

Det arrangerede kulturmøde

Gymnasieelever tager på udveksling i udlandet for at blive globale medborgere. Danskere med muslimsk og kristen baggrund deltager i fælles arrangementer for at lære hinanden bedre at kende. Integrationsmedarbejdere sendes på kursus i at håndtere flygtninge. Disse – som udgangspunkt forskellige – aktiviteter har det til fælles, at de sigter mod at bygge bro over kulturelle forskelle gennem en særlig organisering eller rammesætning. I denne artikel argumenterer vi for at analysere sådanne aktiviteter som »arrangerede kulturmøder« og vurdere dem i relation til de praksisser, der udspiller sig, snarere end i relation til aktiviteterernes egne succeskriterier. Begrebet *arrangerede kulturmøder* dækker aktiviteter, der er organiseret med afsæt i forskelligheder, der opfattes som identitetsskabende, i særdeleshed etnicitet, religion og nationalitet. Målet for sådanne arrangementer er at skabe forandring. Det kan være forandring i form af bedre integration, større tolerance og sameksistens, eller udvikling af evnen til at begå sig i et pluralistisk og globalt samfund. På denne baggrund er arrangementet også båret frem af forestillingen om mangel på samme. Der er med andre ord brug for at forandre eller udvikle nogen – i første omgang deltagerne.



LISE PAULSEN GALAL

Ph.d., mag.art.
Lektor i kultur- og sprogødestudier,
Roskilde Universitet
galal@ruc.dk



KIRSTEN HVENEGÅRD-LASSEN

Ph.d., cand.mag.
Lektor i kultur- og sprogødestudier,
Roskilde Universitet
kirs@ruc.dk



LOUISE TRANEKJÆR

Ph.d., cand.mag.
Lektor i kultur- og sprogødestudier,
Roskilde Universitet
louiset@ruc.dk

Med afsæt i tre cases belyser vi i det følgende, hvordan en analyse af kulturmøder som arrangementer både sætter fokus på de muligheder for forandring, der etableres, og deltagernes aktive med- og modspil i skabelsen af kulturmødet.

I spændingsfeltet mellem gentagelse og genskabelse

Kirsten Hastrup (2004) beskriver kultur som fleksible fællesskaber og pointerer i forhold til kulturmøder (her ikke specificerede som »arrangerede«), at de på den ene side er rammesat på forhånd, men at denne ramme på den anden side ikke udtømmende kan beskrives som et plot, der følges af mødedeltagerne:

Et kulturmøde er en omfattende dialog mellem mennesker eller grupper, der i udgangspunktet ser sig selv som kulturelt distinkte. Men også her træder mennesker i karakter i forhold til hinanden, i forhold til en særlig opfattelse af det plot, som måske skabes til lejligheden (Hastrup 2004: 182)

I forlængelse af denne forståelse anskuer Mike Baynham kulturelle identiteter som på én gang under etablering (*brought about*) i og medbragte (*brought along*) til en given kontekst (Baynham 2015). Det medbragte peger mod det forhold, at enhver identitet har en historie, der knytter sig til bestemte kulturelle kontekster. Hvorimod den anden dimension (*brought about*) indikerer den skaberkraft, som er forbundet med kulturmøder.

Netop skaberkraften eller kreativiteten er et hovedfokus for Kirsten Hastrup, idet hun imødegår udbredte opfattelser af kultur som homogen og statisk og opfattelser af mennesker som bærere af denne fasttømrede kulturelle bagage. Styring og magtrelationer er ikke fraværende, men træder i baggrunden, fordi Hastrup sætter kreativiteten i forgrunden. Mary Louise Pratt (1991) sideordner til gengæld magtrelationer og kreativitet i sit begreb om kontaktzonen, som er udviklet til at forstå kulturmøder, i særdeleshed i koloniale og postkoloniale kontekster. Kontaktzoner opstår, hvor mennesker mødes i sociale sammenhænge, hvor magtforskellene både er med til at strukturere og styre relationerne. Den ikke-dominerende part i magtrelationen kan således ikke undgå at forholde sig til den dominerende parts forståelse og ordning af den sociale og kulturelle virkelighed. Men samtidig kan denne »forholden sig« ikke dikteres. Det, der foregår i kontaktzonen, er uforudsigeligt og ukontrollerbart, også for den dominerende part.

Her kan vi tilnærme os begrebet om *arrangerede* kulturmøder – der er nemlig tale om særlige forsøg på at intervenere i nogle af de processer, der finder sted i kontaktzonen. Paradoksalt nok sker dette ved at opstille kontakt som det middel, der kan overkomme kontaktzonens uforudsigelighed. Når kontakt således i det arrangerede kulturmøde bliver et middel, så er det, fordi den kreative eller transformative side af kontakten vægtes. Således er den specifikke ramme om mødet ikke bare sat af de overordnede kulturelle forståelser, der er i omløb, men også gennem arrangørernes særlige organisering. I krydsfeltet herimellem opstår »plottet« (se Hastrup-citatet ovenfor). Arrangørerne forsøger gennem deres »plot« at håndtere eller minimere den uforudsigelighed, der er forbundet med kontaktzoner, og dette indebærer uundgåeligt en reduktion af den kompleksitet, der præger hverdagens kontaktzoner. At dette er uundgåeligt, er ganske væsentligt, og noget, vi vender tilbage til i det følgende.

Det arrangerede kulturmøde tager typisk afsæt i specifikke forskelle, der skal overvindes eller forstås. I to af de følgende tre cases er det primært nationalkulturelle forskelle, der er i centrum (Rysensteen Gymnasium og kurserne for integrationsmedarbejdere), mens det i den tredje case er religiøse forskelle (det religiøse dialogmøde på Christiansborg). Dette fokus på forskelsætning – dette at sætte og dermed fremhæve en forskel – er en præmis for selve arrangementerne og er samtidig en af måderne, hvorpå kompleksiteten reduceres.

Kulturforståelse og kulturudveksling på Rysensteen Gymnasium

Elevudvekslinger og studierejser er en del af (ud)dannelsen på de fleste gymnasier (Tranekjær et al. 2015). På Rysensteen Gymnasium har udvekslingen en særlig karakter og placering i form af *home stays* blandt elever fra partnerskoler i udlandet med afsæt i deres Global Citizenship Program.¹ Eleverne arbejder i løbet af alle tre gymnasieår med et særligt destinationsland (som kan være beliggende i både Amerika, Europa, Asien og Afrika), som tematiseres i fagene, og som der udveksles elever med. Der er en udtalt forståelse blandt lærerne af, at transformationen i retning af interkulturel kompetence befordres af et udfordrende møde med »forskellighed« og »andethed«, snarere end et møde med det, som er velkendt og taget for givet. Her sker der altså en reduktion af både kompleksiteten af »det velkendte« og »det andet«.

Eksemplerne i det følgende skal vise, hvordan kulturmødet arrangeres gennem den kulturforståelsesundervisning (og tematiseringen af destinationslandet i den øvrige undervisning, f.eks. dansk og reli-

gion), som ligger forud for, at eleverne modtager de udenlandske elever og deres egen rejse til destinationslandet. Kulturforståelsesundervisningen er udgangspunktet for evalueringen af elevernes læringsudbytte og udvikling i retning af verdensborgerskab. I undervisningsforløbet lærer eleverne om forskellen mellem et traditionelt og et komplekst kulturbegreb, og de forberedes til at forholde sig nuanceret og reflekteret til kultur og det forestående kulturmøde. Plottet i forhold til deres *home stays* er således en kritisk reflektiv tilgang til kultur, hvor kultur skal forstås som noget, der ikke kan afgrænses eller begrænses til det nationale, og hvor mødet med den anden involverer et møde med sig selv. I de opgaver, som er en del af forløbet, sker der imidlertid i kraft af selve formuleringen af opgaven og elevernes besvarelser et skred hen imod et mere unuanceret kulturbegreb. Dette ses f.eks. i følgende opgaveformulering, som eleverne blev stillet forud for deres modtagelse af elever fra Egypten:

Produktet er en opgave, hvor I analyserer jeres oplevelser, med henblik på at forstå egypternes kultur, jeres egen kultur og selve kulturmødet, samt nogle gode råd til, hvordan man bør gå ind til et kulturmøde for fremtidige elever – og for jer selv når I kommer til Egypten.

Denne rammesætning af kulturmødet afspejles efterfølgende i elevernes opgavebesvarelser, som det ses i de følgende eksempler, først fra nogle deltagerobservationer fra elever, som har haft besøg af egyptiske elever i Danmark:

Igennem vores uge sammen med den egyptiske udvekslingsklasse, stod det klart, at vi kommer fra to meget forskellige kulturer, hvor forskellige værdisæt er dominerende og fra to samfund der er meget forskelligt indrettet.

Her fremskrives en kulturel entydighed og homogenitet, hvor det »kulturelle selv« sættes i direkte modsætning til »den kulturelle anden«.

Det er dog ikke altid, at det er netop nationalkulturelle forskelle, der fastfryses. En anden gruppe af elever havde Indien som destinationsland, og her foregik meget af forberedelsen i forbindelse med religionsundervisningen, hvorfor det også særligt blev religion, der dukkede op som skelsættende. Religion var dog samtidig tænkt ind i den nationalkulturelle ramme »Indien« (der som bekendt er karakteriseret af religiøs diversitet – og konflikt). Denne rammesætning dukker tydeligt op i elevernes essays:

[...] Jeg viste stor interesse, for jeg havde aldrig været så tæt på en polyteistisk religion før. Men på grund af min kristne tro kunne jeg sætte mig ind i deres tankegang og forstå, hvorfor de troede på disse ting [...] Deres polyteistiske tros guder havde hver en personlighed, der beskrev dele af min monoteistiske tros gud og nogle af dem beskriver endda det, vi kalder djævelen.

Som det fremgår, er det ikke udelukkende forskelle, der trækkes frem, men også ligheder. Det ændrer dog ikke ved, at selve udgangspunktet for sammenligningen er religiøs forskelsætning. Uddragene fra opgaveformuleringer og essays rejser spørgsmålet om, hvorvidt det læringspotentiale, som faktisk ligger i kulturundervisningen og i kulturrejsen, muligvis udfordres og begrænses af det nationalkulturelle plot, som etableres i forberedelsen til mødet med »det andet«. Samtidig er det også væsentligt at påpege, at selvom elevernes refleksioner viser en høj grad af reduktion, så vidner de, som det fremgår af citatet, også om et sanseligt og erkendelsesmæssigt potentiale. Der er både refleksioner over kompleksiteten, gråzonerne og flertydighederne, som imidlertid overskygges af fokus på generaliseringer og stereotypiseringer. Dette kan ses som et resultat af elevernes behov for at håndtere en kompleks virkelighed, men det kan også ses som et resultat af essaygenrens og narrativets fremskrivning af et »plot«, som netop nedtoner kompleksiteten i det kulturelle møde.

Religionsdialog på Christiansborg

Religionsdialog kan bl.a. have til formål at modvirke konflikt og radikalisering og fremme gensidig forståelse (jf. Galal 2015).² Én dialogform er den, hvor religiøse ledere mødes i rollen som repræsentanter for deres respektive religiøse gruppe for at tale om et fælles anliggende (Hansen 2009: 21). I maj 2016 blev et sådant arrangement afholdt i Fællessalen på Christiansborg under titlen »Interfaith Dialogue Confronting Extremism«. Mødet var arrangeret af Danish-Arab Interfaith Dialogue og det danske missionselskab Danmission. Blandt de inviterede talere var religiøse ledere, tværreligiøse aktivister, civilsamfundsaktivister, politikere og en enkelt forsker. Tilhørerne var en blandet gruppe af kristne og muslimer, akademikere og praktikere. Hovedtemaet blev slået an af Karen Klint, socialdemokrat og formel vært, da hun i sin åbningstale pegede på, at religion både kan være en del af problemet og en del af løsningen. Denne accentuering af religionen blev yderligere understreget af, at flertallet af talerne i deres egen selvfremstilling kropsliggjorde distinktioner mellem kristne og muslimer. For eksempel var flere af talerne iført tøj, f.eks.

turbaner eller tørklæde, der signalerede ikke blot muslimsk, men et særligt muslimsk tilhørsforhold, mens flere af de tilstedeværende præster bar synlige kors om halsen. Fremhævnningen af forskellen ser paradoksalt nok ud til at være en forudsætning for at facilitere bevægelsen hen imod at kunne mødes på fælles grund. Denne fælles grund varen universel menneskelighed, men var også skabelsen af en fælles historie eller et fælles religiøst narrativ, som det var tilfældet i Dr. Al-Sammaks tale. Han fremhævede således, hvordan Jesus og Maria spiller en central rolle i islam og fik dermed sagt, at kristne og muslimer slet ikke er så forskellige. Flere talere understregede desuden religionens rolle som fortæller for fred i modsætning til ekstremisternes misbrug af religion. Fremhævnningen af de religiøse forskelle nedtonede samtidig nationale, etniske og politiske forskelle, der kunne tænkes at have indflydelse på udvikling af ekstremisme. Selv om Københavns biskop anslog en forsigtig kritik af den nuværende politiske situation, hvad angår minoriteter i Danmark og Europa, var det ikke de politiske eller nationale kontekster, der generelt blev berørt. Dette blev endnu tydeligere i de arabiske repræsentanternes taler, hvor ikke blot de nationale kontekster, men også forskellen til kristendommen forsvandt. I stedet blev det en dialog om, hvor islam skulle bevæge sig hen med forskellige typer af forskelsætninger som styrende markører (tradition over for modernitet, salafisme over for en mere ægte islam, religion over for spiritualitet). Der var tydeligvis indbyrdes uenighed om, hvordan transformationen af islam skulle finde sted, men som samlet narrativ kom dialogen til at bekræfte vestens dominerende forestilling om, at det er islam, der skal ændres.

Disse reduktioner af kompleksitet, både den universaliserende og den islam-interne, betød, at arrangementet kunne præsentere en gruppe ledere, der i enighed betonedede muligheden for og nødvendigheden af dialog på tværs af religioner og dermed også kunne fungere som forbillede for tilhørerne. Hvordan denne dialog mere konkret skulle føre til mindre ekstremisme, ud over en muslimsk selvransagelse, gled med få undtagelser i baggrunden, fordi en demokrati- og dialogorienteret tilgang optog forgrunden i fuld overensstemmelse med det rum, hvori arrangementet fandt sted, nemlig Christiansborg.

Kurser i interkulturel kompetence: Vi danskere er sære

Kurser i interkulturel kompetence, kulturforståelse eller ledelse af mangfoldighed er et stort og varieret marked. Kurser kan spænde fra enkeltstående events til længerevarende forløb, og deltagerkredsen

er ligeledes stærkt varierende. Arrangører trækker desuden på forskellige forestillinger om, hvad der skal ændres, og hvordan forandring opnås. Fælles på tværs af kurserne er deres sigte mod at ruste deltagerne til at håndtere fremtidige møder med kulturforskelle. Eksemplet i denne artikel er enkeltstående kursusdage i interkulturel kommunikation for kommunalt ansatte, der arbejder med integration. Eftersom det er kommunernes selv, der afgør, hvem der hører under denne kategori, når de sender medarbejdere på kurserne, så er deltagerkaren spredt over ganske mange professions- og stillingskategorier: pædagoger, sygeplejersker, socialrådgivere, sagsbehandlere med mere. Det overvældende flertal af deltagerne på tværs af disse kategorier er kvinder.

Kursusdagene har en række faste bestanddele. Der er for det første undervisningsblokke, som formidler, hvad kultur er for noget, og mere konkret tager fat i kulturmøder mellem det danske på den ene side og det ikke-danske på den anden. Ind imellem disse blokke er der en række diskussionsblokke og øvelser. Fokus i undervisningsblokkene er i høj grad på at gøre det danske sært. Som en kursusunderviser med henvisning til Geert Hofstedes IBM-undersøgelser (1991) siger: »Danmark skiller sig ud på samtlige parametre – vi er egentlig ret sære; og hvad sker der så, når vi så skal modtage andre i vores lille land? Vi er usædvanlig glade for os selv.« Deltagerne i kurserne tilbydes på denne måde en position som en del af dette »sære vi«, der, ligesom det var tilfældet i Rysensteen-eksemplet, er nationalkulturelt defineret. Deltagerne i kurset bliver altså tiltalt (og er fra arrangørernes side formentlig tænkt) som majoritetsrepræsentanter; og dem er der også flest af, men der er også andre, hvis kropstegn (i særdeleshed hudfarve) peger mod en anden baggrund. Denne etablering af et fælles »vi« er ikke overraskende, givet at der er tale om en institutionel og oftest også myndighedsudøvende kontekst, men den implicite reduktion af positioneringsmuligheder har samtidig (utilisgtede) konsekvenser. Kurset arbejder således i særdeleshed refleksivt: I forgrunden står opfordringer til at reflektere over egen praksis, egen kultur, egen position – og opfordringer til at gå uden om de vantestier. Men gennem skabelsen af et (sært) »vi« etableres udgangspunktet for disse refleksioner også som nogenlunde ens.

Dette bliver på den ene side synligt for mig som observatør de få gange, de etnisk/kulturelle forskelle i lokalet faktisk og uden for plottet dukker op; på den anden side tenderer det til at forsvinde igen. Som når en af deltagerne – en socialrådgiver med somalisk/arabisk baggrund – siger: »Jeg oplever det [dvs. mødet med ikke-etnisk danske borgere] anderledes. Jeg har en anden etnisk baggrund, og borgerne forventer, at jeg forstår dem bedre, og så bliver de skuffede.«

Her tematiseres mangfoldigheden i forhold til det institutionelle »vi« (= den kommunale forvaltning), som kurset rykker op på den geografiske skala til et (sært) nationalt (dansk) »vi«. Deltagerens udsagn peger på, at der er særlige udfordringer forbundet med ikke at være en upåfaldende del af dette »vi« i mødet med borgerne. Men også på, at »forskellen ikke gør nogen forskel«, eller måske rettere: ikke *må* gøre nogen forskel. Man kan måske også foreslå den fortolkning af udsagnet, at myndighedsudøvelse handler om regler og ikke om forståelse. Det er op ad bakke at undervise i eller argumentere for interkulturel kompetence, hvis dette er den institutionelle forståelse, som deltagerne kommer med. Og dette helt uanset hvilken rammesætning kurset benytter sig af. Dog kunne man her foreslå, at det (sære) danske »vi«, som kurset sætter fokus på, risikerer at forstærke den eksisterende forståelse af danskhed som en homogen enhed.

Konklusion

Trods deres ret forskellige karakter illustrerer de tre eksempler, hvordan forskelle og ligheder bliver fremhævet og nedtonet på bestemte måder afhængigt af kontekst og rammesætning for et arrangeret kulturmøde. Vi har peget på, at reduktionen af den eksisterende kulturelle kompleksitet er uundgåelig. Vores pointe er i forlængelse af dette ikke, at målene om verdensborgerskab, afradikalisering og bedre integration kunne nås, hvis bare »man blev mere kompleks« i sin tilgang. Man kan således med rette spørge, om arrangerede kulturmøder faktisk kan indfri mål af denne karakter, uanset hvordan de så arrangeres. Hvis vi holder os til det umiddelbare mål om at transformere deltagerne i et givet arrangement, så påpeger vi i denne artikel, at der er behov for, at man som arrangør spørger ind til, i hvilken grad det arrangerede kulturmøde muliggør eller forhindrer kreativitet og variation i deltagernes positioneringer. I de beskrevne cases medbringer og producerer deltagerne en kulturel kompleksitet i relation til både køn, race, klasse, religion, alder, profession osv., som mødet (forsøger at) dirigere på bestemte måder. Disse forskelsdimensioner kan i princippet udgøre et potentiale for deltagernes forståelse af kulturel kompleksitet, men jo kun hvis der er plads til dem inden for arrangementets rammesætning. Dette også fordi arrangementet og plottet til enhver tid vil være utilstrækkelige i forhold til at kunne forudsige og rumme den iboende uforudsigelighed, som ethvert kulturmøde indebærer.

Noter

1. Casen om elevudvekslinger på Rysensteen Gymnasium er baseret på feltarbejde, som er udført i forbindelse med et forskningsamarbejde mellem Louise Tranekjær og Rysensteen Gymnasium (2015-18), finansieret af tænketanken DEA.

2. Både casen om religionsdialog og casen om træningskurser for integrationsmedarbejdere er baseret på feltarbejde, som er udført i forbindelse med forskningsprojektet »The organised cultural encounter«, der er finansieret af Det Frie Forskningsråd med bevillings-ID: DFF-1319-00093.

Litteratur

- Baynham, M. (2015). »Identity: Brought about or brought along? Narrative as a privileged site for researching intercultural identities«. In Dervin, F. & Risager, K. (eds.), *Researching identity and interculturality* (67-89). New York, London: Routledge.
- Galal, L. P. (2015). »Dialogens arrangement: Når muslimer og kristne mødes«. *Journal of Islamic Research*, 9 (2), 48-67.
- Hansen, H. L. (2009). *Om dialog. Den dialogiske ånd og forståelsen af det anderledes*. Frederiksberg: Unitas Forlag.
- Hastrup, K. (2004). *Kultur. Det fleksible fællesskab*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill Book Company.
- Pratt, M. L. (1991). »Arts of the contact zone«. *Profession*, 91, 33-40.
- Tranekjær et al. (2015). *Slutrapport fra følgeforskningsgruppen på projekt om internationalisering i gymnasiet*. København: Undervisningsministeriet.