

“DET ER EN LIVGIVENDE OPLEVELSE AT VÆRE I NATUREN”
– OM FISKER- OG FANGERHØJSKOLENS SOCIALE LÆRING

Peter Berliner¹

1. Indledning

Social læring er en proces, der sker sammen – og som sker i en bestemt kontekst. Den omfatter samarbejde mellem mennesker i en bestemt kontekst. I denne artikel vil vi se på social læring i Fisker- og Fangerhøjskolen i Paamiut i Grønland. Det ses, hvordan denne af deltagerne forstås som en helhedsorienteret og helhedsskabende proces, der knytter social ansvarlighed sammen med økologisk ansvarlighed. Der skabes både et socialt sammenhold og en fælles læringsproces omkring, hvordan man kan leve i naturen på en måde, der er respektfuld over for denne og over for hinanden – som i denne forståelse udgør en helhed. Dette diskuteres derefter i forhold til teorier om social økologi og undervisning i bæredygtig udvikling. Metoden i undersøgelsen her er en form for dokument-collage, hvor der bruges både interviews og dokumenter til at belyse den bæredygtige pædagogik i både dens konkrete og dens globale sammenhæng. Metoden er inspireret af Feuerabends (2010) ide om at arbejde uden egentlig metode, idet denne kan blokere for at finde noget nyt. Hans kritik er især rettet mod metodologisk monisme, hvilket er ideen om, at én metode er den rigtige. Over for dette opstiller han “reglen om at *anything goes*,” hvilket måske nok kan synes voldsomt, men også åbnende for modet til at tænke nyt og kaste sig ud i det med nysgerrighed, åbenhed og ydmyghed for at lære også metode sammen med – og nogle gange af – de medmennesker, der forskes i.²

1 Peter Berliner er professor i social læring og udvikling ved Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

2 I en anden artikel har jeg diskuteret Fisker- og Fangerhøjskolens forståelser af læring i forhold til teorier om bæredygtig pædagogik – se Berliner, 2012a. I denne artikel er emnet Fisker- og Fangerhøjskolens pædagogik og læring set i forhold til traditionel viden.

2. Fisker- og Fangerhøjskolen i Paamiut

Som en del af projektet Paamiut Asasara har der hver sommer siden 2008 været afholdt sommerhøjskoler, kaldet universitet, for fiskeri og fangst for de personer og familier, der ønskede at deltage i disse. De har haft forskellig varighed, men oftest omkring to uger, og har fundet sted ude i naturen. Formålet har været læring af færdigheder i fiskeri og fangst, herunder også at tilberede fisk og dyr således at de dels kan spises med stor glæde, og dels kan opbevares og holde sig i lang tid. Formålet var også at give alle familier, der måtte ønske det, adgang til denne viden og til gode erfaringer med fiskeri og fangst – da det blev klart, at dette ikke var en mulighed for alle familier. I et rettighedsperspektiv kunne man sige, at retten til at kunne gå på fiskeri og fangst ikke var fordelt mellem borgerne på en måde, så alle kunne deltage. På den baggrund var det et mål for Paamiut Asasara at alle kunne få adgang til dette.

I det følgende vil vi se på de læringsprocesser, der fandt sted – som de blev beskrevet i interviews med lærere og deltagere i disse forløb – med vægten lagt på det første forløb i Equaluit i sommeren 2008.³ 37 personer deltog – børn, unge, voksne og gamle. Først beskrives forløbet af et ægtepar, der deltog, heraf den ene som instruktør. De fortalte:

“Det var en lidt dårlig start i Equaluit, da det lige pludselig begyndte at blæse kraftigt, men vi fortsatte med de planlagte aktiviteter og fik lavet vinterforråd med ørreder og sæl, og vi fandt ud af, at der var en masse, der ikke vidste så meget omkring fangst, men de begyndte snart at klare sig nogenlunde. Det tog flere dage at røge ørreder. Derefter saltede de fisk.

Det er godt, især for børn, der vokser op, fordi de får lært, hvad de skal gøre med fangsten og fiskene. Og hvis man gør det ordentligt, og hvis de vejledes ordentligt, så kan både de voksne og de unge lære, hvordan man laver vinterforråd. Der er nogle af dem, der slet ikke ved, hvordan man laver vinterforråd. Og de spørger om, hvordan man kan lave det, og hvis man så fortæller dem det grundigt, så lærer de det. De lærte også at vente på fangstdyrene og at flænse dem.

Når vi har sommerhøjskole, så evaluerer vi om aftenen, for eksempel klokken 8, så kommer alle, og vi taler sammen om: “Hvad synes I om dagen, der gik? Er der noget, der skal ændres? Hvad skal ændres til i morgen?”. Så kommer alle og sidder ned, og alle er med, og vi er fælles om det. Hvis man er til foredrag eller musik, så er folk mere med som individer, men her er vi sammen. Det er godt, fordi man kommer meget tættere på hinanden på den måde. I hverdagen møder vi hinanden, men

3 Interviewet blev foretaget af Augustine Rosing som tolk og medinterviewer og denne artikels forfatter. Det er efterfølgende blevet oversat til dansk af Augustine Rosing.

vi smiler kun eller siger hej, men hvis vi forlader Paamiut, så viser vi vores identitet og vores varme, og man kan sidde ved siden af hinanden og snakke om forskellige ting – og det kan man ikke, hvis man møder hinanden på gaden.

Det er godt for børnene, det er en form for opdragelse til at kunne klare sig med ting, de ikke kan lære inde i byen, fx at bruge en primus. Det er noget, de skal bruge, når de bliver voksne. Også de ældre er der brug for til at fortælle. For det er sikkert, at de ved noget, som vi ikke ved. Der er brug for alle.

Jeg har meget respekt for naturen, og den skal holdes ren. Jeg kan ikke lide, at man smider tingene ude i naturen. Det har jeg arvet fra de ældre, som har fortalt mig alt det, de ved om naturen og respekten for den. Jeg har jo lige siden, jeg var barn, været uden for byen, været i naturen, og det kan jeg godt lide. Mine første erindringer er om, hvordan de ældre forklarede os, at man skal respektere fangstdyrene og ikke lade dem gå til spilde – og det er vigtigt at videregive den viden. Vores børnebørn har lært en masse om det og kan nu både fange og fiske og tilberede maden. Vores børnebørn vil så gerne være med, for de vil jo gerne være sammen med bedstemor og bedstefar.”

Det ses i citatet, hvordan respekten for naturen, det at kunne omgås fangstdyrene og håndtere fangsten rigtigt, knyttes sammen med det at være tæt på hinanden og viderebringe de ældres viden. Omgivelserne, det sociale og formidlingen af viden knyttes sammen i denne helhed. Det beskrives videre, hvordan denne fælles læringsproces fortsætter inde i byen efter endt sommerhøjskole – og her knyttes selvtillid og glæde til den også:

“I Paamiut Asasara har vi haft fællesspisninger, hvor vi selv har sørget for mad og alle de andre ting, så vi tager det med, som vi selv har fanget, og spiser det så sammen. Vi skiftedes til at lave maden, så alle fik det lært – for når de fik det lært, så voksede deres selvtillid på det. Jeg var med til det, og der var nogle, der stillede spørgsmål, så det var sjovt. Der var masser af mennesker, og de så ud til at have det sjovt (griner). Det var sjovt. De talte hele tiden om minder fra sommerlejren – og det er noget, som Paamiut virkelig manglede, især for dem, der ikke rejser fra byen om sommeren. Og det er godt at se folk have det sjovt, så får jeg det også sjovt.”

I august 2008, umiddelbart efter sommerhøjskolen i Eqaqut var slut, foretog vi et interview med deltagere og instruktører ved en fællesspisning i Tilioq

(familiecentret i Paamiut).⁴ I det følgende gengives en række af de udtalelser, som deltagerne kom med.

- Vi fik mulighed for at lære at samle vinterforråd, hvilket vi ikke har haft mulighed for før. Vi vil nu begynde at spare sammen til en båd.
- Det er en livgivende oplevelse at være i naturen i stedet for kun at være i byen, hvor alt er snak og ord. Det er en Guds gave at kunne være i naturen.
- For mig og for mange andre var den bedste oplevelse at sejle i kajak. Vi lærte at sejle i kajak. Jeg skød min første sæl på denne tur og lærte at flænse den og tilberede den.
- Det var en stor oplevelse og glæde at være på ørredfangst. Vi klargjorde garn, satte dem og fangede ørrederne, så tilberedte vi dem og spiste dem.
- Den største oplevelse var at lave et natur-røgeri. Lugten af ørrederne var sammensat af alle mulige blomster og lyng – og smagen var helt utrolig god.
- Det var dejligt med fællessang om aftenen. Det giver en rigtig god følelse – og så sov vi og var klar til næste morgen.
- Vi har fået rigtig meget ud af opholdet – både praktisk kunnen og oplevelse af fællesskabet.
- Det var godt med de fælles aktiviteter. Det var sjovt med fælles lege og at være med til at organisere disse. Alle ville gerne være med.
- Efter at have været af sted vil jeg spise meget mere grønlandsk proviant. Jeg vil spise det i stedet for de dyre varer i butikkerne.

En af instruktørerne sagde:

Deltagerne ved allerede en masse om de praktiske ting, som vi viser dem. Men undervejs bliver de sikre på, at de gør det helt rigtigt.

Ved at gennemlytte deltageres udtalelser fandt vi frem til følgende temaer: (1) glæde ved at være i naturen, (2) at lære praktisk kunnen (kapacitetsopbygning), (3) at have godt fællesskab med hinanden (det sociale aspekt) og (4) at spise grønlandsk proviant. Instruktørernes udtalelser – både den netop nævnte og i det ovenfor citerede interview – har følgende temaer: (1) det gode ved at være i naturen, (2) praktisk kunnen, (3) fællesskab (at have det sjovt sammen), (4) sammen at spise det, vi har fanget, (5) fælles refleksion over læringsprocessen, (5) opdragelse af kommende generationer, (6) respekt for naturen, (7) vidensformidling fra den ældre generation, (8) at få selvtilid gennem kunnen og (9) at have det sjovt sammen.

⁴ Interviewet blev foretaget i august 2008 af Søren Lyberth og denne artikels forfatter. Efterfølgende blev det oversat til dansk af Søren Lyberth.

I tabel 1 er temaerne fra deltagerne og instruktørernes udtalelser sammenstillede.

Tabel 1: Temaer i instruktørers og deltagers beskrivelser af sommerhøjskolen

Instruktører	Deltagere
Naturen	Naturen
Praktisk kunnen	Praktisk kunnen
Godt fællesskab (alle kan deltage)	Godt fællesskab
At spise grønlandsk proviant (kost)	At spise grønlandsk proviant (kost)
Fælles refleksion (over læringsprocessen)	
Praktisk opdragelse af børn	
Respekt for naturen	
Værdsættelse af de ældres viden	
Selvillid gennem kunnen	
Glæde (at have det sjovt sammen)	

Det ses af tabellen, at instruktørernes temaer godt kunne samles i de fire temaer, der er under deltagerne, men det er alligevel bedre at stille dem op, som det er gjort, idet det viser, at instruktørerne har klare pædagogiske mål med undervisningen. Deltagerne beretter om den umiddelbare glæde over opholdet, det de lærte, naturen og kosten. Det at skabe glæde træder frem som vigtigt i selve den aktivitet, der udgør læringen. Dette blev allerede tydeligt i planlægningen af den første sommerhøjskole, idet det blev fremhævet af planlæggerne, der arbejdede med projektet som en del af Paamiut Asasara, at det skulle bringe gode fælles oplevelser. At lære gennem sådanne gode fælles oplevelser er betydningsfuldt i den pædagogik, der anvendes – og dette afspejles i resultaterne ifølge deltagerne udtalelser. Det betyder, at et godt støttende og positivt læringsmiljø blev set som vigtigt for selve læringsprocessen. Senere i diskussionen nedenfor vil vi se, hvordan dette er i overensstemmelse med aktuel forskning i læringsmiljøer med gode resultater både på det sociale område og med hensyn til faglige resultater.

I et tidligt arbejdsrapport, der drejede sig om at skabe en kvalitativ base-line for Paamiut Asasara, blev de første planer om en fanger- og fiskerhøjskole beskrevet på følgende måde ud fra planer, der var for den i begyndelsen af 2008. En vigtig del af Paamiut Asasara er:

“Afholdelse af en fisker-fanger-sommerhøjskole ledet af den lokale Fisker- og Fangerforening med deltagelse af børn, unge enlige mødre, bedsteforældre, familier, unge gravide og andre interesserede borgere i Paamiut. Målet er at (1) give børn og voksne en række positive

fælles oplevelser, (2) sætte børnene og de unge i stand til at skaffe egen føde, (3) tilegne sig de færdigheder, som skal til for at kunne møde naturens udfordringer. Indikatorer er (A) at dokumentere, at børn og voksne har haft en række positive fælles oplevelser (gennem fotos, video, interviews), (B) at børnene i praksis viser, at de er i stand til at opfylde målene, og de selv vurderer, at de er blevet dygtige til at være i naturen, og at de voksne deltagere ligeledes vurderer børnenes nyhvervede evner og færdigheder .”

Da Fisker- og Fangerforeningen således stod for planlægningen og gennemførelsen af arrangementet, blev det en bred og folkelig sommerhøjskole – et tilbud til alle, der ville med – med et klart fokus på det at være i naturen, at være sammen på en konstruktiv og positiv måde, at få praktisk kunnen samt at spise grønlandsk kost.

Erhvervschef i kommunen, Kúnak Lorentzen, der samarbejdede med Fisker- og Fangerforeningen om sommerhøjskolen, skrev i en pressemeddelelse efter den første sommerhøjskole, at

“der var i alt 37 deltagere, børn og voksne, med på højskolen. Deltagerne blev instrueret og undervist af meget erfarne fiskere og fangere. (...). “Da vi aldrig har vidst, hvordan man samler proviant til vinteren, var sommerhøjskolen en perfekt mulighed for at lære, hvordan man gør,” siger et lærerpar med små børn. Hele familien var med på Fisker- og Fangersommerhøjskolen. Alle deltagerne gav udtryk for, at de havde fået rigtig meget ud af at deltage i sommerhøjskolen. Især havde de fået meget ud af at være sammen med hinanden i de fælles aktiviteter. Den menneskelige side, dvs. det sociale samvær, var en meget vigtig del. De emner, der blev undervist i, omfatter blandt andet: (1) Anvendelse af naturen på en miljø-rigtig måde; (2) Fiske- og fangstmetoder samt bearbejdning (tørring, saltning, røgning, skindbehandling, mv.); (3) Sikkerhed i naturen og førstehjælp; (4) Håndtering af fangst- og fiskeredskaber (rifler, garn, qajaq, motorbåde, mv.); (5) Vandring i naturen (at finde vej, orientere sig ved hjælp af varder etc.) og (6) Bevaring og vedligeholdelse af naturen.” (Lorentzen, 2008)

Det træder klart frem her, hvordan respekten for naturen, det gode sociale liv sammen og det at have kapacitet til at klare sig i naturen er det væsentlige i højskoleopholdet. Det ses ligeledes, at dette fremstilles som sammenhængende: Det er helheden af at kunne, at være sammen og være i naturen på en respektfuld måde, der i fællesskab bruges og udvikles på højskolen. Dette udgør både et værdisæt og en form for fælles læring, der genfindes i hele Paamiut Asasara. Borgmester i den storkommune, Kommuneqarfik Sermer-sooq, som Paamiut blev en del af i 2009, Asii Chemnitz Narup, skrev i en pressemeddelelse i 2008 blandt andet:

“Paamiut Asasara er på alle måder et spændende og forbilledligt projekt – i sin målsætning, forberedelse og arbejdsform. Målet er blandt andet at gøre Paamiut til en glad og levende by for alle borgere. En by kendetegnet ved en befolkning, der hjælper hinanden. En by hvor kulturtilbuddene skal øges for at give positive oplevelser og på alle måder bidrage til at styrke individet, familierne og lokalsamfundet. I forberedelsesfasen er borgerne blevet inddraget med at klargøre de aktuelle problemer, ligesom de er kommet med mange idéer til, hvordan udviklingen i fællesskab skal vendes. Møder i forsamlingshuset med fællesspisning, debat og udveksling af drømme om fremtidens Paamiut har været en del af processen. Borgerinddragelse og fremme af demokratiet – ikke bare som tomme ord, men ført ud i praksis. Der ligger en helhedsorienteret tankegang bag hele idéen.”⁵

Fra borgmesterens side – og det vil også sige fra det politiske systems side – er det basisdemokratiet, der bliver fremhævet som særlig vigtigt. Den aktive inddragelse af borgerne er betydningsbærende i denne form for demokrati – der ikke direkte handler om valgdeltagelse, men om medbestemmelse i en proces, der ligger parallelt med og samarbejder med det mere formelle politiske system. Denne proces omfatter aktiv deltagelse i formulering af visioner og udveksling af drømme om Paamiuts fremtid. Den omfatter også en social side, hvor det fremhæves, at borgerne hjælper hinanden, så fællesskabet bidrager til en god udvikling. Fisker- og Fangerhøjskolen blev tænkt og formet gennem en sådan fælles proces, der både kan rumme konflikter og debatter, men som netop derved er udtryk for en proces, hvorigennem der findes fælles løsninger og handlemuligheder.

I 2008 beskrev daværende formand for Styregruppen, borgmester Lars Sørensen, og styregruppemedlem, kommunaldirektør Heidi Jeremiassen, sammen med konsulent Søren Vestergård Mikkelsen projektets formål (Sørensen et al., 2008):

“Da glade og velfungerende familier udgør forudsætningen for en velfungerende kommune, er det projektets formål: (a) At inddrage så mange familier som muligt i en mangfoldighed af meningsfulde aktiviteter med henblik på at opbygge en stadig større tro på egne og fællesskabets evner og muligheder. (b) At Paamiut borgere i alle aldre skal fastholde evnen og lysten til at lege, opleve, sanse, more sig, tænke, føle og deltage. (c) At man lærer at beruse sig på en berigende og morsom måde uden at forvolde skade på sig selv og andre. (d) At flere familier oplever større glæde, får det bedre og tager del i at løse de udfordringer, fremtiden byder på, med udgangspunkt i følgende lokalt

5 Pressemeddelelsen i sin helhed kan ses gengivet i en tidligere artikel i Psyke & Logos fra 2009 (Berliner et al., 2009).

formuleret værdi- og normsæt: (1) Evne til at kunne brødføde sig selv; (2) Åbenhed, nysgerrighed og gæstfrihed; (3) Ejerskab; (4) Respekt i omgang med mennesker, materiel og natur; (5) At vold ikke accepteres under nogen omstændigheder, og (6) Udvikling frem for tilpasning. (...). Paamiut Kommune har til formål at drive, støtte og igangsætte initiativer på et bæredygtigt økonomisk, menneskeligt og økologisk grundlag. (...). Forudsætninger for et lykkeligt liv er: (1) Evne til at brødføde sig selv og sin familie, (2) Blive elsket, kunne elske og have nogen at elske, (3) Føle sig ét med naturen, (4) At der er brug for én og det man kan, og (5) Tæt kontakt med børn, familie og venner.” (Sørensen et al., 2008)

Der blev af styregruppen for Paamiut Asasara foretaget en opdatering af nogle af disse formuleringer i 2010, men pointen er stadig, at en god udvikling forstås som omfattende de fokuspunkter, som vi så som betydningsbærende aspekter i instruktørers og deltageres formuleringer ovenfor, nemlig respekt i omgangen med mennesker, materiel og natur, at alle kan deltage på lige fod, men med forskellige forudsætninger, at udviklingen sker gennem fællesskab, at praktisk kunnen værdsættes, glæde og det at kunne more sig samt at kunne elske og blive elsket. Bæredygtig udvikling omfatter dermed en helhed af det økonomiske, det sociale og det omgivelsesmæssige (naturen). Det er dette helhedsperspektiv, der dokumenteres ud fra de forskellige beskrivelser, som vi har set på indtil nu. I Fisker- og Fangerhøjskolen blev dette klart knyttet til et læringsperspektiv, idet dens mål også omfattede at “ruste børnene til at kunne brødføde sig selv og tillære sig den viden og de færdigheder, der skal til for at kunne klare de fysiske såvel som de åndelige udfordringer, naturen byder på” (Sørensen et al., 2008).

Det er i øvrigt værd at bemærke, at også den forskning, der blev knyttet til Paamiut Asasara ud fra Styregruppens beslutninger, blev organiseret efter samme principper for basisdemokrati, som der blev nævnt ovenfor: “Forskningen skal dokumentere, i hvilket omfang de valgte strategier og interventionsmetoder er brugbare til at opnå de ønskede mål. De specifikke forskningsmetoder vil blive defineret og udviklet i samarbejde med Forskningsrådet i Paamiut, således at resultaterne bliver meningsfulde og brugbare for borgerne i Paamiut. Alle er velkomne til at deltage i diskussionerne om udformningen af forskningen – og i gennemførelsen af den” (Forskningsprincipper, 2008).

Der blev oprettet et Paamiut Forskningsråd, der var åbent for deltagelse af enhver, der havde lyst til at deltage i dets møder og beslutninger. Rådet eksisterede som aktivt i to år, og dets opgaver blev derefter overtaget af styre-

gruppen, idet der da var lagt retningslinjer for den forskning, der skulle indgå i de fem projektår.

Vi genfinder en lignende forståelse i de første Paamiut Asasara workshops for unge gravide kvinder og unge mødre. Deltagerne i den allerførste af disse workshops sagde blandt andet følgende i interviews (på baggrund af udfyldte spørgeskemaer):⁶

“Kendetegn på en sund familie er sammenhold, nærhed, gensidig hjælp og gensidig opbakning. Den sunde familie har sunde kostvaner og gør, at barnets opvækst er præget af tryghed. Familien skal hjælpes ad og støtte hinanden.”

“Hvis man skal leve sundt i en familie, er det nødvendigt at tale åbent om tingene, og at man kan diskutere fælles anliggender. I familien skal der skabes kærlighed og sammenhold, forståelse for hinanden. Det giver fællesskab.”

De unge mødre samlede især deres bidrag til Paamiut Asasara projektets udvikling omkring det at kunne tale åbent sammen. Denne åbenhed skal gå på tværs af familier, sagde de, således at man kan være et støttende socialt netværk gensidigt. Dette princip – eller bedre: denne værdi – er senere blevet videreudviklet i en række konkrete metoder, der anvendes i familiecentrets samarbejde med udsatte familier. Det bærende princip er at kunne tale åbent på måder, hvor man er respektfulde over for hinanden.⁷ Også i familiecentrets arbejde er der et tydeligt fokus på læring gennem dialog og fælles aktiviteter.

3. Inuit og teorier om bæredygtig pædagogik

Der har været en stor diskussion af betydningen af inuits forståelse af økologi, dvs. den kulturelle viden, der findes om naturen. Dette er blevet beskrevet som traditionel eller måske bedre ‘oprindelig økologisk viden’, på engelsk forkortet til TEK, der står for Traditional Ecological Knowledge (Wenzel, 1996). Hansen (1988) viser, at der i inuits kultur ikke er samme skelnen mellem mennesker og natur på det begrebslige niveau, som der er i en vest-

6 Interviews og spørgeskemaer blev lavet og gennemført i et samarbejde mellem lederen af workshoppen Esther Hammeken og Søren Lyberth samt denne artikels forfatter i august 2008.

7 Dette bygger på 4 interviews og en række uformelle samtaler med leder af familiecentret Najaaraq Røddik i marts 2011, oktober 2011, april 2012 samt september 2012. Vi har planer om senere at beskrive dette nærmere og sammenligne med terapi og psykosocial rådgivning i Nunavut, blandt andet ud fra Wihak & Noorfarah (2003).

europæisk kultur – men der er bestemt en skelnen mellem det styrkende og det modgangsfyldte i livet. Men dette er ikke opdelt mellem mennesker og natur i den oprindelige kultur, men består i et hele, der er besjælet på en særlig måde og dermed sammenhængende. I et sådant system bliver balancen mellem delene det afgørende for forståelsen. Med afsæt i Jensens fine sammenfatning fra 1965 vil vi her se nærmere på dette og derefter diskutere dets betydning for pædagogik og læring i Fisker- og Fangerhøjskolen.

Jensen (1965) giver eksempler på, hvordan det i inuitsamfund ses som vigtigt altid at tale respektfuldt og med glæde om fangstdyrene⁸ og dermed om maden – så dyrene vil blive ved med at lade sig fange. Bent Jensen anfører et citat fra Nelson, der i 1899 beskrev inuit ved Beringstrædet således: “Den eneste følelse af samvittighed eller moralsk pligt, som jeg bemærkede blandt eskimoerne, synes at være en instinktiv lyst til at gøre det, der mest bidrog til samfundets almene gode, set fra deres synsvinkel.” Og det må da siges at være en overordentlig tankevækkende bemærkning, der måske først kunne fremstå som negativ, men ved nærmere læsning bestemt ikke er det. Bent Jensen tilføjer et eksempel omkring det at udtrykke glæde

8 I 2001 udkom en bog med en stor kritik af fangsten i Grønland, nemlig Kjeld Hansen (2001). Det blev deri vist, at der i nogle tilfælde var tale om fangst udført på måder, så bestandene af fangstdyrene gik ned, og nogle arter var i fare for udryddelse. Endvidere blev fangstmetoderne diskuteret i dyreværns perspektiv. Bogen udløste en stor debat i Grønland og har givetvis haft en god virkning, i og med at man blev opmærksom på en række udfordringer inden for dette område. Dette anfægter dog ikke grundlæggende, at der er tale om en kultur med stor respekt for dyrene, om end den moderne teknologi og dens muligheder i fangstlivet fortløbende skal tilpasses til vildtbestand og vildtpleje. Det er jo ikke sådan, at dette bare er givet af sig selv i inuitkulturen, men netop sådan, at der også dér er tale om en fortsat udvikling og fælles læring omkring dette. Nedenfor gives et tilsvarende eksempel fra Crees område. Hvis man ikke medtænker, at også fangerkulturen er en fortsat fælles lærings- og udviklingsproces, kan man godt komme til at blive fanget i en opfattelse af, at kultur er noget én gang givet. Det er i denne sammenhæng interessant, at W. A. Graah i 1832 skrev, på baggrund af en treårig ekspedition til Grønland, om rensdyrjagten: “De Danske i Landet paastaae i Almindelighed, at de største Uordneder gaae isvang under denne Jagt, og at den i høi Grad fordærver Grønlændernes moralske Charakter; jeg veed ikke på hvad Grund saadant paastaaes, eller om det i virkeligheden forholder sig saa; men vist er det, at Rensdyrsjagten har været i Brug blandt Grønlænderne fra den tid, de først nedsatte sig her i Landet, og at deres moralske Charakter dog er endeel bedre end de fleste civiliserede Nationers.” (Graah, 1832 – her citeret fra 1932-udgaven, p. 60). Derefter diskuterer Graah, om man skulle forhindre Grønlænderne i at få rifler for at beskytte bestanden af rensdyr – så denne diskussion er således bestemt ikke ny. Dog bemærkes det, at Graah finder Grønlændernes jagtmoral “endeel bedre end de fleste civiliserede Nationers”. Så før man kaster den første sten, er det en ide også at se på sin egen kultur og økonomi og dennes betydning for udryddelse af jordens arter og dermed til formindskelsen af diversiteten, dvs. mangfoldigheden, på jorden. Netop denne pointe udfolder Rasmussen (2002) i en artikel.

over for fangstdyret: “Intet var så ødelæggende som “ligeegyldighed” over for byttet. Man skulle råbe højt af glæde og give andre fornøjelse” (1965, p. 108). Denne forpligtelse til glæde over fangstdyrene blev forklaret således: “Alle de skabninger, som vi må dræbe og spise, alle dem, vi må slå ned og tilintetgøre for at kunne lave klæder til os selv, har sjæle, ligesom vi har det, sjæle, som ikke forgår med kroppen, og som derfor må formildes, medmindre de skal hævne sig på os, fordi vi tager deres kroppe bort” (1965, p. 108). Denne forklaring blev givet af Aua, en Iglulik inuk, og gengives i Knud Rasmussen (1929 – her citeret i oversættelse fra Jensen).

Diamond Jenness har tilbage i 1922 søgt at sammenfatte nogle af de værdier og normer, der gjorde sig gældende i inuitsamfund generelt. Han skriver, at for inuit er de “vigtigste dyder (...) fredsommelighed og godmodighed, mod og energi, tålmodighed og udholdenhed, ærlighed, gæstfrihed, hjælpsomhed både over for de gamle og de unge, loyalt samarbejde med sin egen slægt og forudseenhed i alle spørgsmål vedrørende madforsyningen” (citeret i oversættelse fra Jensen, 1965, pp. 109-110). Bent Jensen argumenterer ud fra sin egen undersøgelse af fester i inuitkulturen for, at der skal tilføjes endnu en norm, nemlig “normen at være festlig, dvs. at vise festsind, som en social norm på linje med de øvrige adfærdsregler, der foreskriver gæstfrihed, hjælpsomhed og så videre” (Jensen, 1965, p. 110). Dette forklarer Bent Jensen ud fra tre forhold, nemlig at man derved kan (1) udjævne modsætninger, dvs. forebygge konflikter, (2) undgå det onde og (3) muliggøre mental overlevelse under meget barske levevilkår. Han forklarer dette ved, at festlivet bragte folk sammen og derved kunne forebygge, at konflikter udviklede sig, hvilket gav en vis sikkerhed mod, at de små samfund blev opløst indefra gennem netop konflikter og brud. At være sammen i et festligt lag kunne på den måde sikre den sociale tryghed for den enkelte og for bopladsen.

At være i festhumør kunne holde det farlige ude fra samfundet. Jensen citerer Knud Rasmussen (1932) for følgende: Åndemaneren Iqjugårjuk var blevet anmodet om at helbrede en syg mand; han kaldte hele bopladsbefolkningen sammen og bad dem afholde en sangfest “som det er vor skik, fordi vi tror, at alt ondt vil gå uden om et sted, hvor folk er glade”(Jensen, 1965, p. 109).⁹ Jensen skriver, at ånderne i det hele taget ikke hjalp de ængstelige og de nedslåede. Om angsten for det farlige giver Knud Rasmussen (1929a) et fint billede i følgende beskrivelse:

“We were on a caribou hunt on the great Naternaq plains that lie behind Egedesminde. It was one of my very first sledge journeys far from the haunts of man. To me, a new and remarkable land. But my fellow-

9 Både Aua og Iqjugårjuk er gennem Rasmussens beskrivelse blevet meget betydningsfulde for vores forståelse af shamanisme i dag – se fx den formidlene, men dermed netop særdeles læseværdige, fremstilling i Walsh (2007).

hunter, Manasse, knew every inch of these huge Polar steppes which wind their way in and out between inland ice and deep fjords, from far north Sydost Bay south of Christianshaab and down to the Pingo plains behind Holstensborg. It was in January, and although the short, dark winter days are usually renowned for their calmness, we had a fresh breeze every day, bringing snow and bitter cold that cut like knives through our furs. "It is the inland ice breathing upon us!" said Manasse. "This wind comes from the eternal winter, where all evil spirits live. There are inland trolls up there, just as big as tents. And pot-trolls, who go about with everboiling pots over their shoulders — cooking pots so large that they can put live men into them without flensing them!" Manasse's voice is pregnant with all the uncanniness he himself feels, and every time a whirling gust of wind enshrouds us with its icy breath, even I cannot resist a glance up towards the great icemargin, standing like a whitish grey stiffened cloud over the background of the plains."

Denne trussel fra kulden har en stor betydning for festhumøret. I en anden sammenhæng blev dette forklaret for Knud Rasmussen (1929b) på denne måde (citeret fra Jensen, 1965, p. 106):

“Åh, I fremmede ser os kun glade og sorgløse! Men kendte du de rædsler, vi ofte må opleve, vilde du også forstå, hvorfor vi holder så meget af at le, hvorfor vi elsker mad og sang og dans. Der er ingen iblandt os, som ikke har oplevet en vinter med misfangst, hvor mange mennesker sultede ihjel rundt omkring os, og hvor vi selv kun ved et tilfælde redede livet.”

I det teaterstykke, som de unge i Paamiut viste i slutningen af september 2010, sagde en af den unge i sin monolog, Jordhulen, følgende, der kan ses som en refleksion over det at udtrykke glæde over livet, når det opretholdes under vanskelige betingelser:¹⁰

“Jeg skulle vise mine gæster Paamiut, og vi kommer over ved fjeldet bag ved kirken ved den gamle jordhule. Jeg ser på den. Et hul i jorden. Og jeg tænker, og jeg tænker. Der har min mormor og morfar måske boet. Hun er stået op om morgenen og tændt en tranlampe med sælfedt. Min morfar er måske gået på jagt, og min mormor har plukket bær eller syet noget tøj eller tørret noget kød. Og lige pludselig føler jeg mig tom. Uendelig tom. Men pludselig går der en prås op for mig. Det er jo netop det, der er sagen! Dengang min mormor boede i jordhulen, var alt ligetil og enkelt. Man kæmpede for at overleve. Alene det giver mening.

10 Denne monolog er også gengivet i artiklen: “Så rejser jeg mig op og vandrer tilbage til Paamiut. Om monologer i unges teater i Paamiut Asasara” – se Berliner (2012b).

Hvis ikke man kæmpede, så kunne man jo lige så godt lægge sig til at dø eller lade isbjørnene/de vilde dyr, komme og æde en. Men i dag behøver man ikke at kæmpe, for alt er lige ved hånden. Man tænder lyser, går ned i Brugsen og henter mad, kommer tøjet i vaskemaskinen, og så er den prut slået. Jeg tænker og tænker. Måske er det derfor, vi alle er blevet så dovne og ligeglade med livet. For man behøver jo ikke at gøre noget. Jeg tænker, om det er derfor, der er så mange, der drikker. Jeg tænker, om det er derfor, så mange begår selvmord. Jeg ved det ikke, men det er bare sådan noget, jeg går rundt og tænker på.”

Glæden over livet kan ifølge denne monolog blive ødelagt af lethed – det er blevet svært at styrke fællesheden gennem at bidrage til madforsyningen og det almene gode.

Men nogle gange kan det farlige også udfolde sig inde fra samfundet – fra samspillet mellem mennesker. Hansen (1995) beskriver et klart eksempel på dette gennem fænomenet kajak-svimmelhed, der består i, at en fanger begynder at opleve en voldsom angst for at være på havet i sin kajak. Det er udefra blevet beskrevet som en fobi, men Hansen dokumenterer, at den forklaring, der findes i grønlandsk litteratur, er, at fangeren bliver angrebet af en *tupilak*. En *tupilak* er et monster, som er blevet skabt af en person, der er fuld af misundelse og ondskab. Og denne person har pustet liv i *tupilak*ken med al denne misundelse og ondskab. Dette betyder, argumenterer Hansen, at det er forkert at se det som udtryk for en mental lidelse hos kajak-manden, da *tupilak*ken snarere må ses som et udtryk for en mental proces hos en anden – og endda endnu videre som en social proces: “In popular Greenland cosmology, it is the envious person who is ill. The “illness” is called “*ilisiinneq*”. Kayak dizziness is an expression of social tension. The person suffering from kayak dizziness has unintentionally created an environment for jealousy to thrive” (Hansen, 1995). Netop fordi *tupilak*ken er et kollektivt symptom, kan den være farlig også for den, der har skabt den. Knud Rasmussen gengiver et sagn, hvori der optræder en *tupilak*, der ikke har held til at dræbe og spise den person, som den er skabt for at dræbe. I stedet for bliver den både gjort til grin og slået – og ender med at være både vred og sulten: “And because of all these happenings, it had now become so angered that it swam back at once to the man who had made it, in order to eat him up. And when it came there, he was sitting in his kayak with his face turned towards the sun, and telling no other thing than of the *Tupilak* which he had made. For a long time the *Tupilak* lay there beneath him, and looked at him, until there came this thought: “Why did he make me a *Tupilak*, when afterwards all the trouble was to come upon me?” Then it swam up and attacked the kayak, and the water was coloured red with blood as it ate him. And having thus found food, the *Tupilak* felt well and strong and very cheerful, until at last it began to think thus: “All the other *Tupilaks* will certainly call this a shameful thing, that I should have killed the one who made me.” And

it was now so troubled with shame at this that it swam far out into the open sea and was never seen again. And men say that it was because of shame it did so” (Rasmussen, 1921, p. 33).

Så til misundelsen, og vreden knytter der sig skam – hvilket peger på betydningen af at opbygge sociale relationer, der ikke fremmer misundelse eller vrede. Hans Lyngé beskriver i *Grønlands indre liv*, bind 2, hvordan en ung mand var misundelig på ham og pludseligt en dag kom hen til ham og sagde i vrede: “Jeg vil slå dig ihjel” (som jeg husker det uden at have bogen her i skrivende stund). Selvfølgelig blev den noget yngre Hans meget forskrækket over dette og fortalte det til sin far. Faren, der var en besindig mand, talte med den vrede unge mand – og problemet forsvandt. At skabe gode sociale relationer er en fortsat proces – for ethvert samfund og for ethvert lokalmiljø. Det kræver en aktiv indsats – ligesom i øvrigt det at skabe relationer, der skaber vrede og misundelse eller andre problemer, også kræver en meget aktiv indsats og ofte er mindst ligeså både tids- og ressourcekrævende som det at skabe løsninger.

I det ovenstående har vi set, hvordan de sociale relationer er knyttet til livet som indlejret i den natur – som det selv er en del af. Det sociale og det omgivelsesmæssige knyttes sammen – og knyttes endvidere meget tæt sammen med det at bidrage til samfundets overlevelse, herunder ved at bidrage til madforsyningen og den gode sociale trivsel. Aspektet omkring madforsyningen – og herunder skulle nok også forsyningen af andre midler til overlevelse have været medtaget i det oprindelige citat ovenfor – drejer sig om økonomien.

Det særlige ved økonomien i såkaldte subsistens-økonomier (herunder den traditionelle inuit-livsform) er, at der produceres for at overleve, og at det er meget svært at akkumulere rigdom. Kødet kan ikke bevares evigt – og det symboliserer heller ikke anden rigdom end muligheden for at overleve. Det handles ikke mellem forskellige familier – og der er ingen ide i at akkumulere et stort antal kajaker eller konebåde, hvis der ikke er brug for dem i den umiddelbare overlevelse. Kuokannen (2011) beskriver på baggrund af studier, at oprindelige økonomier ofte er kendetegnede ved, at de ikke har profit eller konkurrence som mål. De er snarere bygget op omkring at sikre enkeltpersoner, familier og samfundet mulighed for overlevelse. Hvis der opbygges et overskud, så anvendes det til at holde fester – nogle steder med fastlagte mønstre omkring gavegivning – og foretage ceremonier. Festerne – eller med et måske bedre ord festivalerne – øger den social samhørighed i lokalsamfundet (som er samfundet der, hvor der ikke er statsdannelser) samt giver prestige til dem, der giver meget, dvs. bidrager meget til det fælles. På den måde er økonomien snævert knyttet til styrkelsen og bevarelsen af den sociale organisationsform og dens værdier og traditioner (Kuokannen, 2011, p. 220). Der argumenteres videre for, at de centrale principper for oprindelige økonomier er bæredygtighed og gensidighed, og at disse økonomier er tæt knyttet til landskabet, dvs. de naturlige omgivelser. Dette betyder endda,

at det er vanskeligt at tale om tilknytning, da dette logisk forudsætter en adskillelse til at begynde med. Det er der ikke – der er snarere tale om et netværk af relationer, der strækker sig ud over og ind i det menneskelige domæne (idet det, som vi har set, blandt andet omfatter fangstdyrene og en i øvrigt besjælet verden). Der er en tro på bæredygtighed gennem “en etos af gensidighed, hvor folk står i gensidighed ikke blot til hinanden, men også til jorden, landet, havet og den åndelige verden. Oprindelige økonomier er således betinget af et stabilt og kontinuerligt gensidigt forhold mellem de menneskelige og naturlige verdener. At bevare og styrke dette forhold har traditionelt været en integreret del af de sociale, økonomiske og spirituelle strukturer og praksisser. Der er en indre sammenhæng mellem overlevelse (økonomi) og viden” (Koukannen, 2011, pp. 220-221 – min oversættelse). Det er i den sammenhæng vigtigt, at denne form for økonomi i dag langt de fleste steder – antageligt alle – relaterer sig til og er indblandet i en kapitalistisk økonomi, og dermed er det, der kaldes blandingsøkonomier eller ‘mixed economies’. Der arbejdes ofte for en løn – måske blot i perioder – og der købes varer i supermarkedet eller på internettet, samtidigt med at den oprindelige økonomi eksisterer, hvilket betyder, at disse forskellige økonomier er flettet sammen på en måde, så de udgør en helhed. Det medfører, at den oprindelige viden, der så det omgivelsesmæssige, det sociale og det økonomiske som et sammenhængende system, bliver udfordret af denne globalisering af økonomien.

Wenzel (1996) argumenterer – ud fra sin oversigt over forskning i inuits økologiske viden – for, at den traditionelle viden er meget kontekstuel og knyttet til praksisser i de konkrete omgivelser. Han citerer Stevenson (1996) for at skrive, at den traditionelle økologiske viden er “high-contextual”, mens formel videnskab er “low-contextual” og dermed mere generel og abstrakt. Det vigtige her er, at denne økologiske viden er knyttet meget tæt til særlige praksisser i bestemte omgivelser, idet viden er en del af den helhed med økonomi, socialt liv og omgivelser, som Koukannen skriver om. Dette var præcis, hvad vi også så i Fisker- og Fangerhøjskolen, nemlig at der tænkes i en helhed af det praktiske livsgrundlag (økonomien), et godt fællesskab (det sociale liv) og respekt for naturen (omgivelserne). Disse dele opfattes som sammenhængende – og på den måde skal de tænkes som en helhed, før de kan opsplittes analytisk i dele. Meningsfuldheden kommer fra helheden af dem. Helheden af økonomi (livsgrundlaget – det at kunne, respekten for fællesskabets og egen styrke og kapacitet), det sociale liv (respektfuld omgang med hinanden og deri også et respektfuldt syn på sig selv) og økologien (respekten for omgivelserne, herunder fangstdyrene) udgør de kræfter, der skal være i balance for at udgøre et system, der skaber trivsel. Det er denne balance, der giver bæredygtighed og sikrer muligheder for trivsel også for kommende generationer – som det ses af interessen for børnenes læring, sammen med andre, i naturen. Dette udtrykkes i det følgende citat fra en undersøgelse af ældre Paamiut-borgeres værdier:

“Når jeg tænker tilbage på min barndom, ungdom og nu mit nuværende otium, kan jeg ikke undlade at fortælle om de personer, der havde betydning for min udvikling og for mine omgivelser. De gamle fangere der lærte mig, hvorledes jeg skal opføre mig i fangstøjeblikket. Hvorledes jeg skal forstå skyformationer på himlen i tilfælde af dårligt vejr eller smukt vejr. Mit første rensdyr, min første sæl, der gjorde mig helt ustyrlig glad for at gå på jagt og fiskeri. Én, der hedder Ezikias, havde stor betydning i mit liv. Han var gammel hvalfanger, sælfanger, rensdyrjæger og fisker. Han havde kun en hånd, den højre, den venstre hånd mistede han ved et vådeskud. Han var alle tiders jagtfælle. Han vidste alt om navne på øer og på områder på fastlandet. Jeg følte mig altid sikker, når jeg var sammen med ham på jagt. Jeg vidste, at han passede godt på mig i ødemarken. Han blev ved indtil han blev 74 år og døde. Da alle de dejlige oplevelser, han tildelte mig, er så uforglemmelige, så forpligtede jeg mig til at hjælpe ham og hans kone i deres alderdom.”

Denne sammenhæng er også fundet i en undersøgelse af trivsel blandt inuit i Nunavut (Kral et al., 2011), der konkluderer, at oplevelse af at trives, at være lykkelig og at være sund er tæt knyttet til at være sammen med familien, tale med familiemedlemmer, at dele mad med hinanden i familien og at være ude i naturen sammen. En anden interessant undersøgelse (Fuller-Thomsen, 2005) underbyggede betydningen af familien for overlevelse, idet en relativt stor del af børn af oprindelige folk i Canada vokser op hos bedsteforældrene. Under ofte meget vanskelige forhold økonomisk og socialt er bedsteforældrene – ofte blot en bedsteforælder – i stand til at sikre børnenes opvækst. Dette ser Fuller-Thomsen som et udtryk for en høj grad af resiliens hos disse folk generelt og hos bedsteforældrene i særdeleshed. I Fisker- og Fangerhøjskolen er der ligeledes stor vægt på samværet og på den nævnte glæde ved at være af sted sammen i naturen, at dele grønlandsk proviant med hinanden, at fiske og fange sammen og have det godt sammen. Det er et gennemgående princip i Paamiut Asasara, at man søger at give muligheder for den form for samvær – i familierne, men også for familierne sammen. I Fisker- og Fangerhøjskolen knyttes samværet til en planlagt undervisning og dermed en fælles læringsproces.

4. Oprindelig økologisk viden og læring

Der anvendes, som vi så ovenfor, en særlig form for undervisning og læring i Fisker- og Fangerhøjskolen. Denne omfatter at lære gennem visning og erfaringsdannelse i en social proces, hvor respekt for hinanden og for naturen knyttes sammen i en helhed. Vi vil nu se på, hvordan denne forståelse af viden ligner andre formuleringer omkring viden og læring i inuitsamfund. Vi

vil her tage udgangspunkt i formuleringer foretaget af inuit selv ved etableringen af Nunavut som selvstyret område (i Canada). I den forbindelse blev der udformet en beskrivelse af viden – og dermed også af tilgangen til viden, dvs. læring og undervisning. Formuleringerne kan findes på hjemmesiden for Government of Nunavut (2011) under afdelingen for uddannelse (se også Arnakak, 2001). Inuit Qaujimaqatuqangit er traditionel inuit-viden, siges det – og denne viden omfatter tre sæt af værdier, nemlig sociale værdier, arbejdsværdier og mestringsværdier – se tabel 2.

Tabel 2: Værdier i traditionel inuit-viden i Nunavut (Government of Nunavut, 2011)

Sociale værdier	Arbejdsværdier	Mestringsværdier
At dele	Frivillighed	Tålmodighed
Gavmildhed	Observation	Udholdenhed
Familie	Praksis	Improvisation
Respekt	Kunnen	Styrke
Kærlighed	Teamwork	Tilpasningsevne
At lytte	Samarbejde	Modstandsdygtighed
Lighed	Enhed	Ressourcer
Værdsættelse	Konsensus	At bevæge sig fremad
Tillid	Vedligeholdelse	Se det lange perspektiv
		Overlevelse
		Forbundethed
		Ærlighed

Værdierne bygger på følgende seks principper, der beskriver opbygningen af denne traditionelle viden:

1. Pijitsirarniq: At tjene, dvs. at yde et bidrag. Hver person har et bidrag at give til fællesskabet og er dermed en værdsat bidragsyder til sit samfund, dvs. det fælles bedste (jf. ovenfor om det almene gode). Det forventes, at alle deltager i læringsprocesser for at blive i stand til at bidrage til fællesskabet.
2. Aajiqatigiingniq: At beslutninger træffes ved konsensus, idet der stræbes efter at opfylde fælles mål, dvs. at alle bliver hørt og er med. Alle forventes at være ydende medlemmer af samfundet og at deltage aktivt i opbygningen af styrke i dette. Det sker i en undervisning, hvor det læres, hvordan man kan bidrage til fælles problemløsninger gennem fælles handling. Det betyder ikke, at man underlægges et rigtigt system, men at man respekterer forskellige synspunkter og perspektiver samt at man løser konflikter på en gensidigt respektfuld måde.

3. Pilimmaksarniq: At opbygge kvalifikationer og kompetencer, idet disse er nødvendige for at kunne overleve i et barsk miljø og bidrage til succes for fællesskabet. At være i stand til at leve et frugtbart og succesfuldt liv med respekt for alle er målet med uddannelse og læring.
4. Qanuqtuurungarniq: At være i stand til at løse problemer på en opfindsom og fleksibel måde gennem innovativ og kreativ brug af ressourcer. Tilpasningsevne og nytænkning er målet i undervisning og læring, således at den lærende kan blive i stand til at bevare og forbedre den kontekst, som inuit lever i.
5. Piliriqatigiingniq: At kunne samarbejde for at nå et fælles mål. Dette udspringer af, at man i inuits traditionelle viden sætter gruppen over individet og dermed fremhæver betydningen af at arbejde for det fælles bedste, af samarbejde, af fælles ledelse og af frivillighed. Derved opbygges et miljø, der er kendetegnet ved gensidig støtte, gode og stærke relationer og konsensus i beslutningstagning.
6. Avatimik Kamattiarniq: At bidrage aktivt til miljøpleje ses som en direkte følge af den særlige forståelse, som inuit har af deres placering i det miljø og den verden, som de lever i. I undervisning og læring forventes det, at deltagerne har respekt for denne forståelse af forbundethed, så de bidrager til at bevare et godt omgivelsesmiljø både lokalt og globalt.

I tabel 3 er disse principper for inuits traditionelle viden – og deres betydning for undervisning – gengivet på Inuktitut, engelsk (fra Nunavuts hjemmeside, 2011) samt i dansk udlægning.

Tabel 3: Principper i traditionel Inuit viden i Nunavut

Inuktitut	Engelsk	Oversættelse/udlægning
Pijitsirarniq	Concept of serving	At bidrage til det almene gode
Aajiiqatigiingniq	Consensus–decision making	At finde løsninger i gensidig respekt
Pilimmaksarniq	Concept of skills and knowledge acquisition	At opbygge kvalifikationer og kompetencer – og bruge disse med respekt for alle
Qanuqtuurungarniq	Concept of being resourceful to solve problems	At kunne løse problemer på en konstruktiv måde
Piliriqatigiingniq	Concept of collaborative relationship or working together for a common purpose	Samarbejde gennem konsensus for at kunne nå fælles mål
Avatimik Kamattiarniq	Concept of environmental stewardship	At bidrage aktivt til at beskytte miljøet

Hvis vi sammenligner først forståelsen af viden i formuleringerne fra Nunavut med tilsvarende forståelse i Fisker- og Fangerhøjskolen, ser vi, at der er et stort sammenfald i fokus og forståelse – se tabel 4.

Tabel 4: Viden og læring i Nunavut og i sommerhøjskolen samt i Paamiut Asasara

Oversættelse/udlægning af vidensforståelse i Nunavut	Sommerhøjskolen – deltagere og instruktører	Sommerhøjskolen og Paamiut Asasara – policy-principper
At bidrage til det almene gode	At kunne støtte hinanden på tværs af familier At have det sjovt sammen	At der er brug for alle At kunne have det sjovt sammen på gode og konstruktive måder for alle
At finde løsninger i gensidig respekt	Fælles refleksion over læringsprocessen	At inddrage så mange som muligt i beslutninger og deltagelse Åbenhed, gensidig støtte og respekt samt kærlighed
At opbygge kvalifikationer og kompetencer – og bruge disse med respekt for alle	Praktisk kunnen Praktisk opdragelse af børnene At få selvtillid gennem kunnen	Aktiv handling – i form af udvikling i stedet for tilpasning
At kunne løse problemer gennem en produktiv problemløsning	At kunne tale åbent med hinanden	Basisdemokrati
Samarbejde gennem konsensus for at kunne nå fælles mål	Fællesskab Fælles refleksion over læringsprocessen Vidensformidling fra den ældre generation	At bruge den viden, der er i samfundet, sammen og i fællesskab At styrke kontakten i og mellem familier og dermed mellem børn, unge, voksne og ældre
At bidrage aktivt til at beskytte miljøet	Det gode ved at være i naturen Respekt for naturen	At kunne ernære sig selv i naturen At respektere naturen

5. Læringsprocesser

I et kvalitativt studie af, hvad elever opfatter som en succes i skolesammenhæng i Nunavut, fandt Lewthwaite & McMillan (2010), at dette omfatter: (1) at arbejde direkte med et materiale og få praktisk kendskab til dette samt arbejde sig frem til et færdigt produkt; (2) at være en del af et respektfuldt og gensidigt anerkendende klassemiljø; (3) at der i undervisningen anvendes

et letforståeligt sprog, og at der gives mange illustrationer og henvisninger til konkrete genstande og processer; (4) at der i undervisningen bruges en mangfoldighed af aktiviteter med en høj grad af visualisering og praktisk deltagelse – ofte sådan, at læreren først viser en aktivitet/proces i stilhed, derefter gentager den med verbal instruktion efterfulgt af, at eleverne får mulighed for selv at udføre processen for derefter selv at beskrive og forklare processen verbalt til læreren eller til andre elever; (5) at eleverne får tid nok til at gennemføre en opgave helt til dens afslutning i form af et produkt – og at læreren i denne proces anvender anerkendelse og succeser, samt at der gives tid til, at eleverne kan give udtryk for og tale om frustrationer undervejs i forløbet; (6) at der er opmærksomhed på hver enkelt elev og dennes læringsproces med hyppig, direkte, uformel og anerkendende feedback, således at der bygges et stillads, dvs. en logik og en arbejdsmetode, for eleven til at løse opgaven med; (7) at læringen knyttes an til den lokale kontekst og ressourcer i denne, hvilket oftest sker gennem konkrete eksempler fra området, især eksempler, som eleverne er stolte over, fx lokal kunst, overlevelse i farlige situationer og/eller eksempler på indbyrdes støtte i lokalsamfundet; (8) gensidig læring, hvor elever hjælper andre elever, så læringen bliver en social udveksling; og (9) at læreren gennem sit engagement skaber et spændende undervisningsforløb med nye og overraskende aktiviteter – så man har det sjovt sammen i klassens aktiviteter.

På baggrund af disse punkter opstiller Lewthwaite & McMillan (2010) en liste over, hvad der kendetegner effektive lærere i en skole i inuits kulturelle kontekst med hensyn til at skabe gode læringsmiljøer og dermed gode skole-resultater (se tabel 5):

Tabel 5: Pædagogiske principper i Nunavut (Lewthwaite & McMallin, 2010)

Effektive lærere er opmærksomme på, hvad eleverne ser som læringsmæssige successer.
Effektive lærere er omsorgsfulde, konsekvente og interesserede.
Effektive lærere viser, at de er interesserede i elevernes uddannelsesmæssige succes og anerkender elevernes bestræbelser på at lære.
Effektive lærere tilpasser deres undervisning til elevernes responser.
Effektive lærere kommunikerer klart og præcist.
Effektive lærere bruger mange forskellige undervisningsmetoder.
Effektive lærere tager sig tid til at yde individuel støtte.
Effektive lærere skaber muligheder for, at eleverne kan hjælpe hinanden i læringsprocessen.
Effektive lærere inddrager den lokale kontekst og dens ressourcer i undervisningen.
Effektive lærere ved, at de skal tilpasse deres undervisningsmetoder til elevernes læringsprocesser.

Disse pædagogiske principper ligner meget de forståelser, der blev brugt i Fisker- og Fangerhøjskolen, om end der i den var tale om undervisning uden for det formelle undervisningssystem, samt at der var et praktisk moment i læringen. Men også i det mere formelle uddannelsessystem i Grønland kan man finde lignende principper udtrykt. Da jeg for mange år siden startede som seminarielærer i pædagogik og psykologi ved Ilinniarfissuaq i Nuuk, sagde seminariets rektor, Ingmar Egede, til mig: “Husk, at der er ikke dårlige elever – der er dårlige undervisere, men ikke dårlige elever.” Denne forståelse ligger fint i stil med de netop nævnte 10 punkter samt med gennemgangen af opfattelsen af et godt læringsmiljø – her skolemiljø – i en inuit-kontekst.

Det er et spørgsmål, om ikke disse punkter viser en særlig form for generelle principper for undervisning, der fremmer resiliens og gode læringsresultater (Bernard, 1991; Henderson, 2012; Theron & Engelbrecht, 2012; Hattie, 2009). Det er i dag en global udfordring at skabe undervisningsmiljøer, der følger og fremmer disse principper – med en kontekstuel tilpasning. Dette vil kunne støtte dels de mange elever, der allerede trives i uddannelsessystemet, dels de mange, der ikke trives. 10-20 % af alle unge i verden mistrives i dag ifølge Kieling et al.’s (2011) review af aktuel forskning.

Pædagogik og læring ses i inuits kontekst som en helhed, der omfatter respektfulde relationer, praktisk kunnen og respekt for naturen. Selve læringen er at indgå i og være med til at forme denne helhed. Det særlige ved opfattelsen af pædagogik og læring er, at den opfatter den natur, som den befinder sig i, som en vigtig del af selve læringsprocessen – der faktisk ikke kunne finde sted løsrevet fra denne. Det særlige ved Fisker- og Fangerhøjskolen er, at den er indlejret i naturen, hvorved læringen sker i en direkte praksis i denne. Dette punkt er ikke tydeligt i Lewthwaite & McMillans (2010) oversigt over pædagogikken i skolen i Nunavut, men dette kan hænge sammen med, at deres undersøgelse er fokuseret på læring i skolen og i klasseværelset.

Det er i den forbindelse tankevækkende, at nogle af instruktørerne efter den anden Fisker- og Fangerhøjskole i Paamiut henvendte sig på skolen og tilbød at undervise børnene i netop de færdigheder, som der blev undervist i på Fisker- og Fangerhøjskolen. Deres ide var, at dette ville være af stor interesse for eleverne, og at disse derved kunne blive inviteret ind i helheden af respekt, der omhandler naturen, det sociale liv, grønlandsk kost og fælles kunnen.

6. Socialøkologi

Socialøkologiske teorier handler om helheden af det sociale liv og omgivelserne. Tidball et al. (2010) gennemgår en række af disse teorier og giver eksempler på denne helhed med afsæt i en analyse af reaktioner på 9-11 i New York og Hurricane Katrina i New Orleans. Begge steder så man, skriver

de, mennesker deltage aktivt i at skabe et byrum med flere grønne områder med planter. De forklarer dette som en spontan reaktion på den død og ødelæggelse, som katastrofer skaber – og filosoferer videre over, om det at ønske at skabe et godt omgivelsesmiljø med grøn frodighed er en del af menneskeheden kollektive hukommelse omkring måder at håndtere sorg og frygt efter en katastrofe på. De anvender udtrykket “biophilia” for denne proces – og taler om “urgent biophilia” som respons på katastrofer, både natur- og menneskeskabte katastrofer og alle de former, hvori de er kædet sammen (Tidball, 2010, p. 601). De beskriver, hvordan denne kollektive hukommelse videregives i form af fortællinger – der ofte eksisterer uden at blive nedskrevet og således knytter sig til en oral tradition snarere end en skriftlig. Det interessante er, at de som historier i mundtlige overleveringer (oftest i skriftløse samfund) ikke knytter sig an til en kreativitet, dvs. en skabende forfatterrolle, men sker som en gentagelse, der netop derved bliver en hukommelse.¹¹ Tidball et al. (2010) beskriver, hvordan bevægelserne for at plante mere grønt efter 9-11 og Katrina opstod spontant og først senere blev til et egentligt, organiseret læringsprogram. Den sociale hukommelse blev til læring og spredte sig ved at folk observerede og fulgte andres eksempel med at plante træer og andre planter. Men den kollektive hukommelse kan også være tættere knyttet til historierne. Tidball et al. (2010) giver et eksempel fra Crees historie på, hvordan den kollektive hukommelse som fortællinger kan fungere som bevarende over for det levende miljø. Da Creejægerne fik adgang til moderne rifler, skød de så mange rener, at bestanden forsvandt fra deres område. 70 år senere begyndte renerne at komme tilbage til dette område – og igen udryddede de unge jægere dem på et år. Men nu fortalte de gamle historien om, hvad der skete for 70 år siden – og derefter fandt jægerne en balance mellem jagt og vildtbevarelse (Berkes & Folke, 2002, se også Berkes & Folke, 1998, og Berkes et al., 2003).

Tidball et al. (2010) argumenterer for, at socialt selvorganiserede – dvs. i første omgang uformelle og basidemokratiske – miljøbevægelser kan skabe et grundlag for at engagere unge i at sikre bæredygtighed. De skriver videre, at sådanne læringsaktiviteter kan videregive kollektive erindringer om grønne planter som en kilde til psykosocial *recovery* og helbredelse. Derved bliver psykosocial rehabilitering efter katastrofer kædet sammen med det at opbygge bæredygtige grønne miljøer. De henviser endvidere til et forskningsreview af Louv (2006), der peger på, at man gennem at give børn muligheder for at engagere sig i at opbygge et bæredygtigt, grønt miljø sammen med mere erfarne voksne både styrker de sociale relationer og den følelses-

11 I kulturer med skrift ændrer dette sig, idet muligheden for at bevare en mangfoldighed af ny-skabte historier opstår – hvori den kollektive hukommelse tilføjes en mangfoldighed af historier, der lever videre som tekst – som en frossen viden, som et færdigt produkt (se Ong, 2012).

mæssig trivsel hos børnene samt bidrager til at bevare og skabe et sundt omgivelsesmæssigt miljø.

I en anden artikel har jeg vist, hvordan ideen om helheden af det sociale liv og de naturlige omgivelser også findes i teorier om bæredygtig pædagogik (Berliner, 2012a). Disse teorier rummer det samme perspektiv og den samme forståelse, som vi så ovenfor i beskrivelsen af sommerhøjskolen, idet de også anlægger en helhedsforståelse snarere end en opfattelse af det sociale liv og de naturlige omgivelser som to adskilte komponenter. Det systemiske perspektiv i disse teorier rummer en netværksmodel med et helheds-perspektiv – og bryder dermed med dialektikken som logisk model. Head (2010) argumenterer dog for, at konkrete, lokale studier af socialøkologi i dag bør udfordre en overgribende systemteoretisk forståelse, idet denne kan blive ensrettende og dermed begrænsende for muligheden af at udvikle lokale forståelser, hvor også viden ses som en del af udviklingen af det aktuelle økosystem.

I teorierne om bæredygtig pædagogik ses bæredygtig udvikling som en proces, der skaber gensidig respekt mellem mennesker i form af sociale organisationsformer, der muliggør, at økonomien kan udvikles som en del af en økologisk ansvarlighed. FN igangsatte i 2005 et tiårsprogram for uddannelse for bæredygtig udvikling forstået som en helhed, der omfatter respekt for naturen og for menneskerettigheder, demokrati, fred og fredelig sameksistens (Combes, 2006).

7. Afslutning

Da jeg var 12 år gammel, sejlede jeg med det lokale bygdeskib i Tasiilaq på en tur, hvor det bragte en gruppe familier ud til en fangstplads, hvor de ville bo vinteren over. Der var slæder og udstyr stablet op overalt på dækket. Vi sejlede gennem storisen. Undervejs blev der skudt efter sæl. Den unge bedstemand stod ude ved stævnen og skød efter en sæl, der stak hovedet op af havet langt ude foran skibet. Han ramte den ikke. “Den er for langt væk,” råbte skipperen gladt grinende ud af den åbne rude i styrehuset. Den unge mand skød igen – forbi – og vendte sig og grinede tilbage til skipperen. En time efter skød han en sæl, der blev trukket op på dækket og flænset der. Så blev der kogt og spist sælkød med stor glæde på det åbne dæk, mens solen glimtede i isskosserne, der gled forbi.

En anden gang i Tasiilaq kom jeg med en ældre fanger ud at pilke torsk fra hans jolle. Han hed Emmanuel og havde mistet det nederste af det ene ben ved en ulykke. Først skulle vi forbi aldershjemmet med et ærinde, og der blev det fortalt, at vi skulle ud at fiske. Fem ældre bedstemødre kom alle på én gang hen og mærkede på mit tøj. Jeg så på deres stærke, krogede fingre, mens de rystede på hovedet og sagde: “Du kommer til at fryse, tag mere tøj på.” Det havde de ret i.

Vi sejlede ud i Emmanuels jolle, som var bygget af vandtæt sejldug trukket ud over et træskelet. Han roede jollen ud på fjorden. Der sad vi så og pilkede torsk i nogle timer. Det var første gang i mit liv, jeg pilkede torsk, og snøren gik ofte i kludder for mig. Hver gang filtrerede Emmanuel den med stor ro ud igen. Han grinede blot lidt og tog roligt fat på at filtrere den ud. Jeg kiggede på, hvordan han gjorde. Derefter begyndte jeg selv at filtrere den ud, når den gik i kludder. Vi fangede seks store torsk, som vi beholdt. De små blev smidt ud igen og lå lidt forstumlede helt stille i havoverfladen, før de pludselig slog med halen og forsvandt ned i dybet. "Så, nu er det nok," sagde Emmanuel, da vi havde fanget nummer seks store fisk – og så roede han os hjem.

Siden den dag har jeg holdt meget af at filtrere ting ud – fiskesnører, tovværk, ståltråd. Det giver stor glæde og tager dejlig lang tid. Senere fandt jeg ud af, at det også giver glæde sammen at filtrere os ud af undertrykkende forståelser, symptomer, fastlåsninger og håbløshed.

8. Perspektivering

I dag er det en global udfordring for os alle, hele menneskeheden, at genoprette en balance i vores økologiske miljø. Vi er ikke adskilt fra dette miljø – naturen – men vi er en del af det. På den måde er vi naturen, og naturen er os. De socialøkologiske teorier peger på, at samfund med mere lighed, mere demokrati, mindre vold og udnyttelse og mere respekt for hinandens liv passer bedre på ressourcerne i naturen end samfund med ulighed, undertrykkelse, udnyttelse og gensidig disrespekt. Der skabes bæredygtighed og modstandskraft mod modgang, katastrofer og vold gennem et godt liv sammen. Der skabes forebyggelse ved at undgå nedbrydning og ødelæggelse af ressourcer – i havet, i jorden, i himlen og blandt mennesker. Derved kan der blive plads til glæden ved livet og ved hinanden som en værdi, der gentages og styrkes i det daglige liv. Glæden ved at være sammen, glæden ved familien, ved redskaberne, ved fangsten, ved at bygge noget op sammen.

I dag står menneskeheden over for to store udfordringer.

For det første klimaforandringerne, som vi selv er med til at skabe. De kræver, at vi må ophøre med at se os selv som adskilt fra naturen og begynde at se os som en del af naturen. Vi er natur. Vi lever i en helhed af balancer, der må gendannes, hvis de kommer i ubalance.

For det andet volden og udnyttelsen mennesker imellem. Vold og udnyttelse er et globalt problem, der angår alle. Det er udtryk for en ubalance, en vedvarende nedbrydelse af verdens ressourcer, herunder af menneskelige ressourcer. Det er spild af liv. Det er et udviklingstrin, som menneskeheden kan bevæge sig ud over – et primitivt stadie, der kan forlades.

Opgaven er at opbygge en verden, der ikke blot har fokus på menneskeheden, dvs. hvor mennesket ikke absolut er i centrum, men hvor det handler om at bevare og vedvarende genopbygge en smuk verden. Det vil sige en

verden, der er bæredygtig, ressourcefuld og fuld af liv. At leve sammen i respekt og solidaritet og at være natur i verden er i dag en måde at søge fremad imod gode løsninger og mod at opbygge social modstandskraft over for livets modgange og trusler.

Tak

Der skal rettes en stor tak til de interviewede borgere i Paamiut samt til Søren Lyberth, Heidi Jeremiassen, Najaaraq Røddik og KúnaK Lorentzen for mange gode refleksioner over forskning i Paamiut Asasara. Ligeledes skal der rettes en tak til den samlede styregruppe i projekt Paamiut Asasara for dens støtte til forskningen. Og en stor tak til Bikubenfonden, Grønlands Selvstyre, Komuneqarfik Sermersooq og Kommissionen for Videnskabelige Undersøgelser i Grønland for støtte til Paamiut Asasara og forskningen.

REFERENCER

- Arnakak, J. (2001). What is *Inuit Qaujimagatuqangit*? *Canku Ota*. Downloaded 14.1.2013 fra http://www.turtletrack.org/Issues01/Co01132001/CO_01132001_Inuit.htm
- Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development.
- Berkes, F., & Folke, C. (2002). Back to the future: Ecosystem dynamics and local knowledge. In L. H. Gunderson & Holling, C. S. (Eds.), *Panarchy – Understanding transformations in human and natural systems* (pp. 121-46). Washington, DC: Island Press.
- Berkes, F., & Folke, C. (Eds.). (1998). *Linking social and ecological systems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berkes, F., Colding, J., & Folke, C. (2003). *Navigating social-ecological systems: Building resilience for complexity and change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berliner, P. (2012a). Bæredygtig pædagogik og fælles læring som community resiliens. *Kognition & Pædagogik*, 22 (86), 64-73.
- Berliner, P. (2012b). *Så rejser jeg mig op og vandrer tilbage til Paamiut*. Om monologer i unges teater i Paamiut Asasara. *Psyke & Logos*, 33 (2), 409-437.
- Berliner, P., Lyberth, S., Markussen, M., Henderson, S., Larsen, L. N., & Mikkelsen, S. V. (2009). Paamiut Asasara – community-mobilisering, livsglæde og deltagelse. *Psyke & Logos*, 30 (1), 103-123.
- Combes, B. (2006). *The UN Decade of Education for Sustainable Development 2005 – 2014*. Downloaded 9.5. 2012 fra: http://www.e-cons.net/seminario_roma/ponencias/2006/CAST/ponencias/viernes/P2_VIERNES3_BernardCombes.pdf
- Feuerabend, P. (2010). *Against Method*. New York: Verso Books.
- Forskningsprincipper for Paamiut Asasara (2008). Findes på engelsk på: <http://edu.au.dk/forskning/projekter/paamiutasasara/>
- Fuller-Thomson, E. (2005). Canadian First Nations Grandparents Raising Grandchildren: A Portrait in Resilience. *International Journal of Aging and Human Development*, 60 (40), 331-342.
- Government of Nunavut (2011). Inuit Qaujimagatuqangit (IQ). Downloaded 20.11.2011 fra: <http://www.gov.nu.ca/hr/site/beliefsystem.htm>

- Graah, W. A. (1932). *Undersøgelser-Reise til Østkysten af Grønland*. København: Gyldendalske Boghandel Nordiske Forlag.
- Hansen, K. (2001). *Farvel til Grønlands natur*. København: Gads Forlag.
- Hansen, K. G. (1995). Kayak Dizziness. Historical reflections about a Greenlandic predicament. *Folk*, 37, 51-74.
- Hansen, K. G. (1988). Grønlandske og vestlige virkelighedsbilleder. *Jordens Folk – Et-nografisk Revy*, 23 (1), 38-44.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Head, L. (2010). Cultural ecology: adaptation – retrofitting a concept? *Progress in Human Geography*, 34 (2), 234–242.
- Henderson, N. (2012). Resilience in Schools and Curriculum Design. In M. Ungar (Ed.), *The Social Ecology of Resilience* (pp. 297-306). New York: Springer.
- Jensen, B. (1965). *Eskimoisk festlighed*. København: G.E.C. Gads Forlag.
- Kieling, C., et al. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: Evidence for action. *The Lancet*, 378 (9801), 1515-1525.
- Kral, M. J., Idlout, L., Minore, J. B., Dyck R. J., & Kirmayer, L. J. (2011). Unikkaartuit: Meanings of Well-Being, Unhappiness, Health, and Community Change among Inuit in Nunavut, Canada. *American Journal of Community Psychology*, 48, 426–438.
- Kuokkanen, R. (2011). Indigenous Economies, Theories of Subsistence, and Women. Exploring the Social Economy Model for Indigenous Governance. *American Indian Quarterly*, 35 (2), 216-240.
- Lewthwaite, B., & McMillan, B. (2010). “She Can Bother Me, and That’s Because She Cares”: What Inuit Students Say About Teaching and Their Learning. *Canadian Journal of Education*, 33 (1), 140-175.
- Loretzen, KúnaK (2008). *Nyhedsbrev: Natur-højskole åbner nye perspektiver*. Paamiut kommune.
- Louv, R. (2006). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. New York: Algonquin Books.
- Ong, W. J. (2012). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. New York: Routledge.
- Rasmussen, D. (2002). Qallunology. *Philosophy of Education*, 2, 85-94.
- Rasmussen, K. (1929a). Eskimos and Stone-Age Peoples. A Suggestion of an International Investigation. *Geografisk Tidsskrift*, 32, 201-216.
- Rasmussen, K. (1929b). *Intellectual Culture of the Iglulik Eskimos. Report of the Fifth Thule Expedition. Vol. VII (1)*. Copenhagen.
- Rasmussen, K. (1921). *Eskimo Folk-tales*. København: Gyldendal.
- Stevenson, M. (1996). Indigenous Knowledge in Environmental Assessment. *Arctic*, 49 (3), 278-291.
- Sørensen, L., Jeremiassen, H., & Vestergård Mikkelsen, S. (2008). *Paamiut Asasara: Visioner, mål, strategier*. Paamiut: Kommunalbestyrelsen.
- Theron, L. C., & Engelbrecht, P. (2012). Caring Teachers: Teacher – Youth Transactions to Promote Resilience. In M. Ungar (Ed.), *The Social Ecology of Resilience* (pp. 265-280). New York: Springer.
- Tidball, K. G., Krasnya, M. E., Svendsen, E., Campbell, L., & Helphand, K. (2010). Stewardship, learning, and memory in disaster resilience. *Environmental Education Research*, 16 (5–6), 591–609.
- Walsh, R. (2011). *The World of Shamanism. New Views of an Ancient Tradition*. Woodbury: Llewellyn.
- Wenzel, G. W. (1996). Traditional Ecological Knowledge and Inuit: Reflections on TEK Research and Ethics. *Arctic*, 52 (2), 113-124.
- Wihak, C., & Noorfarah, M. (2003). Culturally Sensitive Counselling in Nunavut: Implications of Inuit Traditional Knowledge. *Canadian Journal of Counselling*, 37 (4), 243-255.