi påtager os og tillægges (Milroy & Milroy 1992). I det nordiske NISU-projekt gennemførtes analyser af sprogbrug hos 9 indvandregrupper i 4 nordiske lande (Jørgensen m.fl. 1994), og det blev konkluderet, at netværksbegrebet er en relevant tilgang til vurdering af sprogbrug og sprogfærdighed, men at netværk tager forskellige former efter sprogbrugernes kulturelle identitet (fx om netværkene er individuelt eller familiebaserede, Boyd 1994).

Danskundskaber og integration

I NISU-projektet sammenligner Latomaa (1994) desuden de voksne indvandreres selvrapporterede sprogfærdighed på andetsprogene med resultater fra lingvistiske analyser af sprogkundskaber i andre undersøgelser (fx Klein & Dittmar 1979) og finder et stort set enslydende mønster: hurtig tilegnelse af et andetsprog har sammenhæng med uddannelsesbaggrund, opholdslængde og alder ved indvandring samt sammensætning af den enkeltes sociale netværk (men ikke med den sproglige eller nationale baggrund eller med brugen af modersmålet i andre domæner, fx i hjemmet). NISU-projektets resultater tyder på, at man med fordel kan kombinere eksterne vurderinger af indvandrere og flygtnings sprogbrug og sprogfærdighed (gennem tests eller observationer) med deres egne vurderinger i interviews.

I en surveyundersøgelse fra 2000 har Rockwool Fondens Forskningsenhed (Larsen 2000) fundet delvis samme mønster som i NISU-projektet: opholdslængde i Danmark, alder ved indvandring og uddannelsesbaggrund har betydning for niveauet af danskundskaber. Hertil føjer denne undersøgelse betydningen af indvandreres hovedbeskæftigelse i både hjemlandet og i Danmark, deres sprogbrug i hjemmet samt en kønsmæssig forskel, idet sammensætningen af det sociale netværk, boligforhold og danskundervisning viser sammenhæng med kvinders danskundskaber (men ikke med mænds). Omvendt er der sammenhæng mellem helbredsforhold og mænds danskundskaber (men ikke kvinders). Om generaliserbarheden af disse resultater skal det dog bemærkes, at undersøgelsen af forskellige faktorer betydning for danskundskaber alene vedrører de 124 respondenter, som i Rockwool Fondens undersøgelse vurderede deres egne danskundskaber til at være "dårlige" eller "meget dårlige" og ikke de 2496 øvrige respondenter, der vurderede egne danskundskaber til at være "middelt", "gode" eller "meget gode". Ud over at det beskedne datamateriale kan gøre det vanskeligt at afgøre de enkelte faktorer indbyrdes betydning, kan undersøgelsen altså heller ikke bruges til at afgøre en mulig sammenhæng mellem gode danskundskaber og de nævnte faktorer (herunder betydning af danskundervisning og hovedbeskæftigelse, som vi

er optaget af i vores undersøgelse). Heller ikke de øvrige forskningsrapporter, der nævnes i Jakobsens oversigtsartikel om "Uddannelse og dansk kundskabs betydning for etniske minoriteters integration i det danske samfund" (Jakobsen 2002), kan bidrage med en sådan viden.

Ud fra en sociolingvistisk betragtning er det problematisk, at begrebet dansk kundskaber ikke gøres til genstand for en nærmere analyse i undersøgelser af sprogets betydning for integration. I Rockwool fondens undersøgelse anvendes således nogle meget simple kategorier: vurderer du dine egne dansk kundskaber som meget gode, gode, middel, dårlige, meget dårlige? Når disse står alene uden angivelse af den sociale sammenhæng (fx domæner, emner, skrift/tale, konkrete funktionsområder) og uden angivelse af, hvilken norm der ligger til grund for inddelingen i god/dårlig, bliver vurderingen meget abstrakt og snarere holdningspræget end erfaringsbaseret. En lignende uklarhed om, hvad sprogkundskaber indebærer, præger tilsyneladende mange arbejdspladser vurdering. Ifølge en undersøgelse af etniske minoriteter på kommunale arbejdspladser mener et stort flertal af både ledere og tillidsrepræsentanter således, at "etniske minoriteter mangler sproglige forudsætninger for at klare opgaverne", men samtidig understreges, at besvarelsen er bemærkelsesværdig, "fordi det ifølge undersøgelsens øvrige resultater langt fra er alle de besvarende arbejdspladser, som på undersøgelsestidspunktet beskæftigede eller tidligere havde beskæftiget medarbejdere med etnisk minoritetsbaggrund. Det giver grund til at konkludere, at sprogproblematikken i et vist omfang bedømmes på grundlag af forestillinger om sprogets betydning og etniske minoriteters mangelfulde sprogkompetence - ikke nødvendigvis ud fra en bred erfaringsdannelse" (Thomsen og Moes 2002, s. 29-30).

For på den ene side at kunne skelne mellem dansk kundskabernes forestillede og reelle betydning og på den anden side at belyse kompleksiteten i tilegnelsen af sprogkundskaberne finder vi det nødvendigt at foretage en analyse af forholdet mellem sprogbrug og funktionskrav på forskellige konkrete arbejdspladser og anlægge et læringsperspektiv i analysen.

At lære sprog i forskellige domæner

Fra forskningen om sprog tilegnelse ved vi, at sprog først og fremmest læres gennem brug, dvs. i kommunikation med andre mennesker om emner, der har relevans i den konkrete situation, man befinder sig i (Holmen 1990, Lund 1999). Ifølge denne tankegang er formål og motivation for at lære og for at bruge sproget indbygget naturligt i den praktiske hverdag der, hvor man færdes. Det gælder både på arbejdspladser og i klasserum, men det foregår under forskellige betingelser: Som sprogbruger samler man elementer af det nye sprog op ved at møde det i de hverdagssituationer, hvor man har brug for at kommunikere om praktiske gøremål med andre. Men i de fleste situationer møder man en sprogbrug, der er indholdsmæssigt bundet til formålet med kommunikationen, og da denne typisk gentager sig i arbejdsrutiner, giver det alt i alt en begrænset sprogbeherskelse at lære sprog på en arbejdsplads. Derimod er det et af klasserummets formål at gå ud over den banale informationsudveksling, ved at der tages emner op og indføres sprogbrug, som ikke direkte er afledt af den praktiske hverdag. Det giver såvel et mere nuanceret sprog som mulighed for at inddrage emner af abstrakt eller samfundsdebatende art. Endelig har man i hverdagens kommunikation sjældent lejlighed til at rette sin opmærksomhed mod selve sproget eller mod sin egen læringsproces, og begge typer refleksion er fremmede for den intellektuelle del af læringsprocessen (fx Lund 1997, Mitchell & Myles 1998). Op gennem 90'erne har der været

stigende metodisk opmærksomhed på betydningen af såvel kommunikation som sproglig refleksion i danskundervisningen af voksne.

I analysen af, hvor man lærer sprog, skelner Karen Lund og Michael Svendsen Pedersen således mellem læringsrum (klasseværelset, det reflektive rum) og anvendelsesrum (f.eks. arbejdspladsen) og undersøger deres indbyrdes samspil: "Læringsrummet er det sted hvor den sproglige opgave formuleres, hvor de sproglige problemstillinger bearbejdes, hvor læringsstrategier udvikles; anvendelsesrummet er det sted hvor sproget anvendes som en del af ens (arbejds)liv. Men jo mere de to glider over i hinanden, des større muligheder får den enkelte for at gøre anvendelsesrum til nye læringsrum hvor arbejdet med at mærke sig nye måder at sætte indhold på sprog fortsættes" (Lund og Svendsen Pedersen 2003).

Med begrebsparret instrumentel og integrativ motivation skelnes der mellem at lære sprog af praktiske grunde som at få arbejde og lære sprog for at blive optaget som medlem i pågældende sprogsamfund. Siden 1960'erne har forskergrupper således gennemført en række undersøgelser af sprogtilegnelse under forskellige betingelser (alder, undervisning, socio-økonomiske forhold osv., fx Gardner 1985). Udgangspunktet var en hypotese om, at integrativ motivation ville give den bedste og hurtigste sprogtilegnelse. Hvor denne hypotese kunne bekræftes i forbindelse med tilegnelse af et fremmedsprog gennem undervisning (fx fransk i Danmark), viste den instrumentelle motivation sig at være langt vigtigere i undersøgelser af immigranter, der lærer et andetsprog, samt af voksne, der lærer engelsk i ikke-vestlige sammenhænge. I begge tilfælde er en tydelig domæneafgrænsning af sproget fremmede for tilegnelsesprocessen, uanset om denne foregår i formel undervisning eller i hverdagens interaktioner. Forskellen på de to læringssituationer forklares socialpsykologisk, idet immigrantens sprogtilegnelse med større sandsynlighed kan føre til tab af kulturel identitet. Hertil kommer, at immigranten i højere grad har behov for at tilegne sig andetsproget for at kunne klare bestemte domæner.

Vilkår for sproglig deltagelse

Sprog og kultur er tæt forbundne størrelser: Kulturelt betingede konventioner udtrykkes gennem sproget, samtidig med at måden, man kommunikerer på, er dannet i den kultur, man er vokset op i, og følger med, når man tilegner sig nye sprog. I erkendelse af dette inkorporerer flere forskere, som bl.a. Celia Roberts og Bonny Norton Peirce, kulturteorier i deres analyser af kommunikationsformer. Sproget kan ses som en del af den sociale praksis, hvor igennem mening og social identitet konstrueres. Hovedtanken er, at i enhver kommunikativ interaktion er der således et element af forhandling eller kamp om mening og identitet, herunder også om, hvem der har ret eller legitimitet til at ytre sig/tale. Dermed er også sagt, at magtrelationer spiller en rolle i sprogbrug og sprogindlæring.

I den forbindelse har Peirce brugt Bourdieus kapitalbegreb og hans begreb om 'the legitimate speaker' (Bourdieu 1977) til at forstå, hvordan social identitet spiller sammen med sprogindlæring. Hun vælger at bruge begrebet investering i stedet for motivation, idet investering ifølge hende bedre "indfanger det komplekse forhold mellem magtrelationer, identitet og sprogindlæring", og at det mere præcist end motivationsbegrebet signaliserer "de socialt og historisk konstruerede relationer mellem den lærende og målsprogets talere og de førstes nogle gange ambivalente ønske om at lære og praktisere sproget". Ved at investere i et andet sprog opnår man et bredere spektrum af symbolske og materielle ressourcer, som vil forhøje

ens kulturelle kapital og dermed styrke ens sociale identitet. Men samtidig risikerer man under læreprocessen, mens man endnu har en usikker sprogbeherskelse, at udstille sine svage punkter og dermed sætte sin sociale identitet på spil. For samtalen er ikke blot udveksling af informationer, men en forhandling om forståelse og betydning af identiteter og relationer imellem dem.

For at få adgang til den kommunikative praksis (og dermed muligheden for at lære) må man have eller tilkæmpe sig retten til at tale på lige fod med de øvrige talere. Peirce har bl.a. undersøgt, hvordan immigrantkvinder i Canada tilegner sig det engelske sprog. Her viser hun, hvordan relationerne mellem immigranter og canadiere er asymmetriske: Det er canadierne, der via deres sproglige overlegenhed kan sætte dagsordenen for samtalen og udstille immigranten som kulturelt utilpasset. Men hun viser også, hvordan forskellige dele af kvindernes sociale identiteter (f.eks. at være mor med ansvar for en familie) tvinger dem til at tilkæmpe sig retten til at tale og derved muligheden for at praktisere engelsk (Peirce 1995).

Situeret læring

I vores undersøgelse har vi været interesseret i at afdække, hvad der foregår på arbejdspladserne ud fra et læringsperspektiv. Vi har derfor valgt at bruge begrebet situeret læring forstået som 'legitim perifer deltagelse i et praksisfællesskab' (Lave og Wenger 1991) som overordnet indfaldsvinkel. Fordelen ved denne teori er, at den betragter læring som en integreret del af al social interaktion og ikke som en aktivitet, der kun foregår i en specifik kontekst.

Et praksisfællesskab forstås som en række relationer mellem personer og aktiviteter i en kontekst over tid og i relation til andre mere eller mindre overlappende praksisfællesskaber. (Lave og Wenger 1991). Wenger har senere i sin bog om praksisfællesskaber uddybet sin analyse af, hvad dette indebærer. Her bliver det klart, hvor stor en plads den usagte og den implicite viden har: "Det [praksisfællesskabet] inkluderer det sagte og det der er ladt usagt, det repræsenterede og det der er antaget. Det inkluderer sprog, redskaber, dokumenter, billeder, symboler, veldefinerede roller, specificerede kriterier, kodificerede procedurer, reguleringer og kontrakter, som forskellige praksiser af forskellige grunde ekspliciterer. Men det inkluderer også alle implicite relationer, tavse konventioner, diskrete vink, ufortalte tommelfingerregler, genkendelige institutioner, specifikke forståelser, velstemt følsomhed, indbyggede forståelser, underliggende antagelser og delte livssyn. Meget af dette behøves aldrig at blive sagt, alligevel er det ufejlbarlige tegn på medlemskab i praksisfællesskaber og er afgørende for deres succes." (Wenger 1998)

For at lære i et praksisfællesskab skal man have legitim adgang til det og dets viden, praksis og deltagere. Man skal med andre ord 'høre til' – være ansat eller på anden måde have en officiel status og være accepteret af ledelse såvel som af medarbejdere. Hvis man gør det, vil man med tiden, og efterhånden som man lærer, ændre position og identitet; ideelt fra at være nybegynder, der får lov at deltage og tage ansvar for enkle og mere perifere aktiviteter til at blive et fuldgyldigt medlem af fællesskabet, der kan påtage sig også de mest komplicerede processer. Med andre ord er det i bevægelsen fra perifer til mere og mere central deltagelse at læringen finder sted. Legitimiteten handler altså både om den konkrete position, man indtager som nybegynder, hvor man f.eks. arbejder langsommere, men samtidig også om, at man faktisk har ret til at blive delagtiggjort i viden, få instruktioner og hjælp fra ledere og mere erfarne kolleger.

Det verbale sprog er på to måder en del af den daglige praksis: Man taler *i* en praksis med fagudtryk, jargon osv. og man taler *om* en praksis; fagets historier og myter er således en vigtig del af forståelsen af faget, og udgør ofte løsningsmodeller for konkrete problemer i dagligdagen. Dette forudsætter imidlertid, at alle aktører har et udviklet fælles sprog, hvilket jo netop ikke gælder for de fleste af de flygtninge og indvandrere, der kommer ud på det danske arbejdsmarked for første gang. Spørgsmålet er, hvorvidt den legitime perifere deltagelse også gælder det sproglige aspekt af praksisfællesskabet; altså hvorvidt indvandrere og flygtninge får mulighed for også at bevæge sig mod en mere central position af praksisfællesskabet rent sprogligt?

Ved at fokusere på muligheder for deltagelse frem for at vurdere indvandrere og flygtnings forudsætninger for at honorere krav på arbejdspladserne, anlægger vi et dynamisk syn på det undersøgte felt, hvor relationen mellem arbejdsplads og individer kommer i spil. Denne relation forandres stedse under påvirkning af interne forhold som investeringer, strategier og magtrelationer blandt aktørerne, såvel som af det eksterne pres politiske og økonomiske samfundsforhold lægger på arbejdspladserne.

1.5 Undersøgelsens overordnede analytiske begreber

For at forstå forholdene på arbejdspladsen; produktionsvilkår, organisationsformer, relationer mellem aktørerne og sprogbrugsmønstre som muligheder for sproglig læring og den måde, flygtninge/indvandrere udnytter eller ikke udnytter disse muligheder på, vil vi bruge en række analytiske begreber, som vi finder nyttige, udledte af vores teori:

- **Den legitime perifere deltagelse i et praksisfællesskab** skal bruges til at afdække de muligheder for sproglig indlæring, der er knyttet til faget. Vi må altså spørge til hvilke sprogbrug, der kræves og bruges i forbindelse med udøvelsen af arbejdet og i forbindelse med det sociale samvær, der udspiller sig sideløbende med arbejdet, og om det er muligt og legitimt at begynde som 'sproglig nybegynder'. Men også til de muligheder og barrierer for sproglig deltagelse, produktionsvilkårene (støj, højt tempo, farlige maskiner osv.) stiller.
- At være **en legitim taler** er en af adgangssluserne til den del af den legitime deltagelse, der handler om den mere specifikt sproglige del af praksisfællesskabet. Vi vil her se på, om flygtninge/indvandrere er 'legitime talere', altså om de taler på lige fod med deres danske kolleger, hvordan den – i udgangspunktet – asymmetriske relation mellem dem og deres danske kolleger indvirker på samtalen, og hvordan de eventuelt tiltager sig retten / bliver frataget retten til at tale. Hvornår vælger man at risikere sin social identitet for at komme til orde?
- I tæt tilknytning til den legitime tale er begrebet **investering** i sprogindlæring. Med dette vil vi forsøge at forstå flygtninge og indvandreres strategier i forhold til at lære sprog, herunder deres **instrumentelle / integrative bevæggrunde til læring** på ar-

bejdspladsen. Her har man brug for sprog i forskellige sammenhænge; mens man arbejder, når man fordeler og evaluerer arbejdet, når man har pause, i problemløsningsituationer osv. Forandrer strategier og bevæggrundene sig i forhold til funktioner? Skift mellem forskellige funktioner er hyppige og ikke altid lige gennemskuelige i løbet af en arbejdsdag, hvilke implikationer har det for bevæggrundene?

- Arbejdspladserne kan opfattes som **sprogdomæner** med bestemte sprogmønstre for hvad der tales om, og hvordan der tales om det. Spørgsmålet er altså her, hvad der kendetegner de domæner flygtninge/indvandrere får adgang til i form af f.eks. grad af formelt sprog, fagspecifikt ordforråd, indforstået tale, skriftlig form.
- Endeligt vil vi ved at bruge begreberne **læringsrum** og **anvendelsesrum** se på, hvad man (efter flygtninge/indvandrernes opfattelse) lærer hvor, samt hvordan de to rum supplerer, indvirker på og kan udnytte hinanden.

1.6 Rapportens hovedkonklusioner

- Sammenhængene mellem flygtninge og indvandreres integration og fastholdelse på det danske arbejdsmarked og de sprogkunderskaber, dette forudsætter, er præget af både mangfoldighed og kompleksitet:
 - Mangfoldighed imellem de forskellige arbejdspladser og praksisfællesskaber, arbejdsmarkedet består af i forhold til bl.a.: størrelse, produktions- og organisationsmåder, formelle såvel som uformelle hierarkier og rollefordelinger, behov for og kompleksitetsgrad af tale- såvel som skriftsprog,
 - Komplexitet i den enkelte arbejdssituation, hvor mange forskellige krav og dagsordener sættes på samme tid. Hvor faglige og sociale samtaler veksler eller udspiller sig sideløbende, eller hvor f.eks. graden af intensitet veksler fra det ene øjeblik til det andet, fra afslappet tempo til koncentreret problemløsning.Begge dele har stor indflydelse på de muligheder for faglig og sproglig deltagelse der står til rådighed for flygtninge og indvandrere som nye medarbejdere. (se afsnit 5.4)
- Det ser ud til, at sammenhængen mellem graden af faglig indholds betydning i kommunikationen og den intensitet og form, den i kommunikationen indlejrede forhandling om social identitet antager, er vigtig for at forstå flygtninge og indvandreres muligheder for sproglig deltagelse og dermed sproglig læring på en arbejdsplads (se afsnit 5.2).
- Fra flygtninge og indvandreres synspunkt går vejen til en fast stilling gennem det konkrete arbejde. De er derfor ofte fokuseret på at udføre arbejdet godt, herunder at lære det fagsprog, der er nødvendigt. Først senere, eventuelt som fastansatte tillader de sig at bruge kræfter på den sociale small-talk kollegerne imellem og begynder at sætte krav til kollegerne eller tiltage sig taleretten på mere offensive måder (se afsnit 5.3).

- På flygtningene og indvandrernes vej fra potentielle til reelle medarbejdere er deres danske kolleger vigtige aktører. Det er dem, der har den nærmeste kontakt, og de er ofte slusen ind til den legitime perifere deltagelse i arbejdspladsens praksisfællesskab. Det er vigtigt, at både de og arbejdspladsens ledelse er bevidste om dette.
- Undersøgelsens kombination af sprogteoretisk og kulturanalytisk tilgang med den sociale praksis som et af fokuspunkterne kan anbefales til studier af denne art, idet det hermed er muligt at indfange nogle af de komplekse forhold mellem de forskellige aktører i feltet, de muligheder og barrierer for deltagelse praksisfællesskaberne sætter, samt den kommunikative kompetence, produktionsforholdene nødvendiggør.

1.7 Behov for videre forskning

- De nye flade strukturer, hvor arbejdet organiseres i mere eller mindre selvstyrende teams, bliver mere og mere fremherskende på arbejdspladserne. Vores materiale viser, at denne organiseringsform har betydning for den legitime perifere deltagelse, idet den stiller andre krav til de kommunikative kompetencer end den hierarkisk organiserede arbejdsplads, bl.a. er graden af forhandling meget højere både på det faglige område og i forhold til den sociale identitet. Et vigtigt forskningsområde ville i den forbindelse være de selvstyrende teams organisationsform og de muligheder og barrierer for legitim perifer deltagelse, denne stiller.
- Selvom f.eks. underviserne på sprogcentrene ofte lægger vægt på den sociale smalltalk eller på arbejdspladsens 'skrevne og uskrevne regler', er bevidstheden omkring de komplekse sammenhænge mellem de faglige og de sociale aspekter på arbejdspladsen ikke særlig høj. Vi mener, at sammenhængene mellem den faglige indholds betydning og forhandlingen om social identitet, der er skitseret i afsnit 5.2, er interessante, men at vores materiale er for lille til at kunne sige noget afgørende på dette punkt. En nærmere undersøgelse af disse sammenhænge ville kunne bestyrke eller afkræfte vores skitsering.
- Endeligt ser det i vores materiale ud, som om der på mange niveauer er et vigtigt kønsperspektiv i integrationen, både hvad angår de strategier de mandlige og de kvindelige flygtninge og indvandrere lægger for deres vej ind på arbejdsmarkedet, og for den måde deres mandlige og kvindelige danske kolleger modtager dem på. Ligeledes må man spørge, hvad det betyder for fokus i undervisningen, at der er mange kvindelige lærere på sprogcentrene.

2. Arbejdspladserne – forskellige muligheder for sproglig deltagelse

Dette kapitel bygger på de observationer og interviews, der er foretaget på de besøgte arbejdspladser. Som beskrevet i indledningen, har vi ikke haft mulighed for at observere alle typer af funktioner og situationer alle steder, men der er i det følgende forsøgt beskrevet så mange forskellige typer aktiviteter som muligt. For nogle af aktiviteterne vedkommende gælder det, at de finder sted på de fleste virksomheder, men af varierende omfang. For nogle aktiviteter vedkommende er de specifikt bundet til nogle typer virksomheder, f.eks. virksomheder, hvor arbejdet er organiseret i selvstyrende teams. Eksemplerne skal altså dels ses som eksempler på virksomhedstyper, dels som eksempler på typer af aktiviteter, der teoretisk set kan finde sted på flere slags virksomheder.

Virksomhederne vil blive gennemgået i følgende rækkefølge:

1. En kommunal rengøring
2. En slagter- og delikatesseafdeling i et stort varehus
3. En kantine for medarbejdere og chauffører på en fragtcntral
4. En mindre friskole
5. En af Post Danmarks afdelinger
6. En gæringsfabrik i forbindelse med en medicinalvarevirksomhed
7. Et seminar for en selvstyrende produktionsgruppe på en stor industrivirksomhed

I det sidste eksempel ser vi ikke på en virksomhed som helhed, men på en specifik situation udsprunget af virksomhedens organisationsform. Rækkefølgen er ikke tilfældig, men er udtryk for en generel progression i de krav, organisationsformen og produktionen tilsammen sætter til sproglig deltagelse. Fra den kommunale rengøring, der er hierarkisk styret, og hvor man meget af tiden arbejder alene til den selvstyrende produktionsgruppens seminar, hvor man i to dage skal forholde sig udelukkende verbalt til det daglige arbejde og organiseringen af det.

Endeligt må vi eksplicere, at vi med sproglig deltagelse mener at kommunikere meningsfyldt med andre i forskellige situationer, dvs. at forstå og påvirke andre og at udveksle mening mundtligt såvel som skriftligt. Dette indebærer at kunne lytte, tale, læse og skrive. At deltage kan altså i den perifere situation f.eks. være at lytte og forstå og give udtryk for dette gennem sin kropsholdning. Hver omtale af en arbejdsplads vil ende med et kort rids af de muligheder for deltagelse, praksisfællesskabet her sætter.

2.1 Rengøringsarbejdet

Den kommunale rengøring har 80 ansatte, hvoraf 79 er kvinder. Arbejdet er hovedsageligt deltidsarbejde tidlig morgen eller sen eftermiddag/aften. Nogle kombinerer flere deltidsjob. Rengøringsarbejdet er organiseret i en hierarkisk struktur, hvor en leder inddeler arealet i områder opvejet efter rengøringsbehov og den tid, der er til rådighed, og tildeler de enkelte assistenter et område. I tilfælde af sygdom og ferie er det hende, der rokerer rundt med arbejdskraften. En mellemlider kommer med jævne mellemrum rundt i sit område på inspektion, instruerer nye medarbejdere osv.

Assistenten får en kort oplæring, hvor hun skal lære rengøringsmidler og –redskaber at kende og lære at arbejde efter et simpelt rengøringsprogram, der angiver, hvor ofte forskellige funktioner som: *afstøve/aftørre borde, lufte ud/tømme og rengøre affaldsbeholdere* skal udføres i forskellige slags lokaler som: *kontorer, gange, toiletter*. Oplæringen handler lige så meget om at lære at arbejde med forskellige grader af rengøring som selve den praktiske udførelse af arbejdet.

Herefter organiserer assistenten selv sit arbejde i overensstemmelse med rengøringsprogrammet. Opstår der problemer, kan hun henvende sig til lederen eller eventuelt til kolleger, hvis der er flere på samme arbejdsplads. Det er vigtigt, at hun kan læse sin arbejdsplan og brugsanvisningerne på rengøringsmidlerne, så hun kan dosere rigtigt. Derudover skal hun holde regnskab med sit forbrug af rengøringsmidler. Hvis arbejdet fungerer, og kunderne er tilfredse, er der ingen, der blander sig i hendes tilrettelæggelse af arbejdet. Vi besøgte dels en børnehave, hvor en rengøringsassistent arbejdede alene efter lukketid hver dag 3 timer, dels en folkeskole, hvor et hold på 10 assistenter arbejdede, næsten alle på fuld tid. De var alle kvinder, og den ene var delvist ansat som leder af holdet.

Under arbejdet

Under arbejdet på det tildelte areal er assistenten i reglen alene, i særlige tilfælde kan kolleger dog hjælpe hinanden færdig med et område. Assistenten veksler enkelte bemærkninger med børn og forældre om morgenen uden egentligt at afbryde sit arbejde:

- pige: *mor nu er både mit hårbånd og mine sandaler væk*
- mor: *ja, det er da også mærkeligt, jeg synes alting bliver væk – og der står de madkasser, jeg tog ud af køleskabet i sidste uge, det er da mærkeligt, at folk ikke tager dem med hjem*
- rengøringsassistent: *Hvad leder du efter, mangler du din madkasse?*
- mor: *Nej hun mangler sine sandaler, sådan nogle blå H2O plastiksandaler, det er da også mærkeligt...*

Senere kommer pigen tilbage:

- pige: *Se, nu har jeg fundet mine sandaler*
- rengøringsassistent: *Nåh, hvor var de så?*
- pige: *De var i klasseværelset*
- rengøringsassistent: *Nåh, så var det nok dig selv, der havde glemt dem*
- dreng: *Hej dame, jeg er højere end dig (måler med hånden)*
- rengøringsassistent: (griner) *Ja, men jeg er også gamlere end dig*
- dreng: *Vi skal på tur*
- rengøringsassistent: *Hvor skal I hen?*

I pauserne

I løbet af dagen holder assistenterne på skolen et par korte kaffepauser og en frokostpause i lærernes frokoststue. Her har de mulighed for at snakke sammen og give hinanden eventuelle informationer. Alle har faste pladser: *Ryk dig lige en tand* siger lederen til en afrikansk kvinde, der er vikar. Hun ser undrende ud: *Hvad siger du?*. Snakken går over morgenmaden, og der er mange emner i gang på en gang. En fortæller, at hun var ved at gå i panik, fordi hun troede, at hun havde mistet sine arbejdsnøgler. Lederen fortæller, at der snart vil være brandøvelse, og sikrer sig, at alle ved, hvad de skal foretage sig. Hvilke døre og vinduer skal

lukkes, og hvor skal de mødes udenfor. Det afføder en længere snak om, hvad der vil være mest praktisk. En dansk kvinde og den afrikanske fortæller om, at de ligner hinanden udover fælles fornavn. De er begge kejhåndede og kan ikke lide tomater, de er født i samme måned og deres mænd hedder også det samme. En kvinde har købt en lodseddel, men har ikke fået set trækningslisten i avisen. Hvem kan finde den gamle avis derhjemme? En fortæller om buschaufføren på en af de lokale ruter. Han stopper udenfor hendes hus hver eftermiddag og får kaffekoppen fyldt. Oplysningerne om den kommende brandøvelse glider ind i den almindelige snak.

Muligheder for deltagelse

Arbejdets (manglende) praksisfællesskab

Mange af de flygtninge/indvandrere, vi mødte på observationer og under interviews, havde haft deres debut på det danske arbejdsmarked i et rengøringsjob, formodentlig af den simple grund, at man her kan bestride arbejdet med et meget lille dansk ordforråd. Under selve arbejdet veksler assistenten kun meget få bemærkninger med andre. Der er så at sige ikke noget praksisfællesskab, der kræver eller giver mulighed for brug af sprog.

I den korte ordveksling, vi overværede med et par børn og en mor, forholdt assistenten sig konkret til barnets søgen efter sine sko. Først tror hun, det er madkassen, der er væk, fordi moren står og roder med de glemte madkasser. Da pigen kommer tilbage og fortæller, at skoene er fundet, spørger hun venligt *Nåh, hvor var de så?* Hendes replikker er korte spørgsmål og svar ligesom børnenes, og hun forholder sig ikke til morens underliggende dagsorden, at der ikke er styr på tingene (*ja, det er da også mærkeligt, jeg synes alting bliver væk – og der står de madkasser, jeg tog ud af køleskabet i sidste uge, det er da mærkeligt, at folk ikke tager dem med hjem.*). Derefter veksler hun et par bemærkninger med en dreng, der kommer ud af sit klasseværelse. Ingen af de to interaktioner var nødvendige i forhold til arbejdets udførelse, men var med til at konstituere assistenten som en kvinde, der er venlig overfor børnene, men ellers passer sit arbejde.

Pausens sprogdomæne og legitime talere

For de rengøringsassistenter, der har fælles arbejdstid og lokalitet, er pauserne den vigtigste (hvis ikke eneste) mulighed for sproglig deltagelse. Umiddelbart ser samværet ud til at være forholdsvis ustruktureret, kvinderne dukker op, drikker kaffe, mens de snakker om løst og fast to og to eller i mindre grupper, og går derefter tilbage til arbejdet. Imidlertid er der ikke tvivl om tidsrummet, alle dukker op og går igen samtidigt. Flere af kvinderne har også faste pladser ved bordet. Dette viser sig kun, fordi en vikar kommer til at sætte sig på en af pladserne. Midt i den uformelle snak bliver der pludselig givet den vigtige information om brandøvelsen, og alle kvinderne begynder at diskutere og lave aftaler om dette. Formen er stadig uformel, men lederen af gruppen sikrer sig, at alle har hørt og forstået.

Hvem er legitime talere her? De emner, der bliver talt om, er i vid udstrækning kvindernes erfaringer fra privatsfæren. Her deltager den afrikanske kvinde aktivt, mens de tre asiatiske kvinder deltager med smil, nik og små kommentarer, men de fortæller ikke om egne erfaringer, og de bliver ikke opfordret til at fortælle.

2.2.A Arbejdet i varehusets slagterafdeling

Slagterafdelingen er en del af en større fødevarerbutik med ca. 140 ansatte. Afdelingen er ligesom rengøringsvirksomheden opbygget hierarkisk med en slagtermester, der har det overordnede ansvar, 2 svende, der arbejder selvstændigt og sørger for, at de 2 lærlinge og den ene ufaglærte medarbejder er i gang. Alle ansatte er mænd. Da vi var på besøg, var der desuden 2 afghanske praktikanter fra et særligt forløb på teknisk skoles slagterskole. En særskilt afdeling er 'Delikatessen', hvor der arbejder én kvindelig medarbejder. De ansatte arbejder sammen om og kommunikerer om arbejdets udførelse.

I butikken

I butikken skal der fyldes varer op og betjenes kunder. Den sproglige kommunikation, der foregår her, er hovedsagelig besvarelse af kundernes eventuelle spørgsmål om varers placering, tilbudsvarer osv. Derudover er det vigtigt at kunne læse hyldeskilte og varebetegnelser, så de rigtige varer kommer på de rigtige hylder, eventuelt skal man selv skrive nye hyldeskilte ud på computeren. Der udveksles enkelte bemærkninger om arbejdet med kolleger, men ingen privat samtale. Slagtermesteren understreger, at i kontakten med kunderne er det allervigtigste at være høflig og hjælpsom. Kan man kun lidt dansk, kan man altid henvise kunden til en af kollegerne, der så kan hjælpe.

I slagteriet

Her opdeler og pakker slagterne det ferske kød. Kødhakker og pakkemaskine larmer. Den ene praktikant og en slagterlærling står på hver sin side af et stålbord med et bjerg af kød. Slagtersvenden og en anden medarbejder arbejder også i lokalet. Slagtersvenden sørger ud over sit eget arbejde, for at alle andre har nok at lave. Der er travlt, alle diske skal være fyldt op, inden butikken åbner kl. 9. Støjniveauet skifter med de maskiner, der er i brug, men er forholdsvis højt. Det er slagtermesterens intention, at praktikanterne skal opleve en autentisk arbejdsdag, og at de skal have lige så travlt som det øvrige personale. Den tilstedeværende svend leder og fordeler arbejdet

Lærling I: *du skal gøre det med benene...*

Svend: *det eneste vi mangler er koteletter. Du har ikke prøvet at skære med båndsav før, vel? Det må vi hellere lade være med.*

Praktikant: *Det ved jeg ikke... (=jeg forstår ikke)*

Svend: *Hvad ved du ikke? Du må da vide, om du har prøvet.*

Lærling I: *så deler du dem i 6 lige store dele (Flæskefars, deles op i lige store bunker på 700 gr.) godt, så gør du det med dem alle sammen, og når du er færdig med det, så giver du dem lige et lille diskret tryk med den her (redskab til at forme bøffer/karbonader med) – så går jeg lige ud og henter noget mere.*

Lærling II (til praktikanten): *er det så sidste dag I skal være her? Skal I så tilbage til Slagteriskolen? (om læreren på skolen) ...ham har jeg jo arbejdet sammen med en gang.*

Svend (til praktikant): *P vil du ikke tage noget papir med (viser med hænderne) vi tager ?? først, bare ned på gulvet med det der (peger på affaldet på bordet). Så tager du nogle fade, vi henter lige nogle bakker, bare tag en 5-6 fade.*

(larm fra kødhakker og pakkemaskine)

Lærling: *bare sæt den der så lægger du simpelthen bare dem op på der, og så lige bukke dem sammen i enden.... så skal jeg bruge en af dem, du har der. (peger)*

Praktikant: *Skal jeg øhh...*

Svend: *Har du ikke noget at lave?! Så skal vi fandme snart finde noget. Bare lad det stå og så gå hen og hjælp E (den ufaglærte medarbejder) med at pakke*

Slagternes pauser

Medarbejderne holder pause i kantinen lidt forskudt, eftersom arbejdet tillader. Slagterne holder pause kl. 9 og igen ved 12 tiden. Hver især køber mad i butikken/bageriet og tager det med op i kantinen. Der er blade og aviser til fri afbenyttelse: BT, Ekstrabladet; Vestsjællands Folkeblad, Se & Hør. Alle læser, og samtalen er sporadisk og handler om maden eller er kommentarer til avisen:

- *Er Nyrup afsat?*

- *Kommer Lykketoft i stedet?*

- *Der er landskamp i aften, så har man da noget at falde i søvn til.*

Muligheder for deltagelse

Butikkens sprogdomæne

Kontakten mellem kunder og medarbejdere er præget af forholdsvis stor forudsigelighed. Kunderne spørger som regel om noget; tilbuds- eller andre varers placering, evt. hvad klokken er. De og ledelsen forventer høflig betjening. Dette handler bl.a. om et bestemt mønster af høflighedsformularer, der er forholdsvis overskueligt. Lærer man sig dette, er det som nybegynder legitimt ikke at kunne særligt meget dansk endnu.

Slagterafdelingens praksisfællesskab, sprogdomæne og legitime talere

Så godt som al sproglig udveksling er knyttet direkte til arbejdets udførelse i form af korte ordrer/instruktioner (*så deler du dem i 6 lige store dele... så gør du det med dem alle sammen... sæt den der*) eller oplysninger (*så går jeg lige ud og henter noget mere*). Disse bliver ledsaget af handling eller gestus. Ord og genstand/handling bliver hele tiden knyttet direkte sammen, og lærling og svend sikrer sig, at praktikanten gør det rigtige. Der falder én bemærkning, et spørgsmål til praktikanten (*er det så sidste dag I skal være her? Skal I så tilbage til Slagteriskolen?*), der ikke har direkte tilknytning til arbejdet. Det er usikkert, om praktikanten forstår, og i al fald svarer han ikke på det.

Praktikanten, hvis danske ordforråd er begrænset, nikker eller svarer med enstavelsesord. På spørgsmålet, om han har prøvet at bruge båndsaften, svarer praktikanten: *jeg ved ikke...*

Slagtersvenden har så travlt, at det ikke går op for ham, at det, praktikanten ikke ved, er, hvad svenden mener, men afslutter ordvekslingen med: *Hvad ved du ikke? Du må da vide, om du har prøvet!* Senere begynder praktikanten på et spørgsmål: *Skal jeg øhh...* men får ikke lov at fuldføre sætningen, før svenden tager ordet: *Har du ikke noget at lave?! Så skal vi fandme snart finde noget. Bare lad det stå og så gå hen og hjælp E med at pakke.* Man kan med rimelighed argumentere for, at tidspresset er med til at fratage praktikanten taleretten, men arbejdspladsens kultur spiller også ind. På denne arbejdsplads handler det om arbejde og ikke om snak! (Heller ikke i pausen bliver der snakket ret meget.) Slagtersvenden

går ud fra som en selvfølge, at praktikanten forsøger at spørge, hvad han skal foretage sig nu (hvad han muligvis også gjorde). Det er svendens ansvar at holde ham beskæftiget med relevante arbejdsopgaver, men ikke at hjælpe ham med det sproglige.

Praktikanterne tager så godt som ikke noget initiativ til samtale, den eneste eksemel, vi registrerede er i direkte tilknytning til arbejdets udførelse. Men de svarer meget høfligt, når de bliver spurgt. På denne arbejdsplads er der forbud mod at tale andre sprog end dansk. Heller ikke på det sprog, de behersker, kan praktikanterne altså tage initiativ og finde taleret.

2.2.B Arbejdet i varehusets delikatesseafdeling

Her arbejder den anden praktikant sammen med den fastansatte medarbejder. Rummet er langt og smalt med køkkenborde, vask, industristegepande, pakkemaskine osv. langs med langsiderne. Der er frit udsyn til slagteriet gennem vinduerne i den ene langside.

Her er der også travlt, men kvinden giver sig alligevel tid til snak. Der foregår mange ting på én gang, lige nu frikadellestegning, burgersmøring, samtidig med at kvinden gør meget ud af at forklare, hvad det er for produkter, der arbejdes med og hvordan man spiser dem i Danmark. En gang imellem forklarer praktikanten, hvordan man spiser tilsvarende madvarer i hans hjemland. Praktikanten arbejder langsomt og meget omhyggeligt, kvinden farer frem og tilbage i rummet, får meget fra hånden, samtidig med at hun snakker og sætter praktikan-ten i gang med forskellige arbejdsopgaver. Han steger frikadeller og smører burgere.

Kvinden: (til mig): *Her snakker vi mest om vores forskellige madkulturer, jeg har f.eks. fået at vide, at i Afghanistan spiser man risalamande hele året*

Praktikanten: *Vil du have dem her?* (lægger burgere op)

Kvinden: *Nej vent lidt A, læg dem i bakkerne med det samme, det er lettere, så skal du kun have fat i dem den ene gang*

(praktikanten lægger burgerne i bakkerne)

Kvinden: *så laver vi 6 af dem med ribbenssteg og 6 med roastbeef, du kan godt huske det ikke?*

Praktikanten: *Nej ikke helt...*

Kvinden: *Nåh men så snakker vi om det undervejs (ud gennem døren til slagteriet) når klokken ringer, så er ribbensstegen færdig (til praktikanten) bare ud i skraldespanden med den.... den her er bedre (viser gaffel til at vende frikadellerne med) den er ikke så tyk til at vende frikadeller med... Hvad skal I så spise til jul?*

Praktikanten: *kylling og lam og ris med rosiner og gulerødder på.*

Kvinden: *Rosiner, hvordan det?*

Praktikanten *Rosiner og gulerødder bliver stegt i olie og kommer ind i risen ...*

Kvinden: *Nu skal der bare ristet løg og remulade på, så er de færdige – først remulade*

Praktikanten: *Hvordan? Her?*

Kvinden: *Nej der (peger) Se, så laver vi to plader med to frikadeller i hver og to, hvor vi putter 4 i hver, så slukker jeg lige for den imens... (det sidste frikadellefars skal steges) man må ikke lade det stå i kølerummet natten over, så er der bakterier der formerer sig. Derfor steger vi altid det hele, nu kan du prøve om du kan få plads til medisteren også, når du har puttet frikadellerne på*

(praktikanten lægger medisteren på panden)

Kvinden: *Det er næsten det samme, det er bare kommet ind i en grisetarm... (viser) så fordeler vi det lige lidt, for ellers får det sådan en hvid kant hele vejen rundt... Så! Jamen dog, hvis du ikke havde haft ramadan, så var vi gået ud og taget en smøg nu. Men du kunne jo holde helt op med at ryge? Men du spiser vel om morgenen?*

Praktikanten: *Ja, før kl. 6*

Kvinden: *Men jeg troede I måtte spise indtil solen stod op*

Praktikanten: *Nej, efter solen er gået ned ½ time (må man ikke spise) og før solen står op 1½ time. Solen står op kl. 7*

Kvinden: *Nåh sådan? Nu kan du pakke de her to i hver (fiskefrikadeller) så går jeg lige ud og tager en smøg (praktikanten pakker og siger ikke noget) Ikke A! Jeg står lige derude (peger).*

Delikatessepersonalets pauser

Delikatessemedarbejderen og en af damerne fra butikken holder pause kl. 11. I dag sidder de sammen med den afghanske praktikant og en jugoslavisk pige, der er i jobtræning. Praktikanten læser i et blad, de to danske kvinder snakker privat om venner, familie, børn, hunden, der har været alene hjemme og revet babyens bleer i stykker, og om en kollega, der snart skal være far:

Kvinde II: *Så får han da nok at se til*

Kvinde I: *Ja mon ikke – men det skal A jo også, ikke A?*

Praktikanten: *Jeg ved ikke...*

Kvinde I: *Det skal du da! Du skal da snart være far – din kone skal snart føde*

Praktikanten: *Nåh ja (smil)*

En af slagtersvendene kommer ind, og den jugoslaviske pige begynder en samtaleflirt med ham, der dog meget hurtigt går i stå:

Pige: *vil du giftes med min navo?*

Svend: *Hva?*

Pige: *Vil du giftes med min navo?*

Kvinde I: *Vil du giftes med hendes nabo!*

Svend: *Ser hun godt ud? Ser hun lige så godt ud som dig?*

Pige: *Ja, jeg ved ikke, men hun har 14 unger (grin)*

Muligheder for deltagelse

Et fagligt og sprogligt praksisfællesskab

Ligesom hos slagterne er der her en tæt sammenhæng mellem arbejdets udførelse og talen om det. Og lige som hos slagterne er det den fastansatte, der fører ordet og instruerer praktikanten. Men hvor slagterne gav direkte ordrer/instruktioner, så pakker kvinden som oftest sine instruktioner ind i vi-formen (*så laver vi... så fordeler vi det lige lidt... så snakker vi om det*). Samtidig udvider hun domænet til også at omfatte den teoretiske viden omkring arbejdet (bakterier, lovgivningen på levnedsmiddelområdet) og til praktikantens øvrige liv (*Hvad skal I så spise til jul?*) og (*hvis du ikke havde haft ramadan, så var vi gået ud og ryge*

nu...). Denne praktikants sproglige deltagelse er da også udvidet til selv at formulere korte spørgsmål og svar i interaktionen.

Ved at stille mange spørgsmål opfordrer kvinden teoretisk set praktikanten til selv at tage ordet. Alligevel er det uklart, om praktikanten har en reel taleret. I al fald er det kvinden, der med sine spørgsmål definerer emnerne, og det er hende, der meget hurtigt går videre til næste spørgsmål eller forklaring.

Pausens legitime talere

I modsætning til de mandlige slagterne bruger de to kvinder deres pause til at fortælle om og spørge til arbejde og privatliv. De diskuterer også deres kolleger. De henvender ind imellem et par ord til den afghanske praktikant, der smiler imødekommende, men hverken de eller han ser ud til at forvente, at han skal tage ordet og gøre sine egne erfaringer gældende i udvekslingen.

Den unge jugoslaviske kvinde tager selv initiativet. Hun har ingen chance for at komme på banen i de to danske kvinders samtale, men da en af slagtersvendene kommer ind, forsøger hun at starte en alternativ diskurs med ham (*vil du giftes med min navo...*). Den får de danske kvinders opmærksomhed et øjeblik, da de skal 'oversætte', men samtalen går meget hurtigt i stå.

2.3 Arbejdet i fragtcentralens kantine

(se bilag A)

Kantinen er en lille selvstændig enhed på fragtcentralen. Den betjener dagligt ca. 50 medarbejdere og udefrakommende chauffører. Der er normalt to faste kvindelige medarbejdere. Arbejdspladsen er således præget af en meget klar kønsopdeling: et antal kvinder er ansatte til at servicere et antal (overvejende) mænd, hvilket får indflydelse på sprogdomænets tone. Kantinen er åben fra 7.15 til 16.00 på hverdage, der serveres morgenmad og middagsmad: dagens ret og diverse smørrebrød, varme pølser, toast osv. Rykindet fra chaufførerne er om morgenen, omkring middagsmaden 11.30 – 13.00 og eftermiddagskaffen 13.30 – 15.30. Husets egne folk får kaffe og rundstykker gratis, men skal betale for maden derudover. Fremmede chauffører skal betale for det hele; prisliste hænger på opslagstavlen. Chaufførerne kan godt få kredit, og kvinderne skal holde øje med/huske på, hvem der hører til i huset, og hvor meget hvem skylder.

Adspurgt om, i hvilke arbejdssituationer man har brug for dansk, peger de to danske kvinder på følgende: Jargon og ironi, tage imod bestillinger, registrere hvilke varer, der mangler, planlægge og foretage indkøb, skrive regninger/lave regnskab. gøre kassen op, kikke efter tilbud (også i fritiden), holde styr på hvem, der betaler og hvem ikke – og gøre dem opmærksomme på det og betjene maskiner: Opvaskemaskine, mikrobølgeovn, friture- og pølsestegning, kaffemaskiner.

Arbejdet er meget selvstændigt, de to kvinder tilrettelægger fuldstændig deres arbejdsdag. De fordeler selv arbejdet imellem sig, planlægger indkøb og menuer, fører regnskaber osv.

De har ingen faste pauser, men sætter sig ned ved et af kantinebordene ind imellem de store rykind. Kvinderne har arbejdet sammen før på en anden arbejdsplads og kender hinanden meget godt, og de behøver ikke at snakke meget om de daglige rutiner. Da vi var på besøg, var den ene kvinde netop kommet tilbage fra en længerevarende sygdom. I sygdomsperioden havde der været ansat en irakisk kvinde: S som vikar, hun var her endnu i en overgangsperiode. Derudover var der en ung pige som medhjælp.

Omgangstonen mellem chaufførerne og kvinderne kan være ret rå, og alle har et tydeligt indtryk af, at S er 'bange for' eller tilbageholdende overfor mænd. Men der er ingen, der har generet S. Måske fordi M den første dag har skældt ud og sagt, at *de fandme lige kan prøve på, ikke at være søde ved hende!* S har vasket op og lært at smøre smørrebrød af R. Hun har derimod ikke taget mod bestillinger og stået ved kasseapparatet. S har lært, hvad nogle af råvarerne hedder, men ifølge hende selv er det svært for hende at huske. Det er til gengæld nemt at lave tingene, når hun får dem vist først. Alle tre danske kvinder giver udtryk for, at de har været glade for S. Hun er dygtig og lærenem og (først og fremmest) meget tjenstvillig: *der må jo ikke stå en kop nogen steder*, siger de, og sammenligner hende med en anden kvinde, der først havde fået vikariatet tilbudt: *det er jo i hvert fald meget bedre at have hende end hende, københavneren, der skulle have været herude. Hun kunne ikke engang finde ud af at give besked om, at hun alligevel ikke ville have arbejdet.* Til gengæld har det været en overraskelse for alle, at S ikke vidste, hvordan man laver dansk smørrebrød (der var hendes hovedopgave), og det har krævet en ekstra arbejdsindsats fra M og R i form af oplæring.

Også den verbale kommunikation har været svær: *det er svært at forstå, hvad hun siger. Hun har jo også svært ved at forstå os – nogle gange siger hun jo ja, når hun skulle have sagt nej* (f.eks. omkring forståelsesspørgsmål). - *vi prøver jo på, at lære hende, hvad tingene hedder, men der er ikke tid til de store forklaringer.* M har i enkelte tilfælde benyttet sig af engelsk, når det var vigtigt at gøre S noget forståeligt her og nu.

Uddrag af replikskifter kantinepersonale – kunder

9.30 – 10.30 - M og B skræller kartofler, mens S snakker lidt med mig. Derefter smører S og M smørrebrød, mens B går videre med middagsmaden – hamburgerryg med grøntsager. M siger, at chaufførerne helst vil have frikadeller eller medisterpølse hver dag, men *ind imellem skal der være noget andet.* En dag lavede S arabisk mad, og det blev meget rost.

(M): *er der nogen, der vil have flere rundstykker, ellers arkiverer vi dem* (hælder dem i en sort skraldepose)

En enkelt chauffør kommer ind og får kaffe, R betjener ham:

(Chauffør I): *kan man få lov at betale 11 kr?*

(R) : *Hva' ævler du om?*

(C I): *Ka' man få lov at betale 11 kr?*

(R): *Hvor har I mønterne (byttepengene), jeg går op og henter nogen på kontoret – er det oppe hos L?*

(Chauffør II): *Har I solgt rundstykkerne?*

(M): *dem arkiverede jeg for et kvarter siden, du kan få en franskbrødsmand i stedet for*

11.30 – 13.00 - Den første time er der hele tiden personale, der kommer ind og spiser eller henter mad med op på kontorerne. En chauffør køber mad:

(R forsøger at slå beløbet ind på kasseapparatet): *Hvorfor vil den ikke det?*
 (Chauffør): *Det er sgu' da fordi I ikke ka finde ud af det. Jeres tykke fingrer kører jo rundt på de der taster*
 (Lagerarbejder kommer ind): *Hvad skal vi have at spise?*
 (B): *Hamburgerryg med grøntsager.*
 (Lagermedarbejder): *Det fik jeg sgu' da lige i går derhjemme.*
 (B): *Det kan vi sgu' da ikke gøre for.*
 (Lagermedarbejder) *det der kalder jeg sgu' ikke mad!*
 (R løfter hånden, som om hun vil slå): *Skal du ha en?*
 Chaufføren fortæller om sin kones nye natarbejde
 (B): *Men har I ikke små børn?*
 (chaufføren): *Jeg er jo hjemme, tror du, jeg går i byen hver aften?*
 (R fra lagerrummet): *Mor, har du været i fryseren?*
 (Chaufføren): *Der ka' jo altid være 1/2 gris i fryseren – ikke M?*
 R kommer ind
 (B): *Skal vi proppe ham i?*

13.30 - Chaufførerne er på vej ud på tur. De læser deres fragtbreve, og diskuterer dem og ruterne indbyrdes. Mange foretager opkald på mobiltelefonen; nogle forsendelser har ikke været mulige at levere, fordi der ikke var nogen til at tage imod. En chauffør har været ude for at afhente en forsendelse, men kunne ikke finde den. En chauffør kommer ind for at hente en makker, der skal hjælpe ham med en levering. De småskændes, om det nu er nødvendigt at være to mand af sted – men det står der i bestillingen, at det er, for leveringen skal foregå på 3. sal.

Kvindernes samtale i pauserne

Det gennemgående tema er mænd eller kønnenes indbyrdes relationer. Den meget unge R lægger ikke skjul på, at hun godt kan lide mændene – eller i al fald nogen af dem. Samtidig forsøger hun at overtage de ældre M og B's på overfladen kyniske holdning: *de kan være gode nok, men ikke i for store doser - man får nok af dem på arbejdet, det er ikke nødvendigt at have en derhjemme også osv.* M og B siger, at mændene griser på gulvet. Man kan ikke have blomster på bordene, fordi de skodder deres cigaretter i potterne. De råber på mad, så snart de kommer ind, og kommer med grove bemærkninger og tilnærmelser.

Kvinderne er meget glade for deres job; deres officielle forklaring er, at det er meget selvstændigt, der er ingen, der bestemmer over dem, og de føles som uundværlige for arbejdspladsen (for hvis der ikke er mad og kaffe, bryder det hele sammen). Men det er meget tydeligt, at en væsentlig grund er den stemning, der er i kantinen med de mange mænd. Bemærkningerne flyver over disken og bordene, kvinderne giver svar på tiltale og øjnene slår smut! Der er ikke langt fra ord til fysisk berøring; man lader, som om man vil give en ørefiggen, man accepterer at få en kold mandehånd ned ad ryggen under kitlen. Og kvinderne siger da også, at mændene jo ikke mener noget ondt med det, det er bare en facon.

S deltog ikke i samtalerne. Når de danske kvinder satte sig ned for at holde pause, blev hun ved med at rydde op, indtil de sagde: *kom nu og sæt dig S!* ,

Mulighederne for deltagelse

Det lukkede praksisfællesskab

Arbejdet og de to medarbejdere i kantinen er et eksempel på et praksisfællesskab med en meget lille verbaliseringsgrad: Her er kun to ansatte, de kender hinanden, og fordelingen og udførelsen af de veldefinerede arbejdsopgaverne er så indarbejdet, at de næsten ikke behøver diskussion eller information. For den nytilkomne kan det være svært at finde en adgangsvej eller sluse til deltagelse i dette 'lukkede' praksisfællesskab.

S deltog i de funktioner, hun kunne (i forvejen): Oprydning og opvask, og hun lærte at smøre smørrebrød. Hendes sproglige deltagelse i disse funktioner var hovedsageligt at forstå og give udtryk for dette. Hendes deltagelse i praksisfællesskabet blev begrænset til dette, og der blev ikke åbnet mulighed for, at hun f.eks. lærte at ekspedere kunder eller gøre kassen op. Formodentlig delvis pga. hendes tidsbegrænsede ansættelse, og måske også fordi kvinderne ikke så sig i stand til at inddrage hende i disse arbejdsfunktioner.

Sprogdomænets tema og legitime talere

Bortset fra den forholdsvis lille kommunikation, som arbejdets udførelse krævede, var det det underliggende tema i kommunikationen og i de fleste samtaler i kantinen forholdet mellem kønnene. Det gjaldt både kvindernes indbyrdes samtaler og deres kommunikation med de mandlige kunder. Begge dele var stærkt præget af underforståede bemærkninger. Den tilsyneladende rå tone mellem kvinderne og deres kunder var i virkeligheden en specifik form for flirt.

Formodentligt gjorde netop dette specifikke tema det meget svært for S at tiltage sig taleret. Uden at det blev diskuteret med S, opfattede de danske kvinder, at hun ikke hverken kunne eller ville indgå i denne form for kommunikation. De 'beskyttede' hende ved at advare mændene, og de friholdt hende fra den direkte kundekontakt. Men herved begrænsede de også hendes faglige og sproglige deltagelse.

Fælles arbejdsbegreb som indgangssluse til det faglige praksisfællesskab

Alligevel blev S accepteret i den perifere position, som hun besad. Den strategi, S havde til rådighed og brugte for at blive accepteret, var at matche de danske kvinders arbejdsbegreb. Hun signalerede tjenstvillighed og ordenssans i sit arbejde, hvilket imponerede kvinderne (*der må jo ikke stå en kop nogen steder*), og gjorde, at de accepterede hendes begrænsede deltagelse.

2.4 Arbejdet på skolen

(se bilag B)

Grundskoleområdet hører ikke umiddelbart ind under LO's fagområde. Alligevel har arbejdet her i lyset af den nye meritlærerordning relevans for en del af de flygtninge og indvan-

drere, der kommer til Danmark med en uddannelsesmæssig baggrund, der forholdsvis let kan omsættes til skolens faglige undervisning. Arbejdet her kræver en høj grad af verbal kommunikation i flere sammenhænge: undervisning, planlægning, social omgang.

Den mindre private skole har ca. 170 børn fordelt på 9 klasser og 16 lærere, ikke alle fuldtidsansatte. Skolen fremhæver at den er en ikke-elitær skole med vægt på kreative/musiske fag. De 16 lærere arbejder i team omkring de enkelte klasser. Selvom de ikke er *selvstyrende team*, så har de en stor grad af selvstændighed i arbejdet. Bortset fra selve klasseundervisningen og planlægningsarbejdet omkring den indbefatter arbejdet at holde opsyn i spise-pausen, skiftes til at være gårdvagt, tage sig af skole-hjem arbejdet, deltage i lærermøder og arrangementer på skolen. Skolen har i en periode haft en praktikant fra Armenien. A er uddannet ingeniør og har fungeret som hjælpelærer i matematik, fysik og musik. Dvs. at hun enkelte gange har vikarieret for lærerne, men hovedsageligt har hjulpet enkelte elever i det individuelle arbejde. I den gængs dialog hører man ikke hendes stemme af den ene grund, at den ikke når igennem lydtæppet af børnestemmer.

Vi besøgte skolen i to dage, hvor vi fulgte praktikantens skema og observerede matematikundervisningen på forskellige klassetrin. På det tidspunkt forberedte man sig på et større arrangement for børn, forældre og andre med bl.a. optræden af lærernes kor. I de fleste frikvarterer blev dele af koret derfor indkaldt til sangprøver.

Lærernes faglige praksisfællesskab med deres kolleger udspiller sig først og fremmest ved lærermøderne og i teamsamarbejdet omkring de enkelte klasser. For at være en ligeværdig samarbejdspartner her, er det ifølge en af lærerne vigtigt at kunne: *give mig noget igen, sige; hvad mener du med det? Eller: synes du ikke hellere...* Praktikanten deltog ikke i hverken lærermøder eller teamsamarbejdet. Derimod spiste hun med børnene og var med i lærernes sangkor, der i perioden øvede sig hvert frikvarter.

Undervisningen - matematik i 6. klasse

Klassen har haft projektuge, og timen starter med en diskussion om, hvornår projekterne skal fremlægges, hvorfor ikke nu, hvorfor akkurat nu osv. osv. Derefter arbejder klassen videre med geometri. Læreren K snakker meget roligt og løfter ikke stemmen. Undervisning/forklaring til hele klassen og enkeltbemærkninger/irettesættelser til enkelte børn adskilles ikke fra hinanden, men lyder næsten, som om de hænger sammen i den samme sætning.

- (E I)...*hvor skulle vi vide det fra*
- (K) *vi tager lige et eksempel, 10 divideret med 2, hvad er det?*
- (E I) *Det giver 5*
- (E II) *Slemme dreng*
- (K) *Den der regel, det er faktisk en af dem, man skal kunne uden ad – M, prøv lige at følge med – hvad er arealet af en trekant?*
- (M) *Længden gange bredden gange ½*
- (K) *Ja, rigtigt! (skriver på tavlen: $l b \frac{1}{2}$). Hvor mange søm er der rundt i kanten på den røde trekant?*
- (E III) *D'eren, hvad er det for en figur?*
- (K) *H stop det der! Må jeg høre, er der nogen, der ikke er helt med på, hvad vi skal?*

K deler kopier ud med dagens regnestykker udover dem i bogen. Han og A går rundt til dem, der har behov for ekstra forklaring:

- (K løfter stemmen minimalt): *Må jeg lige høre, er der nogen, der har mindre end 5 sider tilbage i deres hæfte?*
- (E IV) *Se K, kom lige, kom...*
- (E V) *K! Ka har hånden oppe*

- (K) *jeg kan lige se, at der er en enkelt rettelse til det vi skrev før* (visker b ud og skriver h)
- (Ka) *Højden!*
(K) *Ja, hvordan kunne du vide det, Ka? Det skal vi bruge i den næste opgave:* (skriver) $A = l h^{1/2}$
- (E V) *Hvad er det her?*
- (K) *Ja, hvad er det?*
- (Ma råber) *Hej, K!*
- (K) *Ja Ma?*
- (Ma) *R har haft hånden oppe i helt vildt lang tid!*
- (K) *Du skal faktisk ikke tegne, det var det, jeg sagde før, I kan tælle jer frem, R, du ved, hvad du skal lave?*
- (E VI til E VII) *C, har du lavet 3eren? Den kan jeg ikke finde ud af*
- (K) *Ja, du skal gerne nå at lave mere også, det er s. 101... Nej! Det er forkert*
- (E V til læreren) *Hej K, du skal ikke bare gå, jeg skal have hjælp!*
- (K) *Det har du jo lige fået*
- (E V) *Nej, jeg skal have at vide, hvordan jeg skal lave det*

Under arbejdet er der hele tiden en underliggende mumlen/småsnakken, faglig, såvel som ikke-faglig. Hænder kommer op meget tit. Enkelte børn arbejder selvstændigt. Når man venter for længe på læreren, glider snakken over i hyggesludder, man vender sig helt om på stolen til kammeraten bagved, låner viskelædere og blyantspidsere hos hinanden. Læreren tager stilling til den løse snak også, 'afvæbner den' med et par sætninger, inden han går videre med den faglige forklaring.

Muligheder for deltagelse

Et inkluderende men begrænsende praksisfællesskab

Umiddelbart skulle man tro, at man som underviser på en dansk børneskole, er nødt til at beherske et næsten perfekt dansk. På et spørgsmål herom svarer skolelederen: *Jo da, men hvad så med os bornholmere?* Hendes vurdering er, at børnene på de ældste klassetrin sagtens kan klare, at læreren taler med accent og måske ind imellem bruger et ord forkert. Både hun og kollegerne er glade for den armenske praktikant, men samtidig fastholdes praktikanter i begrænsede funktioner. Hun får f.eks. sjældent mulighed for at forestå klasseundervisningen. Interessant nok er det sted, hvor praktikanten får mulighed for fuld deltagelse, skolens sangkor. Dette praksisfællesskab har nogle andre præmisser end undervisning og kollegial sparring. Her er adgangsslusen at have lyst til og at kunne synge, hvilket A har og kan. Sproget (teksterne) bliver et medium for sangen. Og selve evnen til at udtrykke sig i sang, bliver en vigtig faktor i den identitetsskabende proces.

Taleret i forskellige sprogdomæner

Selv om det er på to forskellige præmisser, kræver både planlægningen sammen med kollegerne og klasseundervisningen, at man er i stand til at tilkæmpe sig taleret. Som det ses af ovennævnte uddrag fra en time, foregår der mange ting på én gang i klasseundervisningen, og domænet er kendetegnet af bl.a. faglige matematiske udtryk og forklaringer, af privat snak eleverne imellem, lærerens opdragende irettesættelser og af elevernes krav til, at læreren skal komme til hjælp, når de behøver det (*R har haft hånden oppe i helt vildt lang tid!*). Og læreren må forholde sig til det hele på en gang (*D stop det der! Må jeg høre, er der nogen, der ikke er helt med på, hvad vi skal?*). Som lærer er det således her lige så vigtigt at have personlig gennemslagskraft som at være faglig velfunderet.

Vi har ikke overværet lærermøder eller teammøder, men også kollegerne efterlyser modspil i deres faglige praksisfællesskab (*give mig noget igen, sige; hvad mener du med det? Eller: synes du ikke hellere...*). Man skal altså som kollega både kunne forholde sig kritisk og kunne være offensiv og stille alternative forslag.

A kommer med en forforståelse af det faglige felt, hun beskæftiger sig med: Skole, videnssyn, pædagogik, rollefordeling mellem lærere og elever osv., der er anderledes end den gængse danske. A er fagligt meget kompetent på sit område, og det danske matematiske og fysiske fagsprog har været relativt let for hende at lære. Hendes oplæring i praksisfællesskabet og hendes muligheder for at hævde sin taleret vil i høj grad være centreret omkring den personlige gennemslagskraft som lærer og kollega og omkring en afkodning af roller og status i det danske skolesystem.

2.5 Arbejdet på posthuset

(se bilag C)

Post Danmark er en af de virksomheder, der arbejder hen imod at organisere arbejdet i selvstyrende teams. Dvs. at man udover at være god til at læse adresser og organisere sit eget arbejde i højere og højere grad skal deltage i møder omkring planlægningen og fordelingen af arbejdet. Den besøgte postsortering er midt i denne proces.

Postomdelerne er organiseret i 2 team med 12 medarbejdere i hver, der arbejder hen imod at blive 'selvbærende'. Indtil videre deltager de to distributionsledere imidlertid aktivt i hver sit team og de beholder delvist deres gamle lederrolle. For eksempel tilrettelægger de den overordnede vagt- og ferieplan, mens teamet selv er ansvarlig for opgavefordelingen på de konkrete dage. Postkontoret har taget forskellige værktøjer i brug i arbejdet hen mod de selvbærende team. Der er udarbejdet en handlingsplan med fordeling af kompetence- og ansvarsområder, der er udarbejdet aktivitetsaftaler for de enkelte team og en langtidspan for, hvornår diverse opgaver og områder skal være helt overtaget af teamet. Posthuset har pt. ansat to indvandrere, hvoraf vi fik lov at følge den enes arbejdsdag.

Sorteringshallen

Postomdelerne starter dagen i sorteringshallen sammen med teamet, hvor de fordeler posten inden udbringning. De første medarbejdere begynder grovsorteringen kl. 4. Ca. 6.30 er alle postuddelerne mødt og sorterer nu posten ud på enkelte adresser. Radioen kører på p3, derudover er der støj fra de rulleborde og kasser med post, der skubbes og bæres rundt i lokalet. Snakken går på kryds og tværs og består af kommentarer til arbejdet, enkelte spørgsmål, private bemærkninger og godmodigt smådrilleri. Samlet set et lydbillede af summen/rumlen/musik/løsrevne oftest meget korte sætninger.

- *Brandstrup Vandværk, hvem har det?*
- *hva'?*
- *Brandstrup Vandværk!!*
- *Prøv lige at se*
- *Det er ikke godt det her*
- *Brandstrup Vandværk, hvem har det?*
- *For fanden i helvede...*
- *(grin)*
- *Sagde du Brandstrup Vandværk?*
- *Hvorfor er I ikke gået til møde endnu?*
- *Fordi R ikke er kommet*
- *For satan da, mand!*
- *Værsgo'*
- *Selv tak, farvel! Sikke en idiot mand*
- *Spurgte du om jeg havde set...*

- *Det er jo bare det sædvanlige*
- *Nåhh, nåh nåh*
- *Ja, det er mig*
- *(nogen synger)*
- *man skal bare samle op*
- *er du på charmeoffensiv ovre i gruppe 1 eller hva' fanden laver du?*
- *(mumle)*
- *Du har jo Helle derhjemme, så du kan jo være ligeglad*
- *ja, nu ved jeg jo ikke, men så kører du det bare derhen*
- *det tager noget lang tid med det der kaffe*
- *ja, det gør det*
- *Yes!!*

- *Nu må I ikke komme længere bagud*
- *Ja, vi har meget travlt her, tirsdag*
- *Morgen*
- *Ha, ha*
- *Hold da op, det er meget*
- *Her, C*
- *Ejjj!!*
- *Du, C, hva' griner du af?*
- *Det var en skam, at de andre ikke fortsatte*
- *Ja., hva' blev det til? Der stod 4-0*

- (synger) *vi er gode, vi er kloge tralalala*
- *her er 3 kasser mere*
- *hvem helvede tog de 5?*
- *Nåh drenge og piger, det er ved at være tid!!*
- *Det er sørme skræmmende*
- *Har han været med dig en gang?*
- *Skal vi gå ned og holde et møde i møde- i mødregruppen? Kom nu!*
- *Ja, det er godt med dig*

Tavlemøde

Hvert team mødes en gang ugentligt til ½ times tavlemøde i frokoststuen. Mødet er centralt i den nye organisationsform idet, det er her, hele teamet har lejlighed til at diskutere og finde løsninger på problematikker i det daglige arbejde. Her har de enkelte medarbejdere i løbet af ugen skrevet de spørgsmål og problemer, de gerne vil have taget op på mødet. Medarbejderne skiftes til at lede mødet. Folk skal jages ind til mødet. Ordstyreren har også købt morgenbrød (men ikke noget smør, hvilket bliver heftigt kommenteret). I kantinen er der to lange borde. Medarbejderne fylder det ene bord op, et par enkelte er nødt til at sidde ved det andet bord. Det ser ud til at passe dem fint nok at holde sig lidt på afstand. Ordstyreren står ved tavlen for enden af det fyldte bord. På tavlen står hulter til bulter: ”omdeling af ocr-post”, ”telefonringeri”, ”bemanding mandag morgen”. Midt for bordets langside står distributionslederen bag de siddende og læner sig op af køkkenbordet. Ordstyreren læser punkterne op og beder om forklaringer/uddybninger, men det er distributionslederen, der skærer igennem og konkluderer. Punkterne er relaterede til det praktiske arbejde. Til sidst spørger ordstyreren, om der er andet, der skal tages op, en medarbejder spørger, om hvornår datoen for julefrokosten skal fastsættes.

- (R, ordstyrer) *telefonringeri, hvem har skrevet det?*
- (X) *Ja, det er mig, Det er jo, når I ikke tager telefonen hernede, og man står ude med en punkteret cykel eller noget og man er inde og låne en telefon og ringer til nummeret 12 gange, og der er ingen der tager telefonen... det er noget, der skal gøres noget ved i hvert fald. De tror jo, det er ens familie, man ringer til.*
- (M, distributionsleder) *Det vil jeg godt svare på, det er sådan, at jeg går en mobiltelefon i lommen, og jeg tager den sådan ca. indtil klokken 18. ... så jeg tror ikke, der har været ringet på den mobiltelefon.....*
- (Y) *men det kræver jo, at vi har nummeret*
- (M) *I må godt få det her nummer....*
- (Y) *Så ringer jeg til dig på lørdag...*
- (R) *Så er der noget, der hedder bemanding mandag morgen,*
- (Z) *Det er mig – i går da vrimgede det med post, og vi var for lidt folk, og M, han var der ikke*
- (Y) *Nej men han havde sagt...*
- (M) *Vi kan jo ikke vide det..., det er jo noget lort ikke, men hvad skal vi gøre*
- (Z) *Det er mig, der har skrevet det, der kan jeg sige at ehh der lægger fire pakker i hjørnet, og de har altså en tendens til at brede sig.... Før, da han de jo op i men nu er de på reolen, som vi skal bruge til at..*

Efter gennemgangen af de opskrevne punkter, spørger ordstyreren, om der er andet. En kvinde spørger, hvornår datoen for julefrokosten bliver fastlagt, og dette bliver diskuteret kort.

Postturen

Efter teammødet lægger omdelerne de pakkede tasker på cyklerne og kører ud på deres tur. Da det ikke er muligt at have al posten med på cyklerne, er en del af det pakket i sække, som en medarbejder kører ud med i bil, og deponerer rundt omkring.

På vej ud til cyklerne fortæller en af N's kolleger følgende:

Nu skal jeg fortælle dig noget om N. Da han kom, skulle jeg øve hans tur med ham, og så spiste vi hver dag hos min morbror ude på turen. Så den næstsidste dag, så sagde jeg bare for sjov: "Nåh N, i morgen kan vi altså ikke spise der". Det troede han på, så næste dag havde hans kone stegt bøffer og alt muligt, som han havde pakket ned i sidetaskerne. Så sad vi sgu' der ude på turen og spiste lune bøffer! (til N) Jeg fortæller hende om bøfferne, kan du huske dem!!

Den første del af ruten er et industrikvarter, den anden del består hovedsageligt af parcelhuskvarterer. På enkelte af virksomhederne på ruten afleverer omdeleren posten på kontoret, men de allerfleste steder er der postkasse eller brevsprække. Enkelte steder udveksles et 'Godmorgen' eller en bemærkning med kunderne. Et sted står en kvinde ude og venter på posten. I parcelhuskvarteret er det kun pensionisterne, der er hjemme.

N fortæller, at han tit bliver tit budt på kaffe, nogle gange drikker han en hurtig kop, men han vil helst gøre turen hurtigt færdig, for hvis han skulle snakke med alle, ville han først komme hjem til aften. Tre steder snakker han lidt længere tid (ca. 1 minut), det første sted står en ældre mand ude i haven og roder lidt i jorden. Omdeleren og han kender hinanden og har en aftale om, at manden skal komme på besøg hos omdeleren om aftenen, den bekræfter de. Det andet sted kender han en landsmand. Han er tilfældigvis hjemme og kommer ud, og de snakker lidt. Det tredje sted tror omdeleren, at han har puttet et forkert brev i postkassen; lige da brevene dumper i, ser han at navnet er forkert, selvom adressen er rigtig. Han banker på og beder om nøglen til postkassen, lukker op, giver kvinden resten af posten og viser hende brevet med det forkerte navn. Det viser sig, at hun lige er blevet gift og har skiftet navn, så brevet er alligevel til hende.

Tilbage på posthuset

Tilbage fra ruten skal der ryddes op og gøres klar til næste dag. Nogle sorterer reklamer, andre finder ud af, hvor de enkelte breve, de har med hjem igen, egentlig hører til. Eventuelt er der tid til en kop kaffe og en snak, inden man skal hjem. Om snakken under sorteringen siger N om kollegernes snak: *det behøver jeg ikke at høre efter hele tiden. Hvis der er noget, jeg ikke forstår, spørger jeg bare: "Vær venlig at forklare på den mest enkelte måde!)*

Muligheder for deltagelse

Praksisfællesskabets forskellige sprogdomæner

Postens arbejde indebærer, som det fremgår ovenfor, tre strukturelt forskellige arbejdsituationer: Udførelsen af arbejdet falder i to dele; den daglige sortering og pakning på posthuset og derefter udbringning til kunderne. Organiseringen af arbejdet foregår ugentligt på tavlemøderne.

De tre situationer indebærer også mindst to, måske tre forskellige sprogdomæner: i kontakten med kunderne (for så vidt, at der er en kontakt) er der fastlagte roller; omdeleren yder en service og overholder visse høflighedsformer. Kun undtagelsesvis veksler han private bemærkninger med nogen. Den kommunikation, denne del af arbejdet kræver, kan for en stor dels vedkommende standardiseres i bestemte mønstre.

Arbejdet med at sortere og pakke posten er præget af tempo og noget støj. Kommunikationen i rummet er anarkistisk. Her blandes private bemærkninger (*er du på charmeoffensivovre i gruppe 1 eller hva' fanden laver du?*) med spørgsmål og svar omkring arbejdet (*Sagde du Brandstrup Vandværk?*) og lederens kontrollerende spørgsmål (*Hvorfor er I ikke gået til møde endnu?*). Arbejdets rytme influerer på kommunikationens rytme; korte sætninger, mange udbrud, der halvvejs råbes gennem lokalet for at overdøve radioen og støjen. På den ene side er det ikke nødvendigt at høre og forstå alt, men på den anden side skal man kunne skelne mellem den nødvendige og den mindre nødvendige kommunikation.

Den sidste situation: Tavlemødet er interessant. Sprogligt er den mere krævende; her skal man give udtryk for sin mening, eventuelt klage over arbejdsforhold og forhandle sig frem til en afgørelse, som f.eks. om en stabil telefonvagt på posthuset. Mødet er desuden præget af, at arbejdspladsen her er i en overgangsfase, hvor man er på vej fra en hierarkisk struktur til en mere flad struktur. Således er der en form for dobbeltstyring af mødet, der yderligere komplicerer samtalen: teammedlemmet R, der er den formelle ordstyrer og står for enden af bordet ved tavlen med dagsordenen, og distributionslederen M, der står i baggrunden og er den, der besvarer alle spørgsmål. Således er kommunikationen præget af at være en række dialoger mellem enkelte medarbejdere og distributionschefen snarere end mellem kollegerne indbyrdes. Denne bagvedliggende magtstruktur ses også af de anarkistiske elementer i medarbejdernes måde at svare distributionslederen på (*Så ringer jeg til dig på lørdag...*), der er en klassisk måde at yde modmagt på.

Den gode kollega som strategi

N siger ikke ret meget, hverken under sorteringen eller på mødet. Hans strategi til at blive accepteret er måske ikke at tilkæmpe sig en verbal taleposition, men at være en god kollega, f.eks. ved at byde på en utraditionel, men symbolsk betydningsfuld frokost (lune bøffer på en kold trappesten). Ifølge distributionslederen er der et godmodigt drilleri fra kollegerne, ligesom N selv siger, at han ikke behøver at forstå alt, og at han bare kan spørge om en forenkling af informationerne. N er, efter at have været en periode i jobtræning, nu i en almindelig fast stilling. Det betyder, både at han står stærkere i medarbejdergruppen, men det betyder også, at hans erfaring gør, at han har lært at sortere samtalerne omkring sig, hvilket nybegynderne ikke har mulighed for.

2.6 Arbejdet på medicinalvarefabrikken

(se bilag D)

I denne virksomhed har man siden 1999 struktureret arbejdet i selvstyrende team. Organisationsformen har altså haft tid til at fæstne sig, og teamene har en stor grad af autonomi. Samtidig kræver arbejdet en høj grad af skriftlighed i form af computerens styresystem og en omfattende journalføring.

Arbejdet er organiseret i to slags team: produktionsteam på 3 procesoperatører og supportteam på en enkelt procesoperatør. Begge slags team udvides periodevis med en elev. Fabrikken kører døgnet rundt, men det meste arbejde bliver lavet i dagvagten, hvor der er 4 eller 5 produktionsteam på arbejde. I aften-, natte- og weekendvagter skal der kun gøres det mest nødvendige, derfor er der kun et enkelt team på arbejde. Herudover er der et supportteam på hver vagt. Langt de fleste ansatte er mænd.

Dagvagten begynder med et morgenmøde, hvorfra der bliver taget referat. Her gennemgås de *hændelser*, dvs. større og mindre afvigelser fra standardforløbene, der er sket i løbet af det sidste døgn. De øvrige vagter begynder og afsluttes med et mere uformelt møde, hvor det afgangende team rapporterer om vaggens hændelser, hvad der er nået, og hvad der skal gøres, til det indmødte team. Derefter snakker dette team om, hvordan de fordeler den kommende vaggts opgaver mellem sig og går i gang. I kontrolrummet, der domineres af 4 lange arbejdsborde med computere, styres processerne via det elektroniske styringssystem. Det er styresystemet, der skal give grønt lys for de fleste af de manuelle arbejdsprocesser, der foregår i hallen. På en oversigtstavle i kontrolrummet ajourføres opgaverne desuden løbende. Teamet har en meget tæt kontakt omkring arbejdsopgaverne, og diskuterer indbyrdes, hvad der skal gøres. Arbejdet er derudover præget af en meget høj grad af skriftlighed. Udover morgenmødernes referat skal der føres journal over alle afvigelser fra den normale arbejdsdag. Her beskrives afvigelsen, den korrigerende handling og eventuel opfølgning.

I kaffestuen

Kl. er 14.50, teamet er samlet i kaffestuen sammen med enkelte fra dagholdet. Aftenens produktionsteam består af 2 mænd og 1 kvinde, supportteamet af 2 mænd, hvoraf den ene er elev, en flygtning fra Rwanda i et særligt arbejdsmarkedsrettet forløb. E er uddannet ingeniør og har som sådan en længere og mere teoretisk uddannelse end de øvrige procesoperatører. Hans kolleger har meget svært ved at forstå hans danske sprog, først og fremmest fordi han har en stærk fransk intonation.

Teamlederen kommer ind for at drikke en halv kop kaffe og sige god vagt, inden han selv går hjem. Det tegner til en meget rolig aften. Udover at kontrollere og blande vitaminer og tage imod glukose, der kommer med en tankvogn, skal teamet blot klare at have to gæringstanke rengjorte til natholdet, hvor de skal sættes i gang. Efter kaffen går alle i gang. B blander vitaminer, inden hun skal gå 1½ times tid til en forældresamtale på skolen., St og T sætter sig ved computerne i kontrolrummet, hvor den sidste procesoperatør, Th fra den foregå-

ende vagt er ved at afslutte sit arbejde. S og E bliver i frokoststuen og gør klar til madlavningen

I kontrolrummet

I aftenens løb ser det ikke ud til, at der er nogen hverken formel eller uformel leder på teamet. De forskellige skiftes til at foreslå og spørge om, hvad der skal gøres. Nogen har mere styr på nogen ting end andre, men det er ikke den samme, der sidder med svarene hele tiden. B tager af sted til sit møde, S er ude i kaffestuen/køkkenet for at sætte gang i aftensmaden. Sidste mand fra foregående team (Th) sidder stadig ved en af computerne. Alt er roligt.

- (T) 82 , den er 1.35 nu
- (St) 1.35 siger du, det var dejligt, så går jeg ned og åbner kloakken, så kan det løbe ud, du kan bare lige...
- (T) hvad har du gjort med den skærm?
- (St) ja, man kan dårligt nok vende sig fra den skærm, så er man koblet af
- (T) jeg går lige ned og tjekker den, men du kan jo bare gå videre
- (St) ja men jeg lukker lige ud af den først

T går ned i hallen og kommer igen

- (St) jeg har tilladt mig at lukke for vandet dernede, T
- (T) Det skulle jeg lige til at gøre
- (St) så kan vi jo bare ...
- (T) kan du lige se på det der (rækker journalen over til St til kontrol)
- (St) det er jo bare som det skal være (underskriver)

Nu er klokken lidt over 17, og det går op for St, at der ikke er løbet meddelelser ind siden 14.22. Han overvejer at gå ned for at genstarte hovedcomputeren, men så opdager han noget på skærmen. Det ser ud, som om en af tankene sætter ud. Radioen kører stadig, og der er sådan set ingen, der hæver stemmerne, men stemningen fortættes mærkbart

- (St) Jeg ville lige vente på T, jeg kan sgu ikke forstå, han ikke kommer (kalder på S i køkkenet) S, du er nødt til at komme, jeg er nødt til at gå ned og se på det med det samme.
- (S kommer straks ind og sætter sig ved computeren, til Th:) kan du se om det kører igen? Er der noget, der er reset?
- (T) det ser ud som om kapaciteten på CU bliver sat ned. Ja, CY ser ud som om, den er oppe igen nu, CU holder stille, på CY er der kun en der kører
- (S) Nåh
- (Th) den kører sådan set kun på 21%
- (S) ikke godt!
- (Th) hold da op!
- (S) den ryger jo simpelt hen helt til himmels i temperatur
- (Th) jamen den kalder herfra
- (S) kalder herfra? Det er nok fordi...
- (Th) så kom der en enkelt kompressor til
- (S) ja
- (Th) men der er ikke kommet mere alarmer eller noget

- (S) *det er godt nok mystisk, den der røde lampe skulle jo stå og blinke som en sinds-
syg*
- (Th) *nej, det er kun, hvis det er ... tilstand*

.....

- (S til E) *prøv lige at se ude i køkkenet om det hele er ved at brænde af*
telefonen ringer

- (S) *Hej St, ja jeg trykker og trykker på knapperne... det er den der hedder 41... det
ved jeg godt, 43 hedder det... det er godt, men prøv lige at se, nu kalder jeg lige 43C
frem, den har kun et tryk på 3,1, nu stiger den til 3,6. Det er jo det, der er galt... det
er den der hedder 43 C og 43D... men det er stigende nu*

T kommer ind

- (S) *det hele er kaos*
- (T) *jeg har lige prøvet at genstarte... den var helt død (sætter sig ved en computer)
Hvordan er det nu man gør med at logge sig ind?*
- (S) *vent lige, jeg har en tårnhøj temperatur, den er helt oppe på 38 nu, ...nej det
vender nu*
- (E kommer ind fra køkkenet) *S, det lugter dejligt*
- (S) *ja 83C og ?? er slet ikke blevet ramt af det*

T finder et journalringbind frem

- (S) *nåh ja, det kan ske, det er lige til at finde frem – hvad med glukose skift og sådan
noget, T prøv lige at se på det, inden det tager røven på os, bare kør det hele igen-
nem*

en helt anden medarbejder, M kommer ind i kontrolrummet uden at sige noget

- (S uden at tage blikket fra skærmen) *det er vores kølevand der er ude*
- (M) *er der nogen inde?*
- (S) *ja., vi var heldige, en af de der kølefolk var lige ved at køre hjem... vi har jo hel-
ler ingen alarmer heller*
- (M) *det jeg lige tænker på, er at vi er ved at køre de nye tanke ind, det kan være en
ventil...*
- (S) *ja, det kan jo også være et eller andet føderør, der er utæt...*
- (M) *som jeg ser det, er det kompressorerne, det er nemlig den del af det...*
- (S) *det er jo farligt, hvis de pludselig hiver helt vildt i de kompressorer, de står jo
bare og summer i tomgang til hverdag. Hvis de ryger ud, så har vi et megaproblem*
- (M sætter sig ved en oversigtsskærm) *nu tror jeg, de er ved at få gang i nogle kom-
pressorer derovre*
- (S) *Ja?*
- (M) *det er et spørgsmål om de ikke er ved at få gang i det*
- (S) *jo, nu kommer de ind, men der går nok lidt tid... de kommer ind, det er godt (løf-
ter blikket og siger til alle i rummet med et skævt smil) så kører vi adrenalinen ned
igen! Bare de kommer ind igen, så er det ikke så slemt.*
- (M har rejst sig fra sin computer) *vi skal lige have historien om det her [skrevet ned]
så vi kan se, om det er noget vi skal tage fat på i morgen*
- (St kommer ind) *begynder der at komme køl på nu?*
- (S) *vi er spændt på at høre, hvad der var galt*

.....

I kaffestuen

Krisen er overstået, maden er serveret, og roen breder sig:

- *vi skal jo snart hjem nu*
- *ja, og vi har ikke fået lavet noget endnu*
- *jo, det har vi da, det var bare ikke lige det, vi havde tænkt os.*
- *Det var da flot, St, at du opdagede det allerede efter 10 minutter*
- *Det var jo sådan set rent held, det var det der underlige, at der ikke kom nogen alarmer ind, og så skulle jeg lige til at gå ned og restarte den... den første times tid tænker man jo ikke lige over det, men så går det op for en...*
- *Ja., tænk hvis vi lige havde sat os ind og spise, så kunne det virkelig være gået galt*
- *Ja, så havde vi lagt hele fabrikken død*
- *Og hvad skulle vi have sagt, når de spurgte os, hvad der var sket: 'Det ved vi ikke, vi spiste!!'*
- *Kan I huske den gang..... (en historie, der lyder som om, den allerede er blevet fortalt mange gange før om en anden situation, hvor det brændte på)*
- *Ja, og kan I huske den gang det elektriske system brændte sammen – hele elskabet, der stod flammer ud af det, og alting gik ned, der var ingen lys, det eneste, der var intakt, var de små grønne lys ved nødudgangene. Og P, han tømte lige sådan en hel skumslukker ind i skabet – det var elektrikerne glade for næste dag – han havde jo ikke behøvedes det, ilden var jo gået ud af sig selv*

Endnu en historie bliver fortalt, inden snakken glider over i private emner.

- (S) *Nå nu vil jeg gå ind og skrive det her, hvis I vil køre videre med tankene [de to, der skulle vaskes inden vagtskiftet], og S tager prøverne – ja ikke fordi det absolut skal være mig, der skriver, men det skal jo gøres.*
- (T) *JO, skriv du bare St!*
- (S) *Ja, det er næsten det værste...*

Muligheder for deltagelse

Praksisfællesskabets verbale kommunikation

Aftenvagtens forløb er et interessant eksempel på et praksisfællesskab, der kræver et meget tæt samarbejde, og hvor den verbale kommunikation spiller en afgørende rolle. I aftenens forløb kan vi definere tre strukturelt forskellige situationer og kommunikationsformer:

1. Den normale arbejdsrytme, hvor alt forløber normalt, og hvor man, som på mange andre arbejdspladser, kan tillade sig en privat bemærkning og en kop kaffe og en smøg ind imellem arbejdets gøremål, og hvor der er plads til at hjælpe nybegynderen med at løse enkle opgaver.
2. Krisesituationen, hvor den forholdsvis afslappede stemning skifter momentant til dyb koncentration og målbevidst søgen efter fejkilden til temperaturstigningen. Alle, også folk udenfor teamet, koncentrerer sig 110 % om opgaven. Den verbale kommunikation er afgørende i dette arbejde, alle i kontrolrummet følger forløbet på hver deres computer, kommenterer, foreslår mulige løsninger, konfererer med gårsdagens journal osv. Der er ingen øjenkontakt mellem aktørerne, sproget er knapt og indforstået (*det ser ud som om kapaciteten på CU bliver sat ned. Ja, CY ser ud som om, den er oppe igen nu, CU holder stille, på CY er*

der kun en der kører), og det er først, da der igen er styr på processen, at en medarbejder tillader sig et smil og en mere generel bemærkning: (*så kører vi adrenalinen ned igen!*)

3. Overgang tilbage til normalsituationen: Da krisen er overstået, sætter alle sig i køkkenet og spiser sammen. Den samtale, der breder sig ud under maden, sætter det skete i perspektiv ved at fortælle andre historier om lignende kriser og ved at holde det op mod, hvor galt det kunne være gået hvis... Historierne har to funktioner: at få stressniveauet til at falde og at bekræfte gruppens sammenhold; 'vi klarede det endnu en gang'. Historiefortællingen, hvis medie er sproget, er således en vigtig del af praksisfællesskabets sociale dimension.

Begrænset deltagelse

E har elevstatus, og når processerne forløber, som de skal, deltager han i visse arbejdsprocesser. I aftenens løb er det ham, der går ud og modtager en sending glukose, noget han har prøvet flere gange før. Men i det meget koncentrerede forløb omkring at lokalisere fejlen er der ikke plads til at involvere ham. Han kobles af ved at blive sendt ud og passe maden (*prøv lige at se ude i køkkenet om det hele er ved at brænde af*), hvilket han accepterer (*S, det lugter dejligt*). Alle i rummet er koncentreret om skærmene, og E får ikke noget svar på sin replik. Kollegerne giver ikke E taletid, når der er travlt, de tager ikke hensyn, og de inddrager ikke E i det, der foregår. Det, E kan gøre, er at lytte og iagttage, hvordan kollegerne klarer situationen.

Kollegerne har svært ved at forstå E, delvist p.gr.a. hans begrænsede danske ordforråd, men især p.gr.a. hans fremmedartede intonation, der bliver en barriere i pressede situationer. Eksemplet viser, at sprogligt set er intonation et område, der kræver opmærksomhed og skal arbejdes med. Når E er svær at forstå, kan det skyldes, at han ikke har gået tilstrækkelig meget til dansk; det tager tid at lære dansk intonation, når man har fransk med i bagagen. Men det kan også skyldes, at hans kolleger ikke har mødt franskpåvirket dansk tidligere. I forhold til almindelige mennesker i fx England er danskere forholdsvis uvante med at møde dansk med mange accenter, og det formindsker muligheden for at forstå. Der kan altså både være tale om et færdighedsspørgsmål hos E, et undervisningsbehov og om et erfarings-spørgsmål hos kollegerne - og en kombination af alle disse.

2.7 At arbejde i selvstyrende team

(se bilag E)

En af argumenterne for at organisere arbejdet i team er større fleksibilitet: Målet er ofte, at flere medarbejdere i et team skal kunne varetage flere funktioner, sådan at de lettere kan afløse hinanden i tilfælde af sygdom, ferie osv. Et andet argument er tilfredshed, her er ræsonnementet, at medarbejdere med indflydelse er mere tilfredse (og dermed mere effektive) medarbejdere (distributionsleder, posthuset). Et af de steder, hvor det er muligt at give medarbejderne indflydelse, er i tilrettelæggelsen af deres daglige arbejde. Man er altså i princippet på vej væk fra mellemlederen, og det organisatoriske arbejde pålægges nu medarbejdergruppen – teamet – og bliver en del af dets praksisfællesskab. Teamet har ikke nogen formel leder, man skal i fællesskab diskutere sig frem til konkrete løsninger. Denne organisationsform åbner dermed principielt for nye muligheder for legitim sproglig deltagelse – ja den

stiller så at sige krav om en sådan deltagelse, men i en specifik kulturbundet kontekst (mødeform, argumentation, forhandling). I den forbindelse bliver spørgsmålet om taleret specielt presserende.

Vi fik lov at overvære et to-dags seminar for en produktionsgruppe på ca. 25 medarbejdere. Hele virksomhedens personalegruppe har i løbet af det sidste halve år været på et seminar, hvor hovedformålet har været at forholde sig til den rammeaftale for produktionsgrupper, som ledelse og tillidsrepræsentanter har udarbejdet, og at omsætte aftalen til spilleregler i dagligdagen. Gruppen er den næstsidste i rækken. I hal 3 er der to andre personalegrupper, der allerede har været på seminar. Alle skal arbejde mere eller mindre sammen. Grunden til, at alle ikke er af sted samlet, er at man ikke kan lukke produktionen i hallen helt ned i to dage. Seminaret skulle gerne være startskuddet til en proces, der skal fortsætte på møder i dagligdagen. Konsulenterne har derfor i sidste del af forløbet omkring koordinering og information meget fokus på, hvilke konkrete aktiviteter der skal tages hul på, og hvem der er ansvarlig for at tage initiativ.

Medarbejderne er dem, der har ordet i dette forløb. Målet er, at de kommer så meget som muligt på banen, og får både deres frustrationer og deres ønsker på bordet. Den daglige ledelse; produktionsleder og arbejdsleder for afdelingen er til stede, men deres rolle er først og fremmest at være i baggrunden og besvare de spørgsmål, der bliver stillet til dem og eventuelt komme med kommentarer.

Det meste arbejde foregår i grupper, sammensat af konsulenterne. Efter en indledende runde, der handler om forventninger og bange anelser til den nye organisationsform, diskuterer man forskellige punkter i rammeaftalen. De kommer ikke i den nedskrevne rækkefølge, tilrettelæggerne har valgt de punkter ud, de anser for at være de vigtigste i forhold til det daglige arbejde: 'Oplæring og uddannelse' (uddannelsesplanlægning), 'Bemanding og rummelighed', 'Samspil mellem gruppen og andre funktioner' og 'Koordinering og information'.

Eksempel på gruppediskussion: Udformning af konkret uddannelsesplan

Ledelsen: P og N får sammen med en repræsentant fra hver gruppe: A, H, Ka og O til opgave at lave en konkret uddannelsesplan for det næste halve år. P og N skal prioritere de 6 mest nødvendige oplæringer. Derefter skal alle finde ud af, hvem konkret der skal tilbydes disse oplæringer. En af konsulenterne: Br er ordstyrer og katalysator for processen.

(N): *tidshorisonten kan jo forskyde sig, vi ved ikke noget om windac'en endnu, så det er vanskeligt, at sige noget...*

(A): *det er meget forskellige mennesker og meget forskellige maskiner*

(N): *K nævnte jo før, at en der er godt inde i kobberopspoling let kan sætte en ny i gang.*

(A): *Ja, jeg kan jo også sætte K i gang i kombi'en*

(N): *Nej det passer ikke, nogle maskiner som f.eks. kobberopspoling er der meget få fejlmuligheder på...*

(P): *Oplæring til Rosendalen er jo allerede i gang.*

(A): *Ja, J og L*

(P): *Så der er to i gang*

(N): *Ja og Lasse er i gang på kombi'en*

(A): *Men øh, det er vist lang tid siden han har været der...*

(P): *det må da være fair at tage dem med i betragtning, der er under oplæring allerede.*

A læser de individuelle ønsker op og Br noterer dem på tavlen, så man kan se, hvor mange der er interesseret i de enkelte maskiner,

(H kommenterer): *Ja, det ville jo være let at lade Ka gå på Rosendal'en, når hun bare skal have det genopfrisket.*

(P): *ja men hun er jo allerede regnet med i de to, der i forvejen kan*

(H): *nåh ja, man skal da også hele tiden tænke sig om*

Efter oplæsningen gennemgår Br listerne: *Ja. Truckkørekort, det er jo ikke kørekort i den her forstand*

(P): *hvis det er et problem på et hold, at der ikke er nogen, der har det, så skal de bare have det.*

(A): *Hvorfor går de ikke bare til Niels og siger det... det handler jo om vilje*

(N): *Ja sådan gør du jo!*

(A): *Ja selvfølgelig*

(P): *vi får faktisk nogle gange en opringning dernedefra <amu-centeret?> om at de har nogle ledige pladser – så er det bare med at hænge på*

(H): *men vi er nok nødt til at vente lidt med at sætte navne på, for man skal også tage hensyn til folk, der allerede er under oplæring nu. De skal måske blive der lidt på de maskiner for at få rutine*

(A): *Men jeg synes da godt vi kan diskutere det*

(H): *jamen der skal jo mange vurderinger til*

(N): *ja, der skal være fred og ro omkring det*

(Br): *ja det skal der, men der skal jo også slås til, så...*

(N): *ja, så snart der bliver lidt luft på Rosendalen, men nu kommer (navn?) jo også snart tilbage – skal han tilbage på Rosendalen?... Ja jeg synes jo også det kunne være fint, at L når han er færdig på Rosendalen kunne gå over på kombi'en*

(A): *men hvem skal lære de nye maskiner?*

(N): *ja det er jo så det næste spørgsmål*

(H): *det bedste er jo at få klov til at blive lidt, der er jo nogle ting, man først finder ud af efter et stykke tid*

(N): *ja det er væsentligt at få lidt selvtillid på maskinen*

(N): *det er væsentligt, at det er to, der kan støtte sig op ad hinanden, når først montøren er væk.*

(P): *de skal altså også være villige til at være der, når montøren er der. De folk er der jo som regel ud over almindelig arbejdstid*

(H): *K kan jo ikke, for hun deltager i oplæringen af de nye tillidsfolk*

O og Ka kommer så at sige ikke på banen. Kun med en enkelt kommentar fra dem hver. Men det er helt tydeligt, at de er med i diskussionen og tilkendegiver med deres kropsholdning, hvad de mener (læner sig ind over bordet, nikker osv)

I pausen efterfølgende giver A udtryk for overvejelser omkring det at bestemme for kolleger: Er det overhovedet rimeligt, at man som medarbejder er ude i så personlige overvejelser omkring sine kolleger.

(P): *jamen, det er jo det, Niels og jeg gør hele tiden*

(A): *Jamen, det er jo også det, I er ansat til.*

Alligevel melder både A og H sig til at være med i den videre uddannelsesplanlægning.

Uddrag fra diskussion i plenum om bemanning og rotationsordninger

J er fællestillidsrepræsentant, K er tillidsrepræsentant i hal 3, P er daglig leder. Diskussionen handler om bemanning og rotation og dermed om muligheden for at fastholde arbejdskraften henholdsvis sin stilling. Der er altså noget på spil for de ansatte, og tillidsrepræsentanterne er da også meget aktive.

(K snakker om, at man kan ikke holde sig udenfor rotationen, hvis gruppen ikke kan opfylde gruppeprofilen, det er et fælles ansvar). *Men det er selvfølgelig legalt, at ville noget meget nødtigt.*

(?): *Men man skal selvfølgelig have kørekort, for at køre med maskinerne*

(?): *Hvor mange ressourcer skal man egentlig bruge for at tvinge folk til noget, de absolut ikke har lyst til*

(?): *Man skal selvfølgelig tage hensyn*

(K) *det er et specielt tilfælde med sprøjteførerne, deres oplæring er meget dyr, og man skal helst ramme rigtigt, hver gang man oplærer en*

(?) *det er vores svage side, at vi ikke er særligt glade for at melde ind på noget, vi ikke er vant til at lave, også selvom vi har kørekort til det*

(Br) *skal der være flere modeller for rotationen?*

(K) *det er nødt til at være individuelt, hvis vi ikke skal fyre kammerater, skal vi finde alle mulige måder at skrue vores gruppeprofil sammen på i en demokratisk proces. P kunne jo let skrue en gruppeprofil sammen, der ville fyre 30% af os, fordi vi ikke løber stærkt nok eller ikke snakker dansk godt nok osv. Vi skal ikke bruge millimeterdemokrati, det ville blive en alt for svær proces, hvor vi ville tabe de svageste kammerater.*

(P) *vi skal bruge hinandens stærke sider, men vi vil også gerne rummelighed, det er vi nødt til at tænke ind også.*

(J) *det giver jo ikke logik, at alle lærer alt, i en gruppe af denne størrelse er der netop plads til at tænke på bestemte hensyn*

(K) *jeg vil ikke tage ordet, for hvis kammeraterne ikke byder ind på det, så har jeg ingen fornemmelse af, hvor kammeraterne er, og så snyder vi hinanden, når vi kommer hjem. Hvis det bare er den gamle, der sidder og siger, vi skal være så rummelige, og det gider vi kraft edme ikke.*

(J) *Man må se på den enkeltes situation og behov. Al hjælp har som udgangspunkt at få folk tilbage på skinnerne igen. Vi er en 3skifte-fabrik, og det kan vi formodentligt ikke gøre så meget ved. Men som regel kan vi finde en løsning i en overgangssituation. Men jo flere, der fastlåser en sådan mulighed, jo færre andre kolleger får muligheden.*

(E) *Ja, hvis jeg skal tilbage på skiftehold, så er jeg i al fald færdig på fabrikken.*

(A) *Man kan jo også sige, at E, hun har altså taget sin tørn på skiftehold, så kan det være vores andres tur nu.*

(K) *ja, det er vigtigt at følge op på alle aftaler. Vi har jo et problem i forhold til sådan nogle gamle røvhuller som mig (det er jo altid lettest at tage sig selv som eksempel). Hvornår kan man tillade sig at sige: Jeg kan ikke holde til det længere... så må man til at tage en rundbordssamtale med læge og det sociale system og det hele. Vi har nogle gange sådan en negativ debat, hvor: 'Hva' fanden, nu er der nogen, der får lov til noget igen!'*

(J): *Når vi laver en skåneløsning for en, så flytter man en belastning over på nogle andre – der må være troværdighed i forhold til de her løsninger. (=problemet må være ægte, før man begynder at lave særløsninger)*

Muligheder for deltagelse

Arbejdets organisering – en specifik del af et praksisfællesskab

I modsætning til kommunikationen i forbindelse med arbejdsprocesserne (som i det foregående eksempelsteamarbejde), så er replikkerne her mere udfoldede og afsøgende, fordi de tjener et andet formål. Hvor man under en arbejdsproces skal informere hinanden om det, man foretager sig her og nu, skal man i organisationen af arbejdet diskutere sig frem til læn-gerevarende løsninger på strukturelle problematikker, og i mange af replikkerne ligger der indbyggede spørgsmål.

Gruppediskussionen – taleret i mulige deltagerpositioner

Diskussionens første fase er en indkredsning af problemet, hvor alle kommer med forsigtigt konstaterende indlæg. Derefter bliver gruppens individuelle ønsker bragt på banen, og diskussionen bliver mere konkret med skarpere argumenter. I denne forhandlingsfase kan man indtage forskellige positioner, og i det refererede replikskifte er der repræsenteret i al fald 3: O og Ka er så godt som tavse, men udtrykker deres billigelse og misbilligelse med kropsholdning og ansigtsudtryk (denne deltagelse bliver 'usynlig' på skrift, men er ikke desto mindre meget reel). De to andre medarbejderrepræsentanter: A og H er begge aktive i diskussionen, men i forskellige positioner: Manden H er forsigtig, defensiv (*nåh ja, man skal da også hele tiden tænke sig om*) siger han først og senere (*men vi er nok nødt til at vente lidt med at sætte navne på, for man skal også tage hensyn til folk, der allerede er under oplæring nu. De skal måske blive der lidt på de maskiner for at få rutine*). Kvinden A vælger fra starten en offensiv position, det er hende, der læser op af de indkomne ønsker, og hende, der insisterer på at bringe diskussionen videre (*Men jeg synes da godt vi kan diskutere det*).

Diskussion i plenum – den legitime taler og hendes sprogdomæne

K og J fungerer som henholdsvis hallens tillidsrepræsentant og fællestillidsrepræsentant som gate-keepers i forhold til nye tiltag i organisationen, Hvis man skal gennemføre nye tiltag, skal man have dem med på det, hvilket de eksterne konsulenter er meget opmærksomme på. F.eks. er et vigtigt element i seminarets struktur, at konsulenterne opfordrer K til at komme med en indledende kommentar til hvert diskussionspunkt. Samtidig har de en formel taleret, både på egne og andres vegne. Det er da også især K, der har de fleste og ikke mindst de længste replikker i det refererede uddrag af en af plenumdiskussionerne. Vi vil derfor se lidt nærmere på, hvordan hun udøver sin taleret; hvad er det for et domæne, hun taler inden for, og hvad er det for et budskab, hun sender.

K er den, der oftest tager ordet i løbet af seminaret, og hun præger derfor sprogdomænet. Hun er ydermere den eneste i lokalet, der konsekvent rejser sig op, når hun taler, og ser rundt på folk, for at sikre sig, at de hører efter. Selv da hun vælger ikke at kommentere diskussionen, rejser hun sig op og bruger ganske lang tid på at argumentere for, at hun ikke vil sige noget (*jeg vil ikke tage ordet, for hvis...*). Her er et godt eksempel på, hvorfor sprog i

samtale er svært. Taget bogstaveligt er det noget sludder, men i sammenhængen har det anden betydning som markør af K's position som en, der kan vælge eller lade være med at tage ordet, men som også kan føle sig presset til at have en mening.

K repræsenterer en klassisk fagforeningsideologi: Solidaritet med og beskyttelse af de svageste, uanset om dette er ældre kolleger eller folk, der kommer fra andre lande (*ikke snakker dansk godt nok*). Hendes terminologi er også klassisk; hun bruger typisk 1. person flertals vi for at fastholde solidariteten, og man kan næsten høre de røde flag smælde, når hun siger 'Kammerater...'. Hun underspiller bevidst sin egen rolle ved at omtale sig selv som 'den gamle' eller endda et 'gammelt røvhul'. Ved at være/gøre sig så betydningsfuld bliver hun en sluse mellem ledelse og medarbejdere og for indførelse af nye teknikker og organisationsformer. I slutningen af seminaret blokerer hun reelt for indførelse af elektronisk kommunikation mellem medarbejderne og fastholder det gamle system med offentligt tilgængelige mapper med referater, beslutninger osv.

2.8 Afsluttende bemærkning

Ovenstående har givet et billede af en række forskellige praksisfællesskaber præget af forskellige produktioner; fødevareindustri, medicinalindustri, servicefag og undervisning og af forskellige organisationsformer: traditionelle hierarkiske former, overgangsformer på vej mod en fladere struktur med forholdsvis store team (11-25 personer) og flade strukturer med små team (4-5 personer). De kommunikative mønstre har også været varierende fra forholdsvis enkle mønstre f.eks. i omgangen med kunder og enkle samtaler, der næsten udelukkende handler om den funktion, man udfører, over lydbilleder, hvor mange taler i munden på hinanden om både faglige og private emner, og hvor væsentligt og uvæsentligt blandes til strukturerede mødesamtaler med dagsorden, diskussion og forhandling.

Disse faktorer er med til at sætte rammerne for mulige positioner og mulig deltagelse for flygtninge og indvandrere fra praktikanter over nybegyndere til erfarne medarbejdere. Praktikanten med et meget lille dansk ordforråd deltager i arbejdsprocesser, hvor ord og begreber knyttes direkte til handling. Selvom det er begrænset, hvor meget de selv taler, lærer de at sætte ord på genstande og handlinger, og de lærer enkle sætningskonstruktioner. Men når arbejdet foregår delvist i det virtuelle rum, bliver sammenkædningen af ord og handling straks sværere. Den erfarne kan skelne mellem væsentligt og uvæsentligt og kan tillade sig at spørge igen, når han har behov.

Relationen mellem deltagelse og sprogbrug hænger således sammen med organisation og udførelse af arbejdet. Nogle steder er der skarpe grænser mellem organiseringen af arbejdet, selve arbejdet og pausesnakken; her er det forholdsvis let at skelne og udnytte sine egne muligheder for deltagelse (også selvom de er begrænsede). Andre steder glider alle tre over i hinanden. Dermed glider de forskellige styringsforhold, muligheder for deltagelse, emner, uskrevne regler osv. også over i hinanden, og det gør det både vanskeligere for praktikanter og nybegyndere at se egne muligheder og mere risikabelt at tage dem, fordi man lettere kommer til at overtræde de uskrevne regler.

Ydre faktorer som tids- og arbejdspress er en væsentlig faktor for praksisfællesskabets åbenhed overfor nye medlemmer. Også på arbejdspladser, hvor man i udgangspositionen er indstillet på at inddrage nybegynderne, betyder spidsbelastningssituationer, at der ikke længere er overskud til at tage sig af nybegynderen, og denne er henvist til en tilbagetrukket iagttagende rolle.

I kapitel 5 opsamles de tværgående problematikker yderligere.

3. Aktørernes erfaringer, holdninger og forventninger

I dette kapitel vil vi se nærmere på de tre grupper af aktører: Flygtninge og indvandrere, deres kolleger og arbejdspladsernes ledere. Hvad er det for erfaringer med og forventninger til hinanden og til praksisfællesskabets muligheder, de udtrykker?

3.1 Flygtninge og indvandrere

Det har først og fremmest været vigtigt for os at lade indvandrerne selv komme til orde i denne del af undersøgelsen og fortælle om deres holdninger til og brug af sprog, og om hvordan sprogets og kommunikationens rolle i integrationen ser ud fra deres synspunkt.

At deltage i et praksisfællesskab – dansk på arbejdet

Alle de interviewede flygtninge og indvandrere ønsker sig et arbejde. Rengøring er noget af det, der er muligt at få med forholdsvis få danskundskaber; og mange tager det, selvom det måske ikke var det, de havde drømt om. Deres begrundelse er, at de frem for alt gerne vil være selvforsørgende: *Jeg havde ikke forestillet mig at skulle gøre rent, men det er der ikke noget at gøre ved, det vigtigste er at tjene penge*, siger en kvinde fra Thailand, og en filip-pinsk kvinde siger i forlængelse heraf; *jeg er ikke så glad for socialforvaltningen* – underforstået: jeg vil helst klare mig selv.

Med mindre man arbejder helt alene – f.eks. med rengøring, så ser alle også arbejdet som en mulighed for at deltage i et sprogligt praksisfællesskab og derved i en læreproces. Styrken på arbejdspladsen er ifølge indvandrerne, at der på flere måder er en anden nødvendighed end på sprogskolen. Én har været ude for at blive ansat næsten uden danskundskaber, men med et krav fra arbejdsgiveren om, at hun i løbet af tre måneder fik lært sig tilstrækkeligt dansk til at bestride jobbet fuldt ud. Et sådant krav kan forstås som en ydre nødvendighed, mens den indre nødvendighed ligger i selve arbejdsfællesskabet med kollegerne, hvor man er tvunget til at forstå og gøre sig forståelig for at kunne arbejde sammen. Her er den direkte kobling mellem ordene og begreberne og den konkrete handling den store fordel: *Det er svært at huske ord, det er lettere at huske det, man gør*, siger kvinden i kantinen. Derfor er det en fordel at lære ord, samtidig med at man lærer de funktioner, ordene hører til.

Anvendelsesrum og læringsrum

Flere indvandrere siger, at de har lært det dansk, de kan på arbejdet, men går man ind i en diskussion omkring dette, så viser læreprocesserne sig alligevel at være mere komplicerede. For det første er læringsmulighederne her ikke altid lige optimale. Når arbejdsgruppen på lageret har travlt, er der f.eks. ikke tid til at påtage sig at undervise i sprog også, og så bliver man let irriteret, hvis beskeder ikke bliver forstået med det samme, fortæller en tyrkisk mand. Hans kammerat tilføjer, at det netop er derfor, det er vigtigt at lære noget på sprog-

skolen, som har relevans på arbejdet. *For på arbejdet skal man jo altså også have tid til at arbejde!*

En praktikant på en af arbejdspladserne siger: *Man kan ikke lære at tale på sprogskolen; her kan man lære grammatik og nogle basale regler. På arbejdspladsen lærer man et fagsprog, og at bruge sproget i praksis.* Skole og arbejde er ifølge ham nødt til at være parallelle forløb, både fordi der ofte ikke er tid til refleksion over sproget i arbejdsdagen, her er det vigtigste, at man forstår og bliver forstået, uanset om endelserne er korrekte, men også fordi der som oftest ikke er hjælp til en mere teoretisk refleksion over sprogproblemerne. Men det er som sagt vigtigt, at det, der foregår på sprogskolen, har relevans for arbejdslivet, ellers opleves det som to adskilte verdener. Således mener en indvandrer, at han er blevet dårligere til dansk, efter han er begyndt at arbejde, fordi han glemmer de grammatiske regler, han lærte på sprogskolen. Alligevel lyder det til, at mange som den filippinske kvinde (se nedenfor) har en tendens til at slippe sprogskolens undervisning hurtigst muligt.

At være en legitim taler – dansk med kollegerne

Hvis man er gode venner på arbejdet lærer, man hurtigere dansk, siger en tyrkisk mand. At være venner er nemlig en symmetrisk relation med ligeværdige partnere, der begge har ret til at tale uanset en eventuel fremmed dialekt, intonation eller accent. Mange oplever et fællesskab med de danske kolleger: Fælles erfaringer med at have mand og børn, nysgerrighed overfor den andens religion og kultur er f.eks. ting, de tyrkiske kvinder oplever som en sammenhængskraft på arbejdspladsen. Der er stor enighed om, at netop kontakten til kollegerne er essentiel, hvis man skal lære det nye sprog, og en kvinde siger at: *Jo mere forskelligt, man snakker om, desto mere lærer man.*

Men relationen til de danske kolleger i et dansksproget miljø er i udgangspunktet asymmetrisk: Sproget er det altoverskyggende medie til at fremstille sig selv og til at forhandle mening. Den, der behersker sproget, har derfor magt i forhandlingerne, og flygtninge/indvandrere skal ofte kæmpe for retten til at tale. Flere af de interviewede fortæller historier om, hvordan deres danske kolleger forsøger at lukke dem ude af det faglige og sproglige praksisfællesskab ved bevidst ikke at sætte dem ind i arbejdsgange og ved at tale hen over hovedet på dem.: Den tyrkiske mand fra før tilføjer, at danskere er slemme til at *mobbe dem, der ikke forstår alt, hvad der bliver sagt,* og fortæller, at danskerne taler om dig, når de tror, du ikke forstår. En praktikant fortæller, hvordan hans kolleger talte dårligt om ham, mens han hørte på det, idet de lod som om, de troede, han ikke forstod det. Derved fratog de ham muligheden for at tale: *Jeg kunne jo ikke sige noget eller forklare mig, når de lod, som om jeg ikke var der,* siger han. Risikoen for at blive udsat for mobning eller for at blive flov (= føle sig underlegen), afholder nogen fra at kæmpe overhovedet: *I pauserne, er der nogen, der snakker så hurtigt, at man ikke kan følge med, og så er det flovt hele tiden at spørge, hvad de snakker om.*

De tyrkiske indvandrere kender godt den situation, som mange af danskerne henviser til, at man lader som om man har forstået en besked og siger ja, selvom man faktisk ikke har forstået. Da situationen bliver refereret, griner kvinderne genkendende. Nogle gange siger man ja, fordi man tror, man har forstået, og så viser det sig, at man alligevel ikke har forstået det helt. Men alle har også prøvet at sige ja, fordi man føler sig så dum og simpelt hen ikke kan holde ud at blive ved at spørge!

At konstruere sin sociale identitet

Det er tydeligt, at for alle de interviewede er det vigtigt at blive betragtet som 'hele personer'. Flere af dem gør meget ud af at fortælle deres historie om, hvordan og hvorfor de kom til Danmark, deres baggrund og deres familieliv. De er ikke kun en arbejdskraft; de er også medborgere, der forholder sig til sociale og politiske spørgsmål, og de er privatpersoner, som har en bestemt familie- og kulturel baggrund, og som interesserer sig for mange andre ting end lige arbejdet. Samtalen er den forhandling, hvori man fremstiller sig selv som person og relaterer sig til hinanden, men det er også i denne forhandling, man risikerer at fremstå som sproglig underlegen, hvad nogen oplever: *Mit store problem er udtalen – det er det! Når de andre sidder og griner og laver sjov, så vil jeg også gerne være med og sige noget, men så kan de ikke forstå det, og så bliver det jo slet ikke sjovt*, siger praktikanten med en stærk fransk intonation. Netop den situation, hvor kollegerne sidder og hygger sig, og hvor de hurtige bemærkninger måske sidder løst, nævner også de tyrkiske kvinder som en ubehagelig situation. Selvom de er enige om, at det er *vigtigt at bruge sproget for at lære det så bliver man nogle gange nervøs, når der sidder en hel gruppe danskere og snakker sammen og griner, så tør man ikke rigtig sige noget*.

Mange oplever også forstående kolleger, der er gode til at hjælpe med sproget, både det mundtlige og det skriftlige, f.eks. på de arbejdspladser, hvor man skal aflevere en skriftlig rapport til næste vagtskifte. Men hjælpen kommer ofte ikke af sig selv. En tyrkisk kvinde siger, at hun selv må tage fat i sine arbejdskammerater og sige: 'Hjælp mig nu!!', for danskerne gør det ikke af sig selv. En anden kvinde mener hertil, at *det er forskelligt, danskerne er jo også forskellige fra person til person*. Selvom mange siger, at samarbejdsvilje er vigtigere end at tale korrekt dansk, så skal man kunne et minimum, hvis et venskab skal kunne udvikle sig, for *så skal man jo kunne snakke om forskellige ting*, siger en tyrkisk mand.

At det er muligt at være en legitim taler med et ufuldstændigt dansk, viser udtalelsen fra den bosniske postarbejder, om at han ikke forstår alt, hvad kollegerne siger (se afsnit 2.5). Ikke blot er han eksplicit omkring det faktum, at det ikke er alle hans kollegers bemærkninger, der flyver gennem luften i sorteringshallen, der er lige væsentlige, han mener også, han har krav på forklaring, når han finder det nødvendigt.

Instrumentelle bevæggrunde

Ovenstående tyder på, at flygtninge og indvandreres bevæggrunde er overvejende instrumentelle:

- I forhold til at kunne bestride sit arbejde, hvilket understreges af følgende replik fra en filippinsk kvinde: *Man er nødt til at gå på skole for at lære udtale, og hvordan man bruger ordene. Men så snart man kan lidt dansk, så er arbejdet det vigtigste.*
- I forhold til at konstruere sin sociale identitet; kunne fremstille sig selv som en hel person, kunne lave sjov sammen med arbejdskammeraterne og kunne opbygge venskaber.

Når en thailandsk kvinde senere i vores samtale siger, at hun gerne vil lære bedre dansk for sit barns skyld, fordi morens sprog er vigtigt for barnet sprogindlæring (se afsnit 4.1), så er

det tegn på, at der også blandt indvandrerne findes integrative bevæggrunde. Kvindens barn skal underforstået kunne tale flydende og nuanceret dansk.

3.2 Kollegerne

I det faglige og sproglige praksisfællesskab er medarbejderne hovedaktørerne. Det er i denne gruppe den legitime deltagelse og dermed også her den faglige og sproglige oplæring finder sted. Kollegernes holdninger og parathed til at give de nyansatte rum som legitime talere og til at se deres egen rolle som medspillere i det sproglige praksisfællesskab bliver derfor essentiel.

Her er det en vigtig pointe, at det rent metodisk har været svært at inddrage kollegerne i undersøgelsen. Vi har været tilstede på arbejdspladserne på ganske almindelige hverdage, hvor produktionen skal køre. På nogle arbejdspladser satte ledelsen derfor på forhånd den betingelse, at vi ikke måtte forstyrre for meget. Men vigtigere har det måske været, at medarbejderne generelt ikke har set deres egen rolle i undersøgelsen. Det er selvfølgelig en fejl fra vores side, at vi ikke har gjort dette tilstrækkeligt klart. Alligevel er det tankevækkende, at de allerfleste medarbejdere opfatter integrationsproblematikken som noget, der først og fremmest vedrører de nye danskere og ikke som en gensidig proces, hvor man skaber sin og andres identitet og position i en stadig forhandling, der også betyder, at man selv risikerer at måtte ændre synspunkter eller praksis undervejs.

Legitim deltagelse i det faglige og sproglige praksisfællesskab

Da vi spørger kvinderne i fragtcentralens kantine, hvad 'dansk på arbejdet' omfatter på en arbejdsplads som deres, får vi følgende liste:

- Tage imod bestillinger
- Holde styr på hvem, der betaler og hvem ikke – og gøre dem opmærksomme på det
- Skrive regninger/lave regnskab
- Gøre kassen op
- Registrere, hvilke varer der mangler
- Planlægge og foretage indkøb
- Kikke efter tilbud
- Betjene opvaskemaskine, mikrobølgeovn, friture- og pølsestegning, kaffemaskiner
- Forstå jargon og ironi

Det er tydeligt, at det faglige og det sproglige her hænger meget nøje sammen. Når man ser på listen, indbefatter den næsten alle funktioner i arbejdsdagen. Hvad kvinderne ikke registrerer er, at det formentlig er varierende grader af dansk, der er brug for i forskellige situationer. Generelt vil kollegerne gerne hjælpe: *vi prøver jo at lære hende, hvad tingene hedder*, siger den ene kvinde i kantine. Og netop når det drejer sig om nye begreber, der er knyttet til konkrete handlinger i arbejdet, kan kollegerne være med til at gøre arbejdspladssens anvendelsesrum til læringsrum. En kollega skrev sedler med navne på værktøj og placerede sammen med værktøjet, og en anden trænede udtale med en praktikant.

At nogle kolleger er bevidste omkring deres medansvar i forhold til den nytilkomnes legitime deltagelse, men at dette medansvar kan være svært at tage på sig i hverdagens praksis viser en samtale med en af de ansatte på den private skole. Her snakker vi om den armenske praktikants deltagelse og kommer ind på, at hun er med til at undervise, men ikke til planlægningen af undervisningen. Hendes kollega henviser til dette som *min dårlige samvittighed*.

Praksisfællesskabets eksplicite og implicite forventninger

Kollegerne nævner næsten alle steder én eksplicit forventning, nemlig at man siger fra, når man ikke forstår, hvad der bliver sagt. De opfatter selv denne forventning som eksplicit, idet de spørger mange gange: 'Har du nu forstået det?' Og det er en kilde til frustration, at nogle alligevel siger 'ja ja', selvom det er klart, at de faktisk ikke har forstået. Enkelte sætter sig i indvandrerens sted og siger, at det må være lige så frustrerende at skulle blive ved med at spørge, men ikke desto mindre fastholder de dette krav som uomgængeligt.

At deltage i praksisfællesskabet som en ligeværdig kollega er dog ikke kun et fagligt og sprogligt anliggende; kulturen og organisationsformen på arbejdspladsen medfører en række implicite forventninger, som man først opdager og lærer ved at deltage i praksisfællesskabet. Det er det, som mange sprogskoler behandler under temaet: 'Skrevne og uskrevne regler', og som kan være en hjælp til at få øje på de uskrevne regler, men aldrig blive en færdig liste over dem. Nogle af dem blev synlige for os undervejs i undersøgelsen.

Spørger man medarbejderne på arbejdspladserne, nævner mange **den sociale dimension**, at man skal kunne falde ind i tonen eller jargonen, og at man viser sin gode vilje. Det kan f.eks. være at sørge for at holde frokost og andre pauser sammen med kammeraterne (medarbejder på medicinalvirksomheden, medarbejder i kantinen). At holde pause sammen (og ikke 'morakke') er en klassisk måde at signalere solidaritet med arbejdskammeraterne på. At spise sammen er derudover i de fleste kulturer en måde at skabe og udtrykke fællesskab på og kan som i tilfældet med den bosniske postarbejders bøffer være med til at styrke et kollegialt sammenhold (se afsnit 2.5). Det utraditionelle set-up gør symbolikken endnu mere intens: *næste dag havde hans kone stegt bøffer og alt muligt, som han havde pakket ned i sidetaskerne. Så sad vi sgu' der ude på turen og spiste lune bøffer!* Jargonen og kulturen på arbejdspladsen læres også i deltagelsen i praksisfællesskabet. Imidlertid bliver dette ofte opfattet som noget, man enten kan eller ikke kan, altså som en iboende egenskab hos personen. Selvom kollegerne er i stand til at pege på det, når de bliver spurgt direkte, så tilhører området langt hen ad vejen, den tavse viden på arbejdspladsen, og formodentligt er det sjældent, den bliver peget ud overfor en ny kollega.

En anden implicit forventning knytter sig til kollegernes **arbejdsbegreb** og dets implikationer. F.eks. så ligger det implicit hos lærerne på skolen, at en god kollega også er en god sparringspartner, uden at dette bliver sagt direkte til praktikanten (se afsnit 2.4). I Fragtcentralens kantine ser det derimod ud, som om netop sammenfaldet af de danske og den irakiske kvindes arbejdsbegreber gør at hun bliver accepteret (se afsnit 2.3). Et sådan sammenfald er ikke nødvendigvis bundet til nationalt eller etnisk tilhørsforhold, men måske snarere til livsformstræk, hvilket følgende kommentar fra en af de danske kvinder viser. Hun siger om den irakiske afløser, at hun er *dygtig og lærenem og meget tjenstvillig. Der må jo ikke stå en kop nogen steder. Og det er jo i hvert fald meget bedre at have hende end hende kø-*

benhavneren, der skulle have været herude. Hun kunne ikke engang finde ud af at give besked om, at hun alligevel ikke ville have arbejdet! På andre arbejdspladser (se afsnit 2.4) er det at kunne forholde sig kritisk en vigtig del af arbejdsbegrebet.

Etnificering og eksotisering

De fleste kolleger er sig bevidste, at flygtninge og indvandrere har hjemme i kulturer, der er forskellig fra deres egen. Det ser imidlertid ud til, at der er meget få overvejelser hos kollegerne over, hvori forskellene egentlig består, hvad dette reelt indebærer, og hvorvidt anderledes erfaringer er kulturelt bestemte eller individuelt bårne. Kultur anses af forskerne for at være et dynamisk begreb, der hele tiden er i forandring (f.eks. Liep og Olvig 1994), men bliver på arbejdspladsen hurtigt et fastlåst begreb, der som mærkatet 'kultur' kan sættes på det, der er umiddelbart uforståeligt. I vores materiale er der både hos kolleger og ledelse eksempler på dette. Et eksempel er den irakiske kvinde, der havde en anden omgangsform med det andet køn, end de danske kvinder. Et andet – klassisk – eksempel er kostvaner og kulinariske traditioner. Dette er mere ufarligt eksotiserende, og at lave irakisk mad eller fortælle om afghanske måder at tilberede råvarer på kan være en måde at nærme sig hinanden og begynde at opbygge en social dimension på.

Kollegerne reagerer forskelligt på de kulturelle forskelle. En holdning er, at folk må gøre og tro som de vil derhjemme, bare de udfører deres arbejde tilfredsstillende. En anden holdning er den beskyttende, som de danske kvinder i kantinen udviser, og som har sine positive og negative sider; overbeskyttelse kan betyde begrænsninger i forhold til en legitim deltagelse. Endelig fortæller enkelte danskere om deres danske kollegers mobning af indvandrere på deres arbejdsplads.

3.3 Ledelsen

Endelig skal vi se på ledelsesniveauet. Lederen er den første 'gate-keeper' eller sluse på vejen ind på arbejdsmarkedet. Det er hans eller hendes valg at ansætte flygtninge og indvandrere enten i en normal ansættelse, som praktikanter eller i en anden form for tidsbegrænset og eventuelt tilskudsberettiget ordning. Det er derfor interessant, hvilke overvejelser lederne gør sig omkring ansættelse og omkring de problematikker, det indebærer at have medarbejdere, der på den ene eller den anden måde har begrænset dansk sprogfærdighed.

Generelt ser ud til, at den enkelte leders overvejelser og dispositioner er spændt ud mellem på den ene side at opfatte integrationen af indvandrere og flygtninge som en samfundsopgave, som også deres firma bør tage del i, *hvis vi skal holde vores skatteniveau i ro*, og på den anden side at have bevidstheden, om at virksomhedens økonomi skal hænge sammen. Integrationsarbejde er et stort arbejde, der kræver tid og energi, ikke mindst fra de øvrige ansatte, og *har man først sagt ja, kan man ikke gøre tingene halvt. På den anden side må man heller ikke lade sit gode hjerte løbe af med sig, men huske at 'forretning er forretning'*. Mange kan dog også se en interesse for firmaet selv. *De har et andet (=bedre) forhold til service end forkælede danskere* siger lederen af varehuset om indvandrerne. Det er vigtigt i forholdet til kunderne og har på længere sigt en gavnlig indflydelse på firmaets økonomi.

En legitim position og adgangen til den

Netop det økonomiske aspekt gør, at forskellige tilskudsordninger bliver vigtige. Fra lederne udtalelser ser det ud til at være lettere for dem at ansætte en flygtning eller indvandrer på prøve, hvis det ikke belaster virksomhedens budget med en fuld løn. I undersøgelsen har vi mødt forskellige ansættelsesforhold på arbejdspladserne: Jobtræning og ordinær ansættelse, især efter en periode i jobtræning, tidsbegrænset vikarjob, praktikordning under et 'ny-dansker projekt', praktikordning i forbindelse med specielt forløb for flygtninge/indvandrere på erhvervsskolen og endelig praktikordningen i forbindelse med det overordnede projekt "Hele familien på arbejde". Vejen ind på arbejdsmarkedet har for mange været et forløb med offentligt tilskud, der så er blevet afløst af en ordinær ansættelse. En anden vej, der er typisk for varehuset, kan være et job efter skoletid, der afløses af en elevkontrakt og derefter ordinær ansættelse.

De kommunikative betingelser for at opnå en legitim position er forskellige fra arbejdsplads til arbejdsplads, men faktisk er det en entydig melding fra lederne, at de ikke anser et fuldstændigt korrekt dansk for nødvendigt. At tale bornholmsk eller dansk med udenlandsk accent sidestilles og eventuelle problemer opvejes af ansvarsbevidsthed, venlighed, velvilje og imødekommenhed. En leder siger: *Man skal kunne gøre sig forståeligt på ganske almindeligt dansk, men man må gerne snakke med dialekt eller accent.* Samtidig er der dog en grænse for, hvor mangelfuldt det danske kan være. *Hvis man er rigtig dårlig til dansk, er man nødt til at lære noget mere, før man kan blive ansat,* og nogle arbejdspladser som medicinalvarefabrikken stiller formelle betingelser om danskprøver, bestået på et vist niveau, før man kan blive antaget som elev.

I forhold til kommunikation omkring arbejdet peger lederne af den kommunale rengøring på 3 krav:

- *at kunne forstå en besked, og især sige til, hvis man ikke har forstået den – det er ok, at man ikke forstår, hvad der bliver sagt, når bare man indrømmer det, så der ikke er nogen tvivl.*
- *At kunne overholde aftaler*
- *At kunne overholde tider og organisere sit arbejde, så man kun tørrer vindueskarmene en gang om ugen, hvis de kun skal tørres en gang.*

Ligesom listen over kommunikative krav fra fragtcentralens kantine viser, er det her klart, at det sproglige og det faglige er tæt forbundne og måske også bliver blandet sammen på måder, der ikke er særligt hensigtsmæssige. Formentlig kan man godt overholde en aftale uden at kunne dansk – problemet er selvfølgelig, hvis aftalen bliver lavet på dansk, ligeledes kan man overholde tider og organisere sit arbejde, selvom man kun taler thai, men man kan ikke forstå rengøringskemaet, der kun er skrevet på dansk. Problemet ved en liste som denne er, at det at overholde tider og aftaler her bliver forbundet med det at beherske det danske sprog, underforstået dansk kultur og arbejdsmoral. At lære dansk bliver altså samtidig en socialiseringsproces. Generelt var de flygtninge og indvandrere, vi mødte på arbejdspladserne, meget opsatte på at gøre deres arbejde ordentligt! Netop omkring rengøringsarbejdet kan der således tænkes at være et andet problem på spil, nemlig at det i rengøringsarbejde i dag ikke handler om at gøre så godt rent som muligt, men om at gøre så meget rent, som kunden betaler for og ikke mere.

Næsten alle nævner, hvor vigtigt det er for produktionen, at man kan være sikre på, at beskeder bliver forstået. *Det er vigtigt at sige til, når man ikke forstår en besked eller en forklaring 100%. Hellere spørge 10 gange for meget end 1 gang for lidt*, siger både ledere og medarbejdere på medicinalvarefabrikken. Rigtig mange nævner i den forbindelse, at de har været ude for, at en indvandrer efter at have fået en ting forklaret flere gange siger, at han har forstået det, selvom det viser sig, at han ikke har. Varehusets slagtermester siger med respekt om praktikanterne: *de er ikke bange for at smide håndklædet i ringen og indrømme, at de ikke har forstået, men vi andre siger jo også nogle gange "ja, ja" selvom vi ikke er helt med*. Med andre ord; ind imellem siger de måske også ja, selvom de ikke har forstået.

Legitim perifer deltagelse

Man skal kunne læse almindeligt dansk, kunne sætte de rigtige varer på hylderne, kunne kombinere varernes talkoder og tekst, gå ind på computeren og skrive hyldeforkanter ud – eller have evne til at lære det, siger lederen af varehuset. Med den sidste tilføjelse anerkender han, at den nyansatte indgår i en faglig og sproglig læreproces, og at han i udgangspositionen ikke skal kunne alt. Indirekte gælder dette også til en vis grad den sproglige læreproces. Som ansat her skal man også lære at *være konstruktivt kritiske; stille spørgsmålstegn ved tingene - også ved sig selv, være fejlfinder*, hvilket i praksis betyder en refleksiv sproglig proces.

På en arbejdsplads fokuserer lederen eksplicit på den sproglige læreproces som en del af oplæringen, men ser den ikke udelukkende som en del af den legitime deltagelse i produktionen. Stedets praktikant gik i begyndelsen af sin praktik på sprogskole, men holdt op, da han ikke synes, det gav ham nok, uden at informere sin leder på arbejdspladsen. Lederen ville, hvis han havde vist dette, *være gået til sprogskolen og forsøgt at få en bedre ordning med dem*.

Ansættelsen af denne praktikant var en del af en særlig ordning omkring nydanskere vej ind på arbejdsmarkedet. For store koncerner er det formentlig lettere at systematisere den særlige indsats i f.eks. særlige mentorordninger eller sprogundervisning, der kræver en vis ressourcetildeling. Bl.a. fordi begreber som social ansvarlighed og mangfoldighed – også etnisk – i ansættelsen er en del af deres officielle image, udmøntet i visioner og værdigrundlag. Uden at vi har fokuseret specielt på det, er der tegn i vores undersøgelse på strukturelle forskelle i den måde, store virksomheder og små og mellemstore virksomheder griber integrationsspørgsmålet an på.

3.4 Sprog og arbejde

For alle tre grupper af aktører er sproget et redskab til arbejdets udførelse; for flygtninge og indvandrere i første omgang til overhovedet at få sig et arbejde og derefter at udføre det så godt, så de kan beholde det. Kommunikationens rolle som identitetsskabende faktor gælder for alle; indvandrernes kolleger er også opmærksom på den, når de siger, at det er vigtigt at kunne 'falde ind i jargonen' på arbejdspladsen. Men for indvandrerne er dette aspekt tydeli-

gere, fordi der for dem står mere på spil i relationerne til kollegerne og til arbejdspladsen som sådan.

Alle tre grupper af aktører nævner eksplicit problematikken omkring at sige ja, ja selvom man ikke forstår. Vi skal derfor se lidt nærmere på denne problematik. Erfaringen nævnes i næsten alle undersøgelser af interkulturel kommunikation, og det er særlig tydeligt i asymmetriske relationer. Det er altså relationen mellem de talende snarere end en egenskab hos indvandrerens, der skaber problemet, og dette handler om face saving. Ifølge socialpsykologen Erving Goffman har man i alle samtaler et face – et billede af sin egen identitet – som andre be- og afkræfter gennem kontakt. Dette face vil man bevare. I nogle situationer betyder det, at man udlader at indrømme manglende forståelse (som ud fra et rent pragmatisk synspunkt ville være det nemmeste – for så kunne misforståelsen jo ryddes af vejen); mens man i andre situationer godt kan leve med, at der er ting, de ikke forstår (Goffman, 1981).

At indrømme manglende forståelse betyder manglende kendskab til majoritets sproget. Det er ansigtstruende for nogle, og ikke for andre. Eller det er ansigtstruende i nogle situationer, men ikke i andre, hvilket både de tyrkiske kvinder og enkelte af de danske medarbejdere på arbejdspladserne indirekte giver udtryk for. Erfaringen er international; det handler altså ikke om, at dansk er særlig svært, eller at indvandrere i Danmark er særlig tungnemme i læreprocessen eller særlig uærlige personer, men om at deres kolleger ikke tidligere har mødt dette fænomen, som alle, der færdes i flerkulturelle sammenhænge kender til. (Scollon og Scollon 1995).

4. Om at lære sprog ...

I dette kapitel vil vi først se lidt bredere på flygtninge og indvandreres erfaringer med og bevæggrunde til at lære og bruge sprog, ikke blot på arbejdspladsen, men også på sprogcenterne og i det hele taget i deres forskellige livsrum. Derefter præsenterer vi et eksempel på et sprogcenters og nogle underviseres praksis og holdninger omkring den nye danskuddannelseslov, der forudsætter et tæt samspil med kursisternes job, praktik og uddannelse. Hvordan forenes behovene hos de, der skal lære dansk med underviserens praksis? Hvilke potentielle muligheder og barrierer er der tilstede?

4.1 Flygtninge og indvandreres erfaringer og bevæggrunde

Læringsrummet og sammenhængen til hverdagens anvendelsesrum

- *Hvad har I lært på sprogskolen?*
- *At sige hvad vi hedder og hvor vi kommer fra!*

Sådan svarer en flok tyrkiske kvinder grinende. Selvom dette stereotype billede af sprogcenteret, hvor man ikke lærer ret meget, senere i samtalen bliver blødt op, peger det på, at mange flygtninge og indvandrere oplever en meget lille sammenhæng med sprogskolens undervisning og livet og sproget udenfor skolen.

Den manglende sammenhæng går på både form og indhold: *Man får et chok, når man kommer ud fra skolen*, for så viser det sig, at danskerne ikke snakker sådan, som man gør på sprogcenteret. Der er mange flere variationer i sproget, og mange danskere taler heller ikke 'korrekt' (tyrkisk kvinde I). Med hensyn til indholdet er temaerne også meget begrænsede på sprogcenteret, og hænger ikke rigtig sammen med det, man har brug for udenfor centeret (tyrkisk kvinde II). Nogen finder det man lærer på sprogcenteret, er meget teoretisk i forhold til det, man har brug for på en arbejdsplads (tyrkisk kvinde III), eller de har svært ved at se, hvad man skal bruge det, man lærer i centeret til udenfor centeret.

Det er dog tydeligt, at vurderingen af sprogcentrets effektivitet kan hænge sammen med, at det er svært at opdage sprogtilegnelse, der foregår som en gradvis indoptagelse og beherskelse af det nye. Således fortæller en ung mand fra Iran en lille oplevelse, der viser, hvor vigtig vekselvirkningen mellem læringsrum og anvendelsesrum er: Da han kom til Danmark, begyndte han straks på sprogskolen. Efter ½ år syntes han ikke, han havde lært noget og holdt op. Pludselig en dag i bussen gik det op for ham, at han kunne forstå, hvad de to piger på sædet bagved snakkede om. Han havde altså lært noget alligevel. Så startede han på sprogskolen igen. Han var med andre ord nødt til at træde ud af læringsrummet for at erfare og erkende, hvad han egentlig havde lært.

Flere har været i specielle arbejdsmarkedsrettede forløb på sprogcenteret, hvor ugen var delt op i f.eks. 3 dage på skolen og 2 dage i en praktikplads. Der er meget forskellige erfaringer med dette, nogle efterlyser netop, at man kan afprøve det, man lærer på centeret ude i virkelighedens anvendelsesrum, og vende tilbage og lære mere (tyrkisk kvinde II). Andre glemmer det, de har lært på centeret i løbet af weekenden og dagene på arbejdspladsen (tyrkisk mand), og kun en enkelt har oplevet, at de på centeret har snakket om nogle af ordene fra arbejdspladsen (afghansk mand). Selvom mange, når de skal tænke på det, de har lært, umiddelbart siger, at de har lært det på arbejdspladsen, så fremgår det alligevel gennem interviewsamtalerne, at de er bevidste om, at de også har lært noget på sprogskolen: Grammatik, udtale, skriftlighed, ordforråd, det kan ikke lade sig gøre på arbejdet, siger de.

Set fra et lærings synspunkt er problemet ved læringen på arbejdspladsen, at man kun lærer de ord, man her og nu har brug for, dvs. et meget smalt ordforråd bundet til en bestemt type arbejde. Men nok så vigtigt er det, at man ikke kun lærer ved at bruge sprog, men også ved at være bevidst om dette. Der er genveje i systematisering og refleksion, og man får øje på ord og udtryk, når de fremhæves. Der er altså tale om en meget mere kompleks læring end de traditionelle svar, de interviewede flygtninge og indvandrere giver.

Et træk i det danske sprog, der 'driller' mange kursister er, at i modsætning til mange andre sprog er ordstillingen her afgørende for sætningens mening. I den fase, hvor man stadig tænker på sit modersmål, og oversætter inde i hovedet til dansk, kan man derfor tit komme til at sige noget sludder. Iagttagelsen er et godt eksempel på, at det er en intellektuel udfordring at lære sprog, en potentiel resurse til refleksion over hverdagen, herunder sprogbru- gen. Mødet med det nye giver indsigt.

I forhold til arbejdspladsen, hvor talen som oftest er underlagt arbejdsprocesserne, så kan man sige, at klasserummet har en vigtig funktion som et sted, hvor man kan komme til at tale dansk. Dvs. hvor der er lavere taletempo og en struktur, der gør deltagelse lettere (overskuelighed i emnevalg, tale tydeligere osv.). Sprogcentret har desuden, som de interviewede påpeger, et mere ensartet dansk. dvs. tilrettelæggelsen af input giver en forenkling i forhold til hverdags sproget, som er nødvendig pædagogisk, men som også betyder, at kursisterne umiddelbart kan have svært ved at se sammenhængen til verden udenfor. Derfor må man sørge for at arbejde med sproget udenfor klasserummet i klasserummet. Dette er i øvrigt en klassisk problemstilling i al sprogundervisning.

At optimere læringsrummet

Alle de interviewede udtrykker, at det er vigtigt at lære dansk. Motivationen er høj. Men der er ikke kun én måde at gøre det på, hvilket også afspejler sig i de ønsker, de har til sprogskolens undervisning.

Flere synes, at man skulle **differentiere** holdene mere både med hensyn til niveau og indhold. Man kunne f.eks. lave hold/kurser, hvor man udelukkende arbejder med skriftligt dansk, eller hvor man træner samtale. Mange oplever, at de og deres kammerater forstår bedre dansk, end de taler det, og netop samtale og udtale er efterspurgte emner i undervisningen. På et af de interviewede hold siger kursisterne næsten samstemmende, at de bør øve sig mere i at tale. Dog påpeger en kvinde på holdet, at når læreren så beder dem om at sige

noget, så er der ingen, der vil. En anden kursist peger på det problematiske i at tale sammen to og to; så lærer man nemlig bare hinandens fejl uden at opdage det.

En af de ting, flere peger på, er at det er svært at koncentrere sig lang tid af gangen, og de efterlyser **afveksling** både i form af flere korte pauser og i form af vekslende metoder. En irakisk kvinde nævner den ugentlige fællessang i skolens kantine som meget god. Det er en helt anden måde at bruge dansk på.

Flere peger også på manglende **disciplin** i skolen, og her ligger ansvaret ifølge de interviewede både hos læreren og hos kursisterne. Et af problemerne er, at man snakker med sine landsmænd på sit eget sprog, i stedet for at være nødt til at tale dansk hele tiden. En kursist foreslår, at der skal være ordbøger på alle de tilstedeværende sprog; så man kan slå op i stedet for at begynde at diskutere på sit eget sprog.

Andre anvendelsesrum

Mange af de interviewede siger, at de bruger pc'eren meget, og det er en af måderne at lære dansk på. Både indirekte ved chat og informationssøgning og direkte med danskursus på cd-rom. En anden måde, som flere andre peger på er tv, radio og aviser. En af de tyrkiske kvinder siger, at man lærer ved at læse undertekster, også selvom man ikke forstår ordene hverken første eller anden gang, man ser dem. Pludselig sidder de alligevel fast, og man ved, hvad de betyder.

Eksemplet peger på, at læring er en proces: Man lærer udstrakt i tid, skal møde det nye flere gange og gerne i forskellige sammenhænge. I den forbindelse kan man henvise til diskussionen om, hvad det vil sige at kende et ord: genkende det, selv bruge det, kunne bøje det og kunne forklare dets betydning? Der kan altså opstilles en skala af stigende kendskab, som alt sammen har med læring at gøre.

Flere af kursisterne på et af sprogcentrene har danske kontaktfamilier, men det er meget forskelligt, hvor meget kontakt, de faktisk har med familierne. Danskerne har travlt! Det samme gælder naboerne, siger den irakiske kvinde. Der hvor hun bor, kan man ikke bare gå ind og snakke, det skal aftales i forvejen, ingen kommer bare ind af sig selv, de skal inviteres.

Modersmål og andetsprog - den instrumentelle motivation

At bevare sit modersmål er vigtigt for de fleste. For de indvandrere, der har danske ægtefæller, kan det imidlertid være svært, især hvis de ikke har kontakt med landsmænd. Men for dem, der er gift med landsmænd, er det modersmålet, der er dominerende i hjemmet. Og selv her kan det være svært fortæller en tyrkisk kvinde. I de første år i Danmark, kom hun nogle gange til at tale dansk til sin mor i telefonen. Så blev hun forskrækket og besluttede, at hun absolut ikke skulle glemme sit modersmål og taler nu helt konsekvent tyrkisk hjemme: *Jeg VIL tale tyrkisk derhjemme!* siger hun.

Med hensyn til børnene, der går i danske børnehaver og skoler, er sagen dog mere kompliceret. Det er vigtigt for alle, at børnene taler godt dansk. Men det er også vigtigt, at de bevarer deres modersmål, så de kan begå sig i begge kulturer. En kvinde har købt en parabol, så

børnene kan se tv fra hjemlandet. Flere forsøger at tale modersmålet med børnene, men det besværliggøres, fordi børnene ikke udvikler modersmålet lige så hurtigt som det danske sprog. Det ser ud til at være normalt, at børnene taler dansk indbyrdes og til dels til deres forældre, som så overvejende taler modersmålet til børnene. Flere stiller i den forbindelse spørgsmålstejn ved, at børnene ikke længere automatisk bliver tilbudt modersmålsundervisning. Samtidig kan det være en kilde til personlig frustration at opleve, at børnene lærer dansk forholdsvis nemt, og at børnene er flove over deres forældres manglende danskkundskaber, når der er kammerater tilstede. En thailandsk kvinde siger, at det er vigtigt at lære dansk for hendes børns skyld. Hvis de skal blive gode til dansk, skal hun selv være bedre, for morens sprog er vigtigt. Hun mener til gengæld ikke, at børnene skal lære thai endnu, for *så bliver de forvirrede*. Men samtidig er det frustrerende for hende, ikke at kunne tale sit eget sprog til børnene, fordi *man kan ikke udtrykke alt det, der er inde i en på et fremmed sprog*.

At dansk introduceres i hjemmet af de store børn, og evt. af en ægtefælle, er ikke overraskende og er vist i andre undersøgelser (f.eks. NISU; Boyd 1994). Når den thailandske kvinde mener, at hendes børn bliver forvirrede af flere sprog, så hænger det sammen med, at nogle har den opfattelse, at der er konkurrence mellem tosprogede børns to sprog. I stedet er det sådan, at udviklingen af det ene sprog beforder udviklingen af det andet (Holmen & Jørgensen 1993). Denne indsigt hører til opvækst i flersprogede samfund, hvor sprogene værdisættes i hverdagen.

Forskellen på dansk og modersmål ser ud til at være et spørgsmål om domæner. Hjemme og sammen med venner er modersmålet det vigtigste sprog. Dette er samtidig et spørgsmål om identitetskonstruktion; det etniske/kulturelle tilhørsforhold udtrykt i bl.a. sproget er en del af identiteten. Denne del kan have trange kår på arbejdspladsen, men får typisk rum i privat-sfæren, ligesom det bliver vigtigt, at børnene bærer det kulturelle træk med sig. Samtidig er alle motiverede for at lære og bruge dansk i domæner i det offentlige rum såsom arbejdspladsen, på indkøb og i danske institutioner (skole, bibliotek, læge, sagsbehandler). Det ser således ud til, at den instrumentelle motivation i danskindlæringen er vigtig; alle er interesserede i at kunne bruge dansk der, hvor der er brug for det.

Om at være flersproget – en forhandling om identitet

At være flersproget har både fordele og ulemper ifølge de interviewede. På den ene side giver det en øget bevidsthed omkring sprog og identitet. En armensk kvinde, der er vokset op med russisk og fransk foruden armensk, fortæller hvordan *sprogene hjælper hinanden*. Når man kan flere sprog, er det lettere at gennemskue grammatikken, og nogle sprog har fælles regler og ord, der ligner hinanden. Det betyder også, at man kan 'lege' med sproget på nye måder. Selvom de fleste taler deres modersmål hjemme, så blander de det med danske ord og udtryk: 'Det er sikkert' kan de f.eks. sige, når de vil understrege noget.

På den anden side er det at bruge flere sprog en del af det at bevæge sig i flere kulturer, hvor man hele tiden må konstruere sin identitet på ny; når man er i Danmark, føler man sig og bliver betragtet af danskerne som tyrker, men når man er i Tyrkiet, føler man sig og bliver betragtet som en form for halv-dansker, og man oplever måske pludseligt, at man snakker 'gammeldags'. En gruppe tyrkiske kvinder, der er vokset op i Tyrkiet siger, at hvis man virkelig skal udtrykke noget meget følelsesladet, kan man kun gøre det på tyrkisk. En ung

tyrkisk kvinde, der er vokset op i Danmark, siger, at det kan hun slet ikke genkende fra sig selv. For hende er sproget ikke afhængigt af indholdet, men måske nok af konteksten: Hvem man er sammen med og i hvilken situation (Yvonne Mørch 1998).

Kommunikativ kompetence

Kommunikativ eller socio-kulturel kompetence kan forstås som et hele bestående af lingvistisk kompetence, diskurs- og tekstkompetence samt strategisk kompetence. Med diskurs- og tekstkompetence forstås beherskelse af ordforråd, grammatik, lyd og ortografi, med pragmatisk kompetence sprogspecifikke udtryk for høflighed, samtaleregler osv. og med strategisk kompetence forstås løsning af problemer i kommunikationen, fx ved omskrivninger eller tavshed (Lund 1996). Man kan imidlertid ikke dele den kommunikative kompetence op i adskilte 'underkompetencer', det samlede felt har både et sprogligt udtryk og en social betydning. F.eks. har høflighed en social betydning, men for at virke skal den have et bestemt sprogligt udtryk, der er afhængig af den kontekst, man befinder sig i. Det viste sig da også i løbet af interviewene, at det var svært at tale specifikt om den lingvistiske kompetence. Derimod havde alle en mening om, hvad der på arbejdspladserne krævedes af kommunikationen som sådan. I et af gruppeinterviewene fra sprogcentre med folk fra flere lande kom følgende egenskaber til diskussion:

- **Respekt:** Afføder en længere diskussion om, hvorvidt man skal vise samme respekt over for alle f.eks. overfor børn og overfor ældre mennesker.
- **Høflighed:** Samtaleformen skal passe til den relation parterne står i til hinanden, siger nogen – man snakker ikke på samme måde med chefen som med kollegaen, med nære venner som med lægen osv.
- **Menneskelig kompetence:** Nævnte en enkelt, men gruppen havde svært ved at definere dette nærmere, men det så ud til at handle om en grundlæggende menneskekundskab og fornemmelse for, hvordan man opfører sig sammen med andre mennesker.
- **Være smilende:** Og dermed udvise venlighed og imødekommenhed.
- **Samarbejdsvilje:** Er efter manges mening det vigtigste, så er det mindre vigtigt, at tale korrekt dansk.

Listen rejser to spørgsmål. For det første: Hvis det er rigtigt, at høflighed, respekt og samarbejdsvilje er vigtigere end at tale korrekt dansk, så må man spørge, hvor få danskundskaber man kan nøjes med for at kunne udvise høflighed, respekt og samarbejdsvilje i en specifik dansk kontekst? Hvornår risikerer man at blive grundlæggende misforstået f.eks. ved høfligt at lade være med at kikke ned og ikke se sin overordnede i øjnene? Eller hvornår opfattes en fremmedartet intonation, som en personlig (eventuel fornærmende) meningstilkendegivelse? Altså hvor nødvendig er den lingvistiske kompetence for at kunne lægge den rigtige sociale betydning i et udtryk?

For det andet: Hvorvidt er kursisterne her bevidste om de magtrelationer, der er indbygget i kommunikationen: "Hvad der er regnet for passende brug er ikke selvindlysende, men må forstås med reference til magtrelationer mellem samtalepartnerne..." (Norton Peirce 1995). Fælles for diskussionerne om de enkelte egenskaber var, at alle var enige om, at de er afhængige af konteksten. Høflighed og respekt udøves f.eks. vidt forskelligt alt afhængig af situationen og de relationer, man indgår i. Når de interviewede sagde, at høflighed ikke har

samme udtryk overfor chefen som overfor kollegaen, så tyder det på, at de genkender og accepterer bestemte magtrelationer uden at udfordre dem. Omkring begrebet respekt var der derimod større uenighed, og nogle satte spørgsmålstegn ved den traditionelle opfattelse af, hvem der i kraft af position og status har krav på respekt.

4.2. Om at lære sprog – sprogcenterpraksis og underviserholdninger

Det følgende afsnit bygger hovedsageligt på to interviews med i alt 4 sprogcenterlærere, der har arbejdet med henholdsvis arbejdsmarkedsrelaterede kurser på sprogcenteret og med virksomhedsforlagt undervisning af både grupper og enkeltpersoner. Interviewene kan altså ikke ses som repræsentative for praksis og holdninger på de danske sprogcentre som sådan, men de kan forhåbentligt pege på typiske problematikker på feltet.

Samarbejdet med arbejdspladserne

Set fra undervisernes synspunkt kræver det nye felt: 'arbejdsmarkedsrelateret dansk' ekstra udviklingsressourcer. For at undervisningen skal blive optimal, skal underviseren have tid til at observere dagligdagen på arbejdspladsen og analysere sprogbrugen. Interessant nok peger en underviser her specifikt på f.eks. produktionsgruppernes koordinationsmøder som en del af dagligdagen, der får større og større betydning på nogle arbejdspladser.

Flere og flere undervisere på sprogcentrene arbejder inspireret af den etnografiske metode, hvor undervisningen drejer sig om en del af virkeligheden – f.eks. en arbejdsplads – der ligger udenfor skolen. Kursisten forbereder sig på skolen, går ud og iagttager virkeligheden og går tilbage til skolen og bearbejder sit indsamlede materiale (f.eks. Karen Risager 1996). Denne metode kræver, at lærerne også bevæger sig ud i felten og undersøger dette nye område, hvilket som sagt kræver ekstra ressourcer, men også en forståelse for de nye arbejdsmetoder hos praktikpladserne.

I det hele taget giver underviserne udtryk for, at selvom virksomhederne generelt er velvilligt indstillede overfor at tage praktikanter, og *gerne vil gøre et stykke socialt arbejde*¹, så venter der et stort bevidstgørende arbejde i forhold til arbejdspladserne. Undervisernes erfaringer er, at ledere og medarbejdere generelt ved for lidt om flygtninge og indvandrere, og at specielt medarbejderne ser de nye kolleger som en trussel og f.eks. danskundervisning i arbejdstiden som en unødvendig luksus. Som eksempel på den manglende indsigt, bliver forholdet til pauser nævnt: En flygtning der ikke orker at holde pause, fordi hans krigstraumer så vælder op, bliver af danske kolleger opfattet som morakker.

Selvom ledelsen i en international virksomhed kan forstå flere sprog og kulturer hos virksomhedens medarbejdere som en ressource, så behøver det ikke være tilfældet 'på gulvet'.

¹ Måske sælger sprogcenteret praktikken som 'socialt arbejde', men vores interviews med virksomhedsledere (se afsnit 3.3) tyder på, at virksomhederne som regel også ser en egen interesse i dette arbejde.

Her peger underviserne på tillidsmandens rolle, han skal *på banen i forberedelsen af de danske medarbejdere*. Både medarbejdere og indvandrere og flygtninge skal forstå, at de har et medansvar i kommunikationen; dette handler både om at tale tydeligt og klart og om at forsøge at forstå, selvom tingene bliver *sagt på en anden måde*. En af de veje, underviserne peger på, er en nedfældet indvandrerpolitik på virksomhederne, der både tager højde for flygtninge og indvandreres tarv (f.eks. mentorordninger) og de øvrige medarbejders. De sidste skal også høres, når de f.eks. bliver frustrerede over forståelsesproblemer. Endelig siger underviserne, at der også er *mange gode mennesker rundt omkring på arbejdspladserne, der gerne vil påtage sig et ansvar* i forhold til deres nye arbejdskammerater, og at disse bør få en eller anden goodwill fra ledelsens side for deres arbejde.

Den virksomhedsforlagte undervisning, sammenhæng mellem lærings- og anvendelsesrum

Karen Lund og Michael Svendsen Pedersen siger om sammenhængen mellem lærings- og anvendelsesrum, at det gælder om, at "...det der arbejdes med i undervisningen, og den måde der arbejdes med det på, gør det muligt at bearbejde kursisternes egne erfaringer fra deres hverdagsliv. Det afgørende er altså at undervisningen *gøres erfaringsbaseret*." (Lund og Pedersen, 2003). Netop dette skulle der være stor mulighed for i den virksomhedsforlagte undervisning, men som underviserne selv gør opmærksom på, så er det et nyt område, som de ikke kender tilstrækkeligt, og hvor de er nødt til først at opbygge en viden for at kunne undervise kvalificeret. I den situation, er det måske det letteste at gribe fat i noget konkret, og de peger da også på eksempler som truckkørekort og sikkerhedsinstrukser. Netop derfor kan der være store fordele ved at forlægge undervisningen til arbejdspladsen, hvor noget af undervisningen eksempelvis kan foregå i forbindelse med arbejdsgangene og tage fat på de nødvendige fagudtryk.

Det er imidlertid stadig vigtigt, at læringsrummet er et autonomt sted med mulighed og tid til at rette opmærksomheden fuldt ud mod sproget. Derfor er det også vigtigt, at et undervisningsprojekt er tænkt helt igennem ressourcemæssigt. Det nytter ikke meget at få fri til at gå til undervisning i arbejdstiden, hvis arbejdet så bare hober sig op imens, og der ikke er ressourcer til en afløser. Nogle kursister vælger i sådanne tilfælde at bruge deres fritid på undervisningen i stedet.

Der er også en anden risiko ved undervisning i arbejdspladsens rum, nemlig en overeksponering af kursisten. Der kommer let *et støttepædagogimage* over det, siger den ene underviser. Nogle steder er der f.eks. ikke noget særskilt undervisningslokale, og man må sidde i kantinen. Underviserne fortæller om et eksempel på en kursist, der efter at have haft fast arbejde i en periode oplever at hans dansk ikke er godt nok i telefonen, og gerne vil have forbedret det. Han *er flov over at få en underviser ud på arbejdspladsen og oplever det som et tilbageskridt*. For ham ville det være bedre at komme ind på sprogskolen, vurderer de.

Med Norton Peirce forstår vi, at hans sociale identitet er sat på spil på en sådan måde, at det ikke opvejes af hans eventuelle forbedrede danskkundskaber. Et andet eksempel på samspillet mellem investeringen i sprogkundskaber og social identitet er en indisk ingeniør, der i en periode har fået individuel undervisning. Denne mand var meget bevidst om det billede, han ville skabe af sig selv via sproget. Underviseren peger på, at for hende er det en meget lette-

re situation end der, hvor hun faktisk selv skal analysere sig frem til, hvad en kursist har brug for.

Arbejdsmarkedsdansk med praktik – hvor ligger motivationen?

I et af forløbene er kursisterne i ulønnet praktik to dage om ugen og på skolen tre dage. Vejlederen organiserer praktikordningen med den enkelte virksomhed, men derefter er det underviserne, der overtager kontakten. De kommer på besøg to gange i løbet af perioden, først og fremmest for at snakke med praktikanten, og praktikstedet kan ringe til dem, hvis det er nødvendigt. Efter kursisterne er begyndt i deres praktik har de på skift fortalt hinanden om praktikstedet og de problemer/overraskelser, de kommer ud for.

På begge sprogcentre er faktuelle oplysninger om det danske arbejdsmarked væsentlige elementer i kurserne: arbejdsformidling, fagforeninger, rettigheder og pligter, opbygning af cv. På det ene center har man desuden arbejdet med den etnografiske metode og har været ude og interviewe folk i job, man selv kunne tænke sig, finde ud af hvad det kræver, og hvad en eventuel uddannelse indebærer. På det andet center har man arbejdet med lidt mere abstrakte begreber som vigtigheden af at danne netværk og med de 'bløde' kvalifikationer, som efterspørges på arbejdsmarkedet (være stabil, ansvarlig, høflig, fleksibel, kreativ) og om, hvad kursisterne var gode til i det arbejde, de eventuelt havde i hjemlandet, altså faglige, sproglige og personlige/socialiserende elementer.

Når underviserne fortæller om deres erfaringer med kurser med indbygget praktik, fremgår det, at de ser de samme elementer indbygget i formålet med praktikken: et fagligt, et sprogligt og et socialiserende. Heraf er de to sidste de vigtigste, viser en afsluttende sammenfatning: *I praktikperioden er det vigtigste at lære at opføre sig, hvilket vil sige punktlighed, høflighed og mere sprog.* Tilbagemeldingerne fra virksomhederne lyder derimod på, at kursisterne generelt er gode til det faglige og meget fokuserede på det (i håbet om at få et job). Det sproglige kniber det mere med. I al fald den ene underviser øver da også bevidst kursisterne i 'small-talk' og snakker om, hvor vigtig kontakten til kollegerne er, og at kursisterne selv må tage initiativ og finde fælles referencepunkter. Men når hun f.eks. snakker med H, der er i praktik om det, så siger han, at han jo siger goddag og småsnakker lidt om sine børn, men så ved han ikke, hvad han mere skal sige. Selvom underviserne sætter fokus på den social side, bruger mange kursister alligevel hellere deres energi på arbejdet end på at snakke med kollegerne. Andre undersøgelser viser samme tendens; nemlig at den jobrelaterede undervisning og indlæring fungerer bedst, fordi der her er et umiddelbart klart instrumentelt sigte med at lære sproget: at få et arbejde (se udarbejdelsen: *Nydanskere på arbejde – holdninger, erfaringer, strategier*, Catinet 2002)

4.3 Opsamling

For flygtningene og indvandrerne er sprogcenterets undervisning vigtig for at kunne begå sig på arbejdsmarkedet, men de har hidtil oplevet en beskeden sammenhæng mellem det lærte og det, de reelt havde brug for i deres dagligliv og arbejdsliv. For underviserne er arbejdspladsdansk et nyt felt, som de er på vej ind i. Der ligger et stort udviklingsarbejde her, både didaktisk, med hensyn til det konkrete indhold og med hensyn til det udvidede samar-

bejde med arbejdspladserne, der er nødvendigt. Undervisernes nye felt og den praksis, de er i gang med at udvikle, har altså gode muligheder for at kunne forenes med flygtninge og indvandrernes behov. I vores materiale, viser der sig dog et par punkter, for potentielle misforståelser, som vi vil pege på:

To dagsordener – 2 forskellige bevæggrunde

Sprogcenteret opfatter først og fremmest praktikken som en mulighed for at snuse til arbejdsmarkedet; få en fornemmelse for de faglige og kommunikative krav, der stilles, og at praktikopholdet kun er *et lille skridt på en lang vej* til et rigtigt arbejde. Da underviserne naturligt nok er fokuseret på sprogindlæringen, bliver det ekstra vigtigt for dem, at praktikanterne benytter lejligheden til at dyrke det sociale element, fordi det er *der, de faktisk kan lære lidt* [sprog]. For kursisterne er det derimod, som afsnit 3.1 også viser, meget vigtigt at tjene deres egne penge og gøre sig uafhængige af de sociale myndigheder (denne opfattelse fremgår også af den eksterne evaluering af projektet 'Hele familien på arbejde', hvor især de kortuddannede er fokuseret på så hurtigt som muligt at blive selvforsørgende, se Oxford Research 2004). Deres bevæggrunde er derfor koncentreret om det faglige og chancen for at få et job og først derefter om kontakten til kollegerne. Denne misforståelse bekræftes, da en af underviserne siger, at hun *ikke tror, praktikanterne har forstået deres vej til arbejdsmarkedet... Praktikanterne tror, at hvis de lægger sig i selen, har de en reel chance for at beholde dette arbejde*. Hvilket de underforstået altså ikke har. Dette understøttes af centerets vejleder, der siger at i forhold til at få et blivende arbejde er det *alt for tidligt at komme ud, de kan slet ikke nok dansk til at blive på arbejdspladsen*.

En af grundene til denne misforståelse er formentligt, at begrebet praktik forstås som grundlæggende forskelligt fra rigtigt arbejde; det er en tidsbegrænset øvelse i arbejde og forskelligt fra f.eks. mesterlæretraditionen, hvor man gennemgår et forløb fra ny lærling til uddannet svend. Her ligger således et område, der kræver en indsats i form af bedre forklaringer til kursisterne om den reelle betydning af praktikken, således at de kan indstille deres forventninger efter dette og udnytte forløbet bedst muligt.

Den sociale small-talk

Yderligere må vi stille spørgsmålstejn ved, om det faktisk er i pausernes small-talk, kursisterne kan lære noget? Vi kan i vores materiale se to forhold, der vanskeliggør netop denne kommunikation for folk, der er i gang med at lære dansk: det konkrete indhold i samtalerne og den konstante forhandling, der foregår om taleretten. Som det fremgår af kapitel 2, så er pausesnakken for det første tit meget svær at forholde sig til med et begrænset dansk ordforråd, fordi dens kontekst ofte befinder sig udenfor det fysiske rum, f.eks. i privatsfæren, og man derfor ikke kan forbinde ord og begreber til genstande og funktioner; derfor har kursisten svært ved at sige ret meget mere end goddag og fortælle lidt om sine børn. I vore observationer på arbejdspladserne var praktikanterne da også meget tilbageholdende i pausernes sociale sammenhæng.

For det andet er der især for nytilkomne stor risiko forbundet med at kræve taleret. De kommer meget let til at udstille deres uvidenhed om kulturelle og sproglige normer og dermed sig selv som inkompetente. Formentlig er investeringen i at kræve taleret dermed for stor for kursisterne, der er optaget af at tilkæmpe sig en fast stilling på arbejdspladsen, og de

foretrækker derfor at *holde sig til det sikre*, som en af underviserne udtrykker det (om den lingvistiske dimension af diskriminering se Roberts et al 1992).

Basisdansk kontra arbejdspladsdansk

Underviserne opererer alle med kategorien 'basisdansk': ...*det er sprogskolens opgave at give et grundigt basisdansk*, siger en, og en anden siger at ...*kommunikationen går i stykker, hvis man ikke har et godt basisdansk*, og henviser til small-talk'en med kollegerne. Hvis kollegaen spørger til ens børn, skal man kunne spørge igen, for at holde samtalen i gang, her er det ikke nok, blot at være smilende og venlig.

Man skal altså kunne beherske nogle af de samtalestrukturerende ord og udtryk, som får samtalen til at glide og hænge sammen. Desuden skal der gennem arbejdet med den konkrete sprogbrug opbygges mere generelle muligheder for at tale og forstå. Det er væsentligt i andetsprogstilegnelsen, at man ikke blot skal lære at beherske sprogbroen i en given situation (fx gennem en parlør med faste vendinger), men at hver enkelt tilegnelsesbid bidrager til en større helhed - både m.h.t. sprogets 'byggeklodser' (ord, udtryk, grammatiske regler m.m.) og strategier til at gætte og drage slutninger på sprogligt grundlag.

Når underviserne på sprogcentrene lægger vægt på begrebet basisdansk, er det formentlig bl.a. i en erkendelse af, at begynderundervisning har en særlig karakter: Et eller andet sted skal man starte med en metode, som introducerer nyt stof og ikke først og fremmest øver noget kendt. Sprog læres imidlertid bedst i konkrete sammenhæng, dvs. gennem et konkret stof, hvorefter det udvides til andre felter. Det betyder, at basisdansk ikke eksisterer som selvstændigt felt - man er nødt til at begynde i et domæne og udvide sine sprogkunderskab derfra.

5. Gennemgående problematikker

5.1 Legitim perifer deltagelse i praksisfællesskabet

Vi har i vores undersøgelse mødt 7 forskellige praksisfællesskaber på 7 forskellige arbejdspladser. Praksisfællesskaberne har alle haft deres karakteristika formet af produktions- og organisationsmåder:

1. Praksisfællesskabet i den kommunale rengøring var karakteriseret af at være næsten ikke-eksisterende i det daglige arbejde. Den enkelte assistent tager sig af sit eget område og arbejder ofte helt alene på en lokalitet. Hos større kunder, som den besøgte skole, holder assistenterne pause sammen og hjælper eventuelt hinanden sidst på dagen eller ved særlige lejligheder. Bortset fra den relativt korte oplæring har assistenterne kun lidt brug for at kommunikere.
2. I varehusets forholdsvis lille slagter og delikatesseafdeling (7-8 medarbejdere) var arbejdet domineret af højt tempo og især i slagterafdelingen af støj fra maskiner. Afdelingen var hierarkisk opbygget med en ansvarshavende slagtermester, 2 slagtersvende, lærlinge, osv. Oplæringen var knyttet til dette hierarki: svendene sørgede f.eks. for, at lærlinge og praktikanter havde noget at lave og fik lært at bruge redskaber og maskiner. Den overvejende del af kommunikationen var knyttet direkte til arbejdets udførelse. I delikatesseafdelingen var der mindre støj og dermed større mulighed for samtale. Samtalen her var også fortrinsvis knyttet til arbejdets udførelse, men også til faget som sådan; madtraditioner, regler, kvalitet. Der blev også vekslet enkelte private bemærkninger under arbejdet.
3. Praksisfællesskabet mellem de to fastansatte kvinder i fragtcentralens kantine var præget af en stor selvstændighed og stor grad af indforståethed omkring selve arbejdets udførelse og af meget tale omkring et kulturelt specifikt emne; forholdet mellem kønnene. Et tema, der også gik igen i forhold til de hovedsageligt mandlige kunder. Fællesskabet kom dermed til at virke meget lukket overfor nytilkomne med en anden kulturel baggrund.
4. Som lærer på friskolen deltog man i flere strukturelt adskilte situationer og praksisfællesskaber; arbejdet med klasserne, lærermøder/planlægning omkring undervisningen og eventuelle sociale arrangementer. Arbejdspladsens ledere og medarbejdere var præget af en høj grad af inklusion og omsorg overfor den nytilkomne. Men omsorgen blev også en begrænsende faktor i forhold til den legitime deltagelse. Lærernes sangkor var tilsyneladende det praksisfællesskab, hvor praktikanten havde de bedste muligheder for deltagelse.
5. På posthuset var man midt i en omstrukturering af arbejdet til selv bærende teams. Denne arbejdsplads havde da også træk fra både den forudgående hierarkiske struktur og den nye 'flade' struktur, hvilket gav forhandlingerne under det ugentlige tavlemøde en art dobbelt struktur. Også her var arbejdet delt op i forskellige dele. På

selve ruten er omdeleren alene, men i sorteringshallen arbejdes der i 2 team på 11 personer i hver. Her var arbejdet ligesom hos slagterne domineret af støj og tempo først på dagen. Postomdelerne arbejdede hovedsageligt alene med hver deres område, men der var hele tiden kommunikation på kryds og tværs i lokalet, både om adresser og breve, men domineret af private bemærkninger.

6. På medicinalvarekoncernens gæringsfabrik arbejder man i flade strukturer med små enheder på 3-5 personer, overvejende mænd. Hver enhed har et meget tæt samarbejde. Oplæring foregår i teamet. Arbejdet foregår hovedsageligt i hallen med de store gæringstanke og i kontrolrummet. Det er præget af store krav til sikkerhed og nøjagtighed (mange prøver, udvidet journalføring). I kontrolrummet sidder hver medarbejder ved sin egen computer og følger processerne, samarbejdet her er domineret af kommunikation omkring det, der foregår på skærmene. Især i krisesituationer er gode danskkundskaber vitale for samarbejdet.
7. Produktionsgruppens seminar kunne forstås som en specifik del af gruppens praksisfællesskab, nemlig den del der handler om organiseringen af arbejdet. I de to dages forløb var interaktionen overvejende verbal – én lang forhandling både af den konkrete organisering af det daglige arbejde, men også af roller, identitet og status i gruppen. Deltagelse foregik både i små arbejdsgrupper og i plenum.

Begrænsninger og barrierer

De flygtninge og indvandrere, vi mødte på arbejdspladserne, havde alle af virksomhedens ledelse fået tildelt en legitim position på arbejdspladsen i kraft af deres ansættelse. Imidlertid giver dette ikke automatisk adgang til legitim perifer deltagelse i praksisfællesskabet; altså at det er legalt at bevæge sig i en lærende proces fra en perifer status som nybegynder hen mod at være et fuldgyldigt medlem. I denne proces spiller kollegerne en vital rolle: accepterer de en nybegynder, der både skal oplæres fagligt og sprogligt? Det ser ud til, at der ikke er noget problem at oplære fagligt, (se f.eks. afsnit 2.2.a og b og 2.5), med hensyn til sprog er mange medarbejdere imidlertid mere usikre (se f.eks. afsnit 2.3 og 2.6).

I de syv eksempler er det muligt at identificere en række begrænsninger og barrierer i den legitime perifere deltagelse:

- Produktionsbestemte barrierer som støj kan stille sig hindrende i vejen for kommunikation.
- Nybegynderen kan blive 'koblet af' i stressede situationer, fordi der ikke er plads til at forklare tingene en ekstra gang.
- Høj grad af indforståethed i en lille medarbejdergruppe kan gøre det meget svært for en nytilkommen at bane sig vej ind i arbejdsfællesskabet.
- For stor omsorg og beskyttende holdning kan begrænse deltagelsen til sikre områder, hvor den nytilkomne sjældent eller aldrig bliver tvunget til ny læring.

- Sammenblanding af tale knyttet til arbejdet og private bemærkninger kan gøre det svært at skelne mellem det, der er nødvendigt at forstå, og det, der ikke er.
- Fremmedartet intonation hos indvandrerne kan stille sig hindrende i vejen for forståelsen.
- Mangel på direkte kobling mellem tale og handling besværliggør forståelsen og dermed indlæringen.

I flere af eksemplerne (kantinen, friskolen og gæringsfabrikken) var der risiko for, at praktikanter af sproglige og kulturelle årsager blev fastholdt i en permanent begrænset deltagelse. Dette betyder også en begrænset ansættelse. Når det specifikke (tilskudsberettigede) ansættelsesforhold ophører ansætter virksomheden formentlig ikke vedkommende på normale vilkår.

Indgangssluser til det faglige praksisfællesskab:

Underviserne på sprogcenteret gør meget ud af den kollegiale small-talk som indgangssluse til kollegernes sociale og faglige fællesskab. I vores eksempler kompenserer flygtninge og indvandrere for manglende danskkundskaber med andre strategier:

- I kantinen er det et fælles arbejdsbegreb.
- På posthuset er det 'den gode kollega'.

5.2 Forskellige sprogdøner

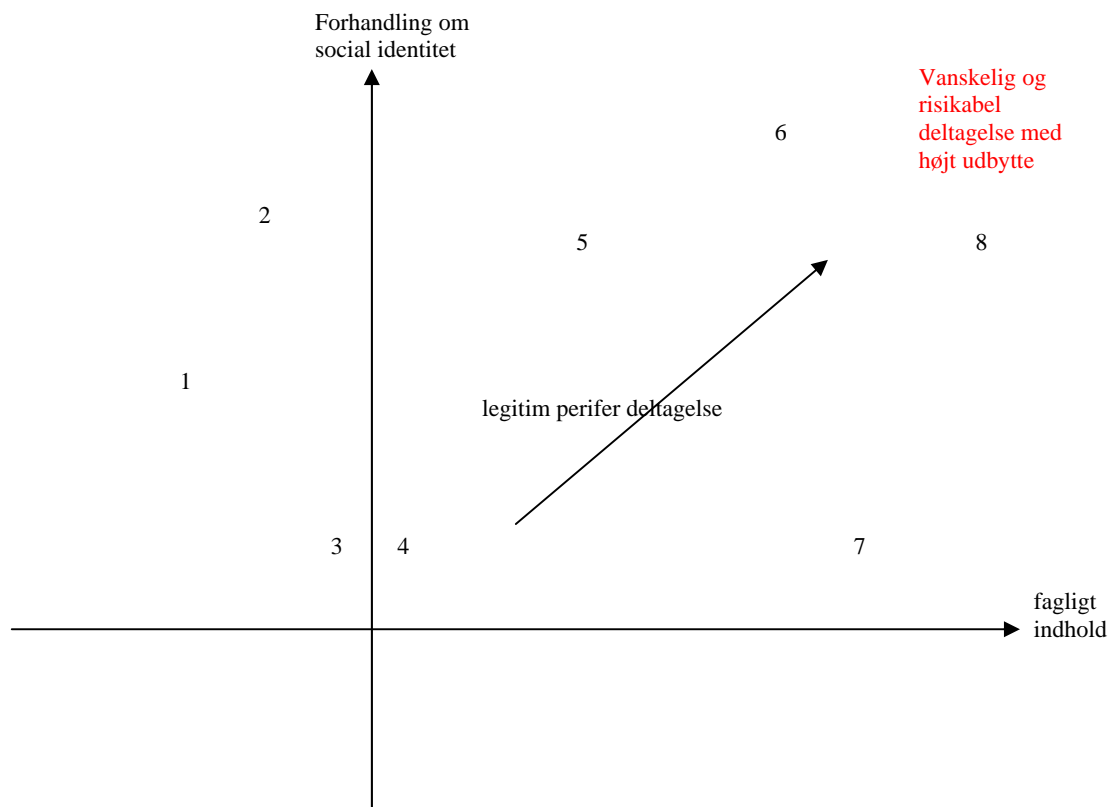
På de fleste arbejdspladser har vi kunnet identificere flere forskellige sprogdøner; der har typisk været forskelle mellem den faglige samtale om arbejdet og den mere private i pauserne, men flere steder består selve arbejdet også af forskellige faser med hver deres dominerende mønstre. I det følgende gør vi kort rede for de mest fremherskende:

1. Rengøringspersonalets pauser er præget af small-talk'en: Samtaler på kryds og tværs om dette og hint mellem de 10 kvinder. En kvinde fortalte typisk en privat oplevelse til et par andre. Ind imellem kommer en formel meddelelse givet i en uformel form, i et stykke tid samler de tilstedeværende sig om dette emne, hvorefter de igen opløses i mindre grupper. Denne form for pausesnak findes på flere af arbejdspladserne, især dem, der domineres af kvinder.
2. I varehuset foregår arbejdet i 3 forskellige lokaler: I butikken er kommunikationen fortrinsvis mellem personale og kunder. Den er præget af et enkelt mønster af spørgsmål og (høflige) svar. I slagterafdelingen er talen næsten udelukkende i ordre- eller instruksform. Instruksen er kort: 'Så tager du...' og ordene følges umiddelbart af handling. I delikatesseafdelingen varieres sproget lidt mere, idet flere forklaringer trækkes ind sammen med enkelte mere private bemærkninger.

3. I kantinen var kommunikationen domineret af salg til kunderne og den private samtale mellem de ansatte kvinder i kantinen. Samtalerne med kunderne var korte; bestillinger, priser, betaling krydret med en specifik tone af spøg og flirt. Samtalerne mellem personalet havde small-talk'ens form og handlede overvejende om mænd; den var desuden præget af en dobbeltbundethed, hvor mange betydninger lå under sprogets overflade. Tilberedelsen af maden krævede meget lidt kommunikation.
4. Klasseundervisningens sprogdomæne på friskolen var præget af lærerens faglige forklaringer, lærerens opdragende irettesættelser, elevernes faglige spørgsmål til læreren og til hinanden, elevernes indbyrdes ikke-faglige snak. I formen kunne det være svært at skelne den ene slags replikker fra den anden. Tilsammen lagde talen sig som en underliggende summen i rummet. Når læreren ville tale til hele klassen, løftede han stemmen lige akkurat nok til, at alle kunne høre.
5. Også hos posten er der tale om forskellige sprogdomæner: Den begrænsede kontakt til kunderne er præget af faste roller og høflighedsvendinger. Kommunikationen i sorteringshallen er domineret af mange hurtige bemærkninger, faglige og private imellem hinanden i en rytme, der tilpasses arbejdets rytme og med forholdsvis lavt betydningsindhold. Endelig er der kommunikationen på det ugentlige møde. Dette har en dobbeltstruktur med en formel dagsorden og ordstyrer blandt medarbejderne og et underliggende hierarki, hvor lederen spiller den afgørende rolle. Mødet er præget af spørgsmål – svar mellem medarbejdere og leder snarere end af diskussion og fælles løsninger kollegerne imellem.
6. Den verbale kommunikation er afgørende for samarbejdet i gæringsfarikkens team. Dette bliver især tydeligt i krisesituationen, der er præget af dyb koncentration og korte præcise replikker med høj grad af betydningsindhold. Hver medarbejder ser ind i sin computerskærm og følger processerne, mens han kommunikerer verbalt med sine kolleger om problemløsningen. Replikkerne er korte og med en høj grad af betydningsindhold. Overgangen fra normalsituation til krisesituation sker fra øjeblik til øjeblik. Den anden vej, tilbage til normalsituationen, kræver en længere fase, hvor den fælles historiefortælling a la "kan I huske den gang, da..." spiller en afgørende rolle.
7. På produktionsgruppens seminar har (sam)talen om arbejdet i en periode overtaget det normale arbejdes plads og er blevet det vigtigste. Indholdet holder sig strengt til det faglige: organisationen af arbejdet. Formen er forhandlingens: diskussion, fælles søgen mod konsensus, spørgsmål og svar. Stilistisk præges plenumdiskussionerne bl.a. af en af tillidsrepræsentanternes klassiske fagforeningsprog.

Domænernes karakteristika

Når man sammenligner sprogdomænerne, bliver kompleksiteten tydelig. Vi har derfor i nedenstående firfeltmodel forsøgsvis organiseret karakteristikaene efter 2 parametre: grad af fagligt betydningsindhold og grad af forhandling om social identitet. Graden af det faglige betydningsindhold bliver højere og højere i talrækken.



Let deltagelse med lavt udbytte

1. **Small-talk** – tale domineret af lavt betydningsindhold i forhold til arbejdets udførelse, men måske af højere indhold for forhandlingen om social identitet og magtrelationer.
2. **Social indforståethed** – tale med lavt fagligt betydningsindhold, men domineret af underliggende betydninger af social identitet.
3. **Ritualiseret sprog** – tale domineret af et begrænset antal fastlagte mønstre med klar rollefordeling.
4. **Kakofoni** – tale domineret af en blanding af løsrevne replikker med både fagligt og socialt men forholdsvis lavt betydningsindhold.
5. **Historiefortælling** – tale målrettet mod opbygning af fællesskabsfølelse, med en implicit forhandling om social identitet i form af et stærkt inkluderende (og dermed også ekskluderende) element.
6. **Forhandling** – tale på overfladen målrettet mod organiseringen af arbejdet, under overfladen domineret af forhandlingen om social identitet og magtrelationer.

7. **Instruktion** – Verbal såvel som nonverbal kommunikation knyttet direkte til arbejdets funktioner.
8. **Faglig indforståethed / Problemløsning** – Koncentreret tale med højt betydningsindhold, målrettet mod problemløsning.

På modellen kan vi se, at der ikke altid er et fagligt betydningsindhold i kommunikationen, men at den sociale identitet og forhandlingen af den altid er tilstede. Forhandlingselementet kan være meget lille, når rollefordelingen er klar: Svenden har f.eks. ret til at give lærlingen og praktikanten ordrer, og de accepterer og udfører ordren. Eller forhandlingen kan fylde mere og eventuelt være skjult: Ordstyreren leder formelt mødet, men i baggrunden står distributionschefen, og det er reelt ham, man spørger. Det ser ud til, at når forhandlingen kommer til at fylde mere, bliver den også mere uigennemskuelig.

Det ser også ud til, at jo mere direkte forbindelsen mellem kommunikationen og arbejdets udførelse er, jo lettere er det at deltage, og at jo højere grad af fagligt betydningsindhold der er i kommunikationen, jo større erfaring kræver deltagelsen. Jo sværere gennemskueligt den implicite sociale forhandling er, jo sværere og mere risikabelt bliver deltagelsen. Til gengæld giver deltagelse i kommunikation med både lav grad af fagligt betydningsindhold og lav grad af social forhandling et meget ringe udbytte.

I den legitime perifere deltagelse bevæger nybegynderen sig på en skrå linie fra nederste venstre hjørne op mod øverste højre hjørne af modellen, mens han bliver i stand til at forstå et mere og mere avanceret fagligt indhold i kommunikationen og i stand til at gennemskue mere og mere komplekse og eventuelt skjulte forhandlinger om den sociale identitet.

5.3 At være en legitim taler – et spørgsmål om strategi og investering

Gruppe- og plenumdiskussionerne på produktionsgruppens seminar (se afsnit 2.7) viste os forskellige mulige deltagerpositioner og måder at tage og udøve retten til at tale; den fagligt aktive, den udfarende og insisterende, den forsigtigt tilbageholdende og de stille samtykkende. Den viste også, at det ikke er alle, der er aktive i plenumdiskussioner.

I dette afsnit vil vi – med forbehold for vores materiales begrænsede omfang – se på, hvordan de flygtninge og indvandrere, vi har mødt, tiltager sig, eller netop ikke tiltager sig, eventuelt bliver forhindret i at tiltage sig taleret. Eksemplerne falder i to kategorier: kommunikation omkring det faglige og kommunikation omkring det sociale. Indenfor hver kategori er eksemplerne ordnet således, at der er en stigende aktivitet og indflydelse på samtaleforløbet fra indvandrerens side.

Eksempler i forbindelse med arbejdet:

- Den afrikanske praktikant på gæringsfabrikken bliver talt hen over hovedet på af nogle kolleger.

- Den irakiske kvinde i kantinen får ikke mulighed for at betjene kunderne og er måske lettet over ikke at blive tvunget til det.
- Den afghanske praktikant hos slagteren prøver at sige noget to gange i direkte tilknytning til arbejdet: Først forsøger han at svare på et spørgsmål, men bliver misforstået. Derefter forsøger han at spørge og får ikke lov til at fuldføre sætningen.
- Den afghanske praktikant i delikatesseafdelingen spørger flere gange om noget i forbindelse med arbejdet, får hver gang et svar. Bliver selv spurgt og får lov at svare.
- Den armenske praktikant på friskolen får taleret som underviser, men opretholder kun retten med hjælp fra læreren, der sidder i baggrunden og dæmper de urolige hoveder.
- Den bosniske postarbejder udveksler hilsener med kunderne.
- Den bosniske postarbejder siger, at han ikke behøver forstå alt, hvad der bliver sagt, og at han kan spørge igen, hvis der er noget, han er nødt til at forstå.
- Den tyrkiske social- og sundhedsassistent griber fat i sine kolleger og siger: ”Hjælp mig!” når der er noget, hun ikke kan finde ud af at skrive.

Eksempler i forbindelse med det sociale fællesskab på arbejdspladsen:

- De afghanske praktikanter får ikke lov til at tale deres eget sprog på arbejdspladsen med den begrundelse, at det er et forkert signal at sende sine danske kolleger.
- De afghanske praktikanter deltager kun i pausens snak, når de bliver direkte spurgt.
- Den tyrkiske indvandrer siger, at danskere er slemme til at snakke om dig, når de tror, at du ikke forstår.
- Den irakiske kvinde i kantinen prøver ikke at deltage i kollegernes samtale og bliver heller ikke inviteret til at deltage.
- Den asiatiske kvindelige rengøringsassistent svarer smilende på pedelmedhjælperens vittigheder, men indleder ikke selv en samtale.
- Den afrikanske praktikant forsøger at være morsom, når kollegerne holder sjov, men det falder til jorden, fordi de ikke forstår, hvad han siger.
- Den jugoslaviske pige forsøger at sætte en dagsorden ved at begynde en samtale/flirt med en mandlig kollega, men kommer ikke ret langt, bl.a. på grund af sproglige misforståelser.

- Den bosniske postarbejder snakker med sine kolleger over kaffen eller sodavanden inden fyraften. Han har bl.a. fået hjælp fra en kollega til at finde en ny bilforsikring.

Overordnede tendenser

Generelt ser der ud til at være flest målbevidste forsøg på at tiltage sig taleretten på det faglige område. Selv de afghanske praktikanter, der har et meget lille dansk ordforråd, forsøger at spørge og svare for at komme videre med arbejdsprocessen. De, det lykkes bedst for, er fastansatte medarbejdere; en af disse insisterer på at få hjælp af sine danske kolleger, en anden spørger igen, når der er noget, han ikke forstår. Undtaget er den irakiske kvinde, der kun deltager minimalt i kommunikationen om arbejdets udførelse, og slet ikke i kommunikationen med kunderne. Hun er ansat i en tidsbegrænset stilling som afløser og uden umiddelbar mulighed for at få den forlænget. Ingen af dem forsøger dog selv at tage initiativet, hverken omkring organiseringen eller udførelsen af arbejdet.

Selvom det er en melding fra alle de interviewede, at deltagelse i den daglige small-talk over frokosten og i de små pusterum under arbejdet er vigtig, hvis man skal blive et fuldgyldigt medlem af et kollegialt fællesskab, så ser det ud som om de nytilkomne holder lavere profil i den sociale small-talk i pauserne. Når de bliver direkte spurgt, er de venlige og imødekommende, men kun et par forsøger (uden held) at tage initiativet. Både på det faglige og det sociale område er der eksempler på, at kolleger fratager de nytilkomne taleretten ved bevidst at tale hen over hovedet på dem.

Investering og risiko

At tale er, som Norton Peirce påpeger, ikke kun et spørgsmål om udveksling af informationer, men også om at forhandle egen og andres sociale identitet. Praktikanternes strategi er at gøre arbejdet så godt som muligt i håbet om at komme i betragtning til en fast stilling. Derfor bliver det nødvendigt for dem at forstå arbejdsprocesserne så godt, at de risikerer at udstille deres uvidenhed eller ligefrem at tabe ansigt ved at blive overhørt eller misforstået. Den afghanske praktikant gør ikke indsigelser overfor misforståelsen eller afbrydelsen, fordi han opnår det, han vil; at komme videre med sit arbejde. I denne situation er det sandsynligvis vigtigere for ham end at hævde sin selvforståelse som et selvstændigt individ, der skal behandles ligeværdigt. De fastansatte medarbejdere derimod kan tillade sig at insistere på hjælp fra kolleger og oven i købet i visse situationer på retten til at overhøre kollegernes tale.

En af de ting, der gør det ekstra svært at tiltage sig retten til at tale i de uformelle sociale sammenhænge, er, at samtalens kontekst ofte befinder sig udenfor det fysiske rum, man er tilstede i (f.eks. når der tales om privatlivets begivenheder). Der er altså ingen umiddelbar hjælp til forståelsen at hente i genstande eller handlinger, forståelsen må udelukkende basere sig på det, der bliver sagt, og samtidig er der i praktikanternes strategi ikke den samme nødvendighed i at forstå kollegernes fritidsinteresser som at forstå fælles arbejdsprocesser. Når de tyrkiske kvinder siger, at 'man bliver nervøs, når der sidder en hel flok danskere og snakker' og at det er 'flovt at blive ved med at spørge', så er det en vurdering af, at pausens small-talk er værd at investere i, men også at det er vanskeligt at investere så mange kræfter i den, som der faktisk skal til, for at få noget igen.

At sige ja, når det skulle have været nej

Det eksplicite krav til de nytilkomne, vi har hørt flest steder, har været at sige fra, når der er noget, man ikke forstår; hellere spørge en gang for meget, end en gang for lidt (se afsnit 3.2 og 3.3). Det har været meget tydeligt, at der ligger mange frustrationer gemt, netop her. Fatale misforståelser kan ødelægge dele af produktionen, og under alle omstændigheder er de irriterende og sinker arbejdsprocessen. Og mange har dårlige erfaringer med nye medarbejdere, der ikke har sagt fra. Samtidig ser det ud til at være netop her, mange flygtninge og indvandreres grænse for investering går. Som det fremgår af afsnit 3.4, så kan det at blive ved med at spørge om noget simpelthen blive for stor en investering i forhold til ens egen identitetsfølelse, og på et eller andet tidspunkt risikerer de fleste hellere at lade, som om de forstår og så håbe på, at de finder ud af det alligevel.

Denne situation er så at sige prototypen på, hvordan en social og sproglig asymmetrisk relation kan besværliggøre kommunikationen. De sproglige relationer vil på arbejdspladser med ansatte af anden etnisk baggrund formentligt altid være præget af grader af asymmetri. Skal man løse problematikken, skal man altså arbejde med de sociale relationer og tillidsforholdene blandt medarbejderne og mellem medarbejdere og ledelse, således at det bliver legitimt at spørge og vise sin uvidenhed. Løsningen er dog ikke enkel. F.eks. løser større tillid jo ikke det forhold, at f.eks. tidspres eller kriser kan sætte barrierer for deltagelse. I de situationer handler det snarere om, at det må gøres legitimt at bevægelsen fra den perifere ind mod den mere centrale deltagelse tager tid.

5.4 Muligheder for deltagelse

Sammenfattende kan vi sige, at mulighederne for deltagelse og for taleret på en arbejdsplads afhænger af et kompliceret mønster af faktorer, der ikke umiddelbart lader sig skelne og skille ud fra hinanden:

- Produktionsforhold: Så som støj og tidspres.
- Indgangssluser; kan man finde fælles referencepunkter, der kan give adgang til kollegernes fællesskab
- Sprogdomænets karakter: grad af fagligt og socialt betydningsindhold, grad af forbindelse mellem kommunikation og handling og grad af explicitet/implicitet gør det svært henholdsvis let at deltage.
- Ansættelsesforhold: Er man i en fast ansættelse, har man en anden sikkerhed end praktikanten, der gerne vil opnå dette. Derfor kan man tillade sig at forlange og risikere mere, forøge sin investering og dermed sit udbytte.

- Længden af den faste ansættelse: Den erfarne medarbejder kan tillade sig mere end nybegynderen, fordi han har oparbejdet en goodwill, han kan trække på, dermed accelerer hans læringstempo også.
- Bevæggrunde: har man mulighed for at opnå fast arbejde, hvis man f.eks. lærer det ordforråd, der skal til for at bestride jobbet, er det en væsentlig (og acceptabel) faktor.

Litteraturliste

Arbejdsmarkedsstyrelsen (2000), *Undersøgelse af flaskehalse på det danske arbejdsmarked 1999*.

COWI (2000), Udlændinges egen opfattelse af deres situation og integrationsprocessen i Danmark. Indenrigsministeriet

Arbejdsministeriet (1993), *Handlingsplan til nedbrydning af barrierer over for beskæftigelse af flygtninge og indvandrere*.

Bourne, Jill (1988), "Natural Acquisition and a Masked Pedagogy" In: *Applied Linguistics*. Vol 9, nr. 1.

Bourdieu, Pierre (1977), "The economics of linguistic exchanges". In: *Social Science Information* 16

Bourdieu, Pierre and Jean-Claude Passeron (1977), *Reproduction In Education, Society and Culture*. Sage Publications.

Boyd, Sally (1994), "Sociala nätverk och den nordiska språkkontakten". I Boyd, Holmen & Jørgensen (eds.), *Sprogbrug og sprogvvalg blandt indvandrere i Norden*, bind 1 og 2. Danmarks Lærerhøjskole

Boyd, Sally, Holmen, Anne & Jørgensen, J.N. (eds.) (1994), *Sprogbrug og sprogvvalg blandt indvandrere i Norden, bind 1 og 2*. Danmarks Lærerhøjskole

Catinét (2002), *Nydanskere på arbejde – holdninger, erfaringer, strategier*, udarbejdet af Catinét for LO

Fishman, Joshua (1972), *The sociology of language. An interdisciplinary social science approach to language in society*. Rowley, Mass.

Gardner, Robert C (1985), *Social psychology and second language learning : the role of attitudes and motivation*, Edward Arnold

Goffman, Erving (1981), *Forms of talk*. Basil Blackwell,

Holmen, Anne (1999), "Dansk som andetsprog – fag og faglighed". In Holmen, Lund & Nielsen (red.), *På sporet – en antologi om undervisning i dansk som andetsprog*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 30

Holmen, Anne (1990), *Udviklingslinier i tilegnelsen af dansk som andetsprog*, Danmarks Lærerhøjskole, Institut for dansk sprog og litteratur,

- Horst, Christian (2001), "Den nationale dannelse og de flerkulturelle samfund". In Andersen, O.S. (red.), *Nye traditioner*. Forlaget IA
- Jakobsen, Vibeke (2000), "Marginalisering og integration? Indvandrere på det danske arbejdsmarked 1980—1996". In: *Arbejdsliv* nr. 2
- Klein, Wolfgang and Norbert Dittmar (1979), "Developing grammars : the acquisition of German syntax by foreign workers". In *Springer series in language and communication*; vol. 1.
- Laghaei, Shahin (1995), *Etniske minoriteter i kommunerne. Kortlægning af eksisterende viden om de kommunale indsatser på integrationsområdet*. Nævnet for etnisk ligestilling
- Lange, Anita (2000), "Statistik om indvandrere og efterkommere". I Madsen & Graumann (red.), *Nyt land – nye roller. Køn i bevægelse blandt etniske minoriteter*. Ligestillingsafdelingen
- Latomaa, Sirkku (1994), "Aikuisten maahanmuuttajien toisen kielen taito". I Boyd, Holmen & Jørgensen (eds.), *Sprogbrug og sprogvvalg blandt indvandrere i Norden, bind 1 og 2*. Danmarks Lærerhøjskole
- Lave, Jean and Etienne Wenger (1991), *Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press
- Liep, John og Karen Fog Olwig (1994), "Kulturel kompleksitet". I Liep og Olwig (red.), *Komplekse Liv*, Akademisk Forlag
- LO og DA (2002), *Bedre integration af flygtninge og indvandrere på det danske arbejdsmarked*.
- Larsen, C (2000). "Uddannelser og Danskkundskaber". Kap. 2 i Mogensen og Matthiessen: *Integration i Danmark omkring årtusindskiftet. Indvandrernes møde med arbejdsmarkedet og velfærdssamfundet*. Rockwool Fondens Forskningsenhed, Århus Universitetsforlag.
- Lund, Karen (1996), "Kommunikativ kompetence – hvor står vi?". I *Sprogforum tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik*, nr. 4, 1996
- Lund, Karen (1997), *Lærer alle dansk på samme måde? En længdeundersøgelse af voksnes tilegnelse af dansk som andetsprog*. Specialpædagogisk Forlag
- Lund, Karen (1999), "Sprog, tilegnelse og kommunikativ undervisning". I Holmen & Lund (red.), *Studier i dansk som andetsprog*. Akademisk Forlag
- Lund, Karen & Svendsen Pedersen, Michael (2003) "Andetsproget på arbejde". I *Sprogforum tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik*, nr. 25
- Lund, Karen & Svendsen Pedersen, Michael (2003) "Dansk som andetsprog på arbejde". I *Individuelle læringsplaner og kollektive læringsrum – en vejledning*, Integrationsministeriet

- Lund, Karen & Svendsen Pedersen, Michael (2001), "Fleksibilitet og læringsmiljøer". I Nielsen m.fl. (red.), *Fleksible læringsmiljøer i andetsprogsundervisningen – en antologi*. Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie 18
- Milroy, L. & Milroy, J. (1992), "Social network and social class: Toward an integrated sociolinguistic model". In: *Language in Society* 21: 1.
- Mitchell, R. & Myles, F. (1998), *Second Language Learning Theories*. Arnold
- Ottosen, Mai Heide (1992), *Kan de få arbejde?* Socialforskningsinstituttet
- Oxford Research (2004), *Evaluering af projekt "Hele familien på arbejde"*, udarbejdet af Oxford Research A/S for Landsorganisationen i Danmark
- Møller, Birgit & Togeby, Lise (1999), *Oplevet diskrimination. En undersøgelse blandt etniske minoriteter*. Nævnet for etnisk ligestilling
- Mørck, Yvonne (1998), *Bindestregs-danskere Fortællinger om køn, generationer og etnicitet*, Forlaget Sociologi
- Norton Peirce, Bonny (1995), "Social Identity, Investment, and Language Learning". In: *Tesom Quarterly*, vol 29, no 1, Spring 1995
- Rasmussen, Hans Kornø (2001), *Dem og os. Det multi-etniske Danmark*. Gyldendal
- Risager, Karen (1996), "Eleven som etnograf" in: *Sprogforum tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik* nr. 4, 1996
- Roberts, Celia, Evelyn Davies and Tom Jupp (1992), *Language and Discrimination A Study of Communication in Multi-ethnic Workplaces*, Longman Group
- Schmidt, Garbi & Jakobsen, Vibeke (2000), *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanske- res situation og erfaringer*. Socialforskningsinstituttet 00:11
- Scollon, Ron og Suzanne Wong Scollon (1995), *Intercultural Communication A Discourse Approach*, Blackwell
- Skovholm, Jens (1998), "Flygtningene og velfærdsstaten". In Preis (red.), *Kan vi leve sammen? Integration mellem teori og praksis*. Munksgaard
- Skytte, Marianne (1997), *Etniske minoritetsfamilier og socialt arbejde*. Hans Reitzels Forlag
- Socialministeriet (2000), *"Plads til forskellighed". Erfaringer med ansættelse af flygtninge og indvandrere år 2000*.

Thomsen, Margit Helle & Javadi, Azam (2000), "Mellem diskrimination og mønsterbrydning" Etniske minoriteter på arbejdsmarkedet. I Madsen & Graumann (red.), *Nyt land – nye roller. Køn i bevægelse blandt etniske minoriteter*. Ligestillingsafdelingen

Thomsen, Margit Helle og Mette Moes, (2002), *Kompetencer mellem kulturalisering og mangfoldighed. Om brugen og bedømmelsen af etniske minoriteters kompetencer og ressourcer på det danske arbejdsmarked*. AMID Working Paper Series 9/2002

Undervisningsministeriet (1999), *Dansk på arbejde – arbejde på dansk*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 40

Undervisningsministeriet (2000), *Danskundervisning og aktivering i samspil*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie 4.

Vedel, Peter Villads (2001), "Sprogpolitik og integration". In Andersen, O.S. (red.), *Nye traditioner*. Forlaget IA

Wenger, Etienne (1998), *Communities of practice, learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, Cambridge