

Interkulturelt ungdomsarbeid i spennet mellom gamle og nye forestillinger om kultur, likhet og forskjell

KRISTIN BEATE VASBØ

Institutt for pedagogikk, Universitet i Oslo

Artikkelen beskriver betydningen av forestillinger om kulturelle fellesskap og kulturelle forskjeller når unge møtes på internasjonale ungdomsutvekslinger, og hva det innebærer for det interkulturelle læringsutbyttet når tematisering av nettopp disse forestillingene er så godt som fraværende innenfor de pedagogiske rammene. Analysen er basert på en etnografisk studie av en norsk ungdomsgruppe før, under og etter en internasjonal ungdomsutveksling i Brasil. Studiens funn viser at ungdommen selv fremsto som både representanter og produsenter av en transkulturell kulturforståelse, mens de voksenstyrte pedagogiske rammene var forankret i et utdatert og tradisjonelt kulturbegrep. Disse kulturperspektivene representerer motstridende fortolkninger av hva som konstituerer forskjell og likhet. Analysen viser at manglende tematisering av forskjeller medførte enten at ungdommene skapte stereotyper av seg selv og «de andre», eller at reelle og erfarte ulikheter mellom ungdomsgruppene ble utvisket av deres opplevelse av å dele en lang rekke globale ungdomskulturelle uttrykk. For å nå målsettingen om å styrke de unges interkulturelle læringsutbytte må interkulturelt ungdomsarbeid ta utgangspunkt i en transkulturell kulturforståelse som gir resonans i de unges hverdags erfaringer.

A lære å leve sammen i en kompleks og flerkulturell verden er et av de viktigste læringsmålene for all demokratisk opplæring og utdanning av unge mennesker i dag (Delors 1996). Internasjonale utvekslingsprogrammer for studenter og andre ungdomsgrupper er velkjente pedagogiske virkemidler for å fremme innsikt og forståelse for andre kulturer. Elever i norsk videregående skole er verdens mest flittige brukere av internasjonale studentutvekslinger som spenner

over et skoleår eller et semester (Schewe 2010). På verdensbasis er det derimot størst økning i antall korttidsutvekslinger med varighet fra to til syv uker (Chieffo & Griffiths 2003). Denne type internasjonale korttidsutvekslinger omfatter også ungdomsgrupper utenfor skolen, og i Norge arrangeres slike utvekslinger stadig oftere gjennom frivillige ungdomsorganisasjoner; ulike offentlige tiltak for unge; eller andre mer uformelle ungdomsinitiativ.

Selv om det ofte tas for gitt at internasjonal utveksling fører til positive kulturopplevelser, viser forskning at ungdom også kan vende hjem med negative stereotypier om verts-kulturen (Allen mfl. 2007, Bateman 2002, Stroebe mfl.1988). De kan få forsterket oppfatning av egen nasjonalidentitet (Block 2007), og dermed sitte igjen med en høyere grad av etnosentriske holdninger og negative forestillinger om «de andre» (Isabelli-García 2006, Jackson 2008). Majoriteten av studier som omhandler ungdoms erfaringer med utveksling bygger på survey-intervjuer av deltakerne i etterkant av et lengre utvekslingsopphold. Lite forskning retter oppmerksomheten mot korttidsutveksling av ungdom (Chieffo & Griffiths 2004, Medina-Lo'pez-Portillo 2004).

Denne artikkelen tar utgangspunkt i en etnografisk studie av en norsk ungdomsgruppe ved et alternativt opplæringstiltak for ungdom, som jeg har kalt *Praksissenteret*, og følger dem mens de forbereder seg til, deltar – og siden reflekterer over sin deltakelse på en internasjonal ungdomsutveksling i Brasil. I Brasil møter de ungdommer fra Brasil, Chile, Portugal og Slovakia. Studien beskriver en gruppe unges erfaringer i to forskjellige kontekster over et lengre læringsløp, og representerer en type etnografisk forskning som er lite utbredt i dette forskningsfeltet. Artikkelen utforsker hvilke forestillinger om kulturelle fellesskap og kulturelle forskjeller som er i omløp på internasjonal ungdomsutveksling, og hvilken betydning en eventuell manglende tematisering av disse forestillingene har for deltakernes interkulturelle læringsutbytte. For å besvare dette hovedspørsmålet blir artikkelen ledsaget av flere underspørsmål som driver diskusjonen. Hvilke mål har opplæringstiltaket for sitt internasjonaliseringsarbeid? Hvilken kulturforståelse blir formidlet gjennom Praksissenterets og ungdomsutvekslingens pedagogiske virksomhet? Hvordan fortolker de norske ungdommene forskjeller de erfarer i møte med de andre deltakerne? Hvilken rolle spiller den globale ungdomskulturen når ungdom definerer seg som like eller forskjellige fra hverandre?

Målsettingen med artikkelen er å bidra til økt innsikt i hvordan ungdom opplever interkulturelle læringsarenaer, og hvordan de skaper og oppfatter kulturelle

felleskap på kryss og tvers av gamle kulturelle kart. I tillegg har artikkelen til hensikt å inspirere ungdomsarbeidere, lærere og andre som tilrettelegger interkulturelle ungdomsmøter til å ta utgangspunkt i de unges egne hverdagserfaringer i forberedelser, underveisaktiviteter og refleksjonsarbeid.

Den norske gruppa som deltok på internasjonal utveksling til Brasil bestod av seks ungdommer og to ansatte fra Praksissenteret. Tormod som var instruktør, og Inga som var leder ved Praksissenteret på fylkesnivå, fungerte som reiseledere. Praksissenterets målgruppe er utsatt ungdom mellom 16 til 18 år som betegnes som *skole-dropouts* eller *skolebortvelgere* (Markussen mfl. 2008). Utvekslingen til Brasil fikk økonomisk støtte fra EUs ungdomsprogram Aktiv Ungdom¹ hvor *utsatt ungdom* er hovedmålgruppe, uten at målgruppen er klart avgrenset eller definert. Mens gruppa fra Norge representerte skoletrøtt ungdom, var ungdommene fra Chile og Brasil involvert i talentprogram for skoleflinke ungdommer fra fattige familier. Ungdomsgruppene fra Portugal og Slovakia passet derimot ikke inn i hovedmålgruppen utsatt ungdom, og representerte henholdsvis et basketball-lag og forskjellige kultur- og interesse organisasjoner. Heterogeniteten i den totale deltakergruppa var ikke intendert, men basert på tilfeldigheter.

Interkulturell læring

Ungdomsutvekslingens røtter kan spores tilbake til fredsarbeidet i Europa i tiden mellom første og andre verdenskrig, hvor det å utruste de unge med evner til å skape fred på tvers av landegrenser stod helt sentralt i all opplæring både i og utenfor skolen (Ottén 2009). Internasjonale utvekslingsprogrammer ble utviklet for at ungdom skulle oppnå erkjennelsen om at mennesker på tvers av land og kulturer er mer like hverandre enn forskjellige (Roth 1999). Men med framveksten av et multikulturelt Europa fra midten av 1990-tallet, ble oppmerksomheten i internasjonalt ungdomsarbeid mer rettet mot å forstå kulturell forskjellighet som en ressurs (Roth 1999). I 2001 ga Europakommisjonen det internasjonale ungdomsarbeidet utenfor skolen et særlig ansvar for å utvikle de unges kompetanse både til å oppdage og til å forholde seg til kulturell forskjellighet på en konstruktiv måte. Arbeidet ble gitt navnet interkulturell læring (Europakommisjonen 2001).

Interkulturell læring kan forstås som et nytt pedagogisk undervisningsområde og har fire mål; 1) overvinne etnosentrisme og stereotype holdninger; 2) utvikle åpenhet og respekt overfor fremmede kulturer; 3) styrke evnen til å kommunisere

på tvers av kulturelle grenser; 4) samt utforske nye måter å samarbeide på i flerkulturelle samfunn (Fennes og Hapgood 1997). For Lauritzen (1998) er interkulturell læring et politisk sosialiseringssprosjekt til et demokratisk multikulturelt samfunn, og dette prosjektet har best vilkår utenfor klasserommet – og fremfor alt i internasjonale utvekslingsprogram. Batelaan & von Hoof (1996) og Lauritzen (1998) hevder at det å utvikle respekt for kulturell forskjellighet representerer den demokratiske dimensjonen i interkulturell læring.

Interkulturell læring har vært et hovedanliggende for alt europeisk ungdomsarbeid siden midten av 1990-tallet, men likevel konkluderer både ungdom, ungdomsarbeidere og andre aktører i den europeiske ungdomssektoren med at det teoretiske fundamentet de har til rådighet ikke er tilstrekkelig for å håndtere spørsmål om moderne kulturelt mangfold (Ramberg 2009). To anerkjente forskere med inngående kjennskap til europeisk ungdomsarbeid løfter fram to hovedårsaker til at dette problemet har oppstått. Med utgangspunkt i sine studier av interkulturell læring og opplæring i den europeiske ungdomssektoren hevder Juliane Roth at dette arbeidet fortsatt hviler på en grunnforestilling om at kulturforskjeller er hindringer som kan overvinnes ved å fokusere på likheter mellom mennesker på tvers av land og kulturer, – en holdning som medfører at kulturelle forskjeller blir underkommunisert (Roth 1999). Gavan Titley har blant annet undersøkt hvordan interkulturell læring operasjonaliseres i lederopplæringen i den europeiske ungdomssektoren. Han hevder at både opplæringsmateriell og læringsaktiviteter tar utgangspunkt i et utdatert kulturbegrep som er i utakt med de unges livsverden (Titley, 2005). Globaliseringen og framveksten av det multikulturelle samfunnet skaper nye sosiale realiteter og stadige endringer på samfunnsnivå, noe som bidrar til å definere de unges oppvekstkontekst og deres erfaringer (Suarez-Orozco 2007). Det er denne virkeligheten ungdomsarbeidere og lærere skal lære ungdom til å mestre og forstå. Etnografisk feltarbeid på internasjonal ungdomsutveksling kan bidra til å belyse hvordan ulike forståelser av kultur, likhet og forskjell kommer til uttrykk i konkrete læringsaktiviteter.

Perspektiver på kulturforskjeller

Internasjonale ungdomsutvekslinger er organiserte kulturmøter med læringsmål som handler om å utvikle deltakernes forståelse for – og innsikt i – andres måter å leve og forstå verden på. Forskning på kulturmøter sysselsetter et bredt spekter av fagfolk først og fremst innenfor forskningsfeltet interkulturell kommunikasjon (Illman 2004,

Dahlen 1997, Jensen 1998). I praksis trekkes som oftest kulturmøtebegrepet fram når lett merkbare trekk som etnisk, nasjonal og språklig tilhørighet gjør seg gjeldene (Illman & Nynäs 2005). Dette perspektivet finner vi igjen i den konvensjonelle teori-retningen som dominerer interkulturell kommunikasjonsforskning, og som av mange blir kritisert for å legge til grunn et tradisjonelt og utdatert kulturbegrep hvor kultur forstås både enhetlig og statisk (Illman & Nynäs 2005, Dahlén 2001, Jensen 1998). I følge Titley (2005) har ungdomssektorens interkulturelle læringsarbeid sine røtter i dette kulturbegrepet. Når kultur forstås som enhetlig og uforanderlig, framstår også kulturforskjeller som forutbestemte. Dermed kan kategorier som for eksempel nasjonalitet eller etnisitet definere et menneske, og hans/hennes relasjon til andre (Jensen & Løngreen 1995, Jensen 1998). Et overdrevet fokus på etnisitet eller opprinnelsesland kan bidra til å skape en misvisende og endimensjonal forståelse av det moderne kulturelle mangfold som de aller fleste opplever i dag (Vertovec 2007).

Begrepet *transkulturalitet* er mer egnet enn det tradisjonelle kulturbegrepet for å forklare hvordan folk med samme opprinnelsesland, etnisk identitet, språk og religion i dag identifiserer seg på kryss og tvers av tidligere gitte kategorier og mønstre (Welsch 1999). Transnasjonale prosesser bryter med tidligere oppfatninger om hvordan kulturer oppstår og holdes ved like (Hannerz 1996, Welsch 1999). I et transkulturelt perspektiv beskrives kultur som sosialt konstruert og alltid i prosess, noe som innebærer at vi ikke på forhånd kan forutsi hvem som har felles kultur (Hannerz 1996). Globaliseringsprosesser innenfor en lang rekke samfunnsområder bidrar til at vi deler og utveksler informasjon og kunnskap om forskjellige levemåter og perspektiver på verden i et langt større omfang enn før. For de fleste av oss er det mange kulturelle tilknytningspunkter som er avgjørende for hvordan vi blir kulturelt formet, noe som gjør oss til kulturelle hybrider. Den indre differensieringen og kompleksiteten som finnes i moderne kulturer gjør at disse naturlig nok kjenne-tegnes av hybridisering, og derfor er det få ting som er absolutt fremmed for oss i dag (Hannerz 1996, Welsch 1999).

I antropologen Arjun Appadurais (1996) modell over globaliseringens dimensjoner inngår vi alle i transkulturelle og globale prosesser ved at vi deler historisk skapte forestillinger om verden med andre mennesker og grupper spredt over hele kloden. Disse forestillingene som vi legger til grunn når vi skaper mening og definerer fellesskap, understøttes av ulike flytende landskap *-scapes-* hvor ideer og forestillinger spres, formidles og produseres. *Scapes* tilpasses og reformuleres av mennesker i relasjon med den konteksten de lever i. Slik virker både lokale og

globale krefter sammen i enkeltindividets liv. I analysen vil jeg benytte et av Appadurai's landskapsbegreper, *Mediascapes*, som refererer til den bilde- og informasjonsflyten som produseres og distribueres av mediene for å utforske hvordan ungdom inngår, deler og lærer om hverandre i transkulturelle nettverk. Appadurai løfter fram film og levende bilder som særlig virkningsfulle når det gjelder å produsere forestillinger om verden og aspirasjoner for livet. Film og levende bilder står sterkt i den globale ungdomskulturen. Det er i særlig grad ungdom som beveger seg på tvers av sosiale og nasjonale grenser og lever i transnasjonale sammenhenger (Hannerz 1996). Derfor tilføyer Sunaina Maira og Elisabeth Soep (2005) dimensjonen *Youthscapes* til Appadurais modell over de ulike landskapene av forestillinger. I dette begrepet forstås ungdom både som aktive bidragsytere til de bevegelsene og endringene som finner sted i alle de ulike landskapene som Appadurai (1996) skisserer, men også som et *eget ungdomskulturelt landskap*. Det å analysere læringsaktiviteter i internasjonalt ungdomsarbeid med en Youthscape-tilnærming vil kunne bidra til å utforske hvordan ungdom skaper mening og felleskap i skjæringspunktet mellom populærkulturell praksis, nasjonale ideologier og globale markeder.

Innenfor det interkulturelle kommunikasjonsforskningsfeltet, og med utgangspunkt i et transkulturelt kulturbegrep (Hannerz 1996, Welsch 1999), har et nytt perspektiv på hvordan mennesker etablerer forståelse for hverandre på tvers av kulturelle grenser vokst fram (se for eksempel Nynäs 2001, Illman 2004, Dahl 2006, Jensen 2004, Svane 2004). I kritisk hermeneutisk interkulturell kommunikasjonsforskning står meningskapelse i fokus, forstått som en dialogisk og dynamisk mellommenneskelig prosess (Nynäs 2001). I et dialogisk perspektiv blir likheter og forskjeller trukket opp på ulike måter av forskjellige mennesker i det aktuelle møtet. Dette finner gjenklang i Michail Bakhtin's dialogiske kommunikasjonsteori, hvor dialog og mening inngår som kjerneelementer i alle møter. Bakhtin (2003) hevder at det å gå i dialog med det forskjellige eller «den andre» bidrar til å skape mening for individet ettersom det er i spenningen og konfrontasjonen mellom de ulike stemmene at ny innsikt og forståelse oppstår. For Bakhtin er det tilbakemeldingen fra «den andre» som skaper grunnlag for forståelse (Bakhtin & Slaattelid 2005).

Denne artikkelen har til hensikt å analysere interkulturelle læreprosesser med et kulturbegrep som gir resonans i de unges hverdagserfaringer. På et mer overordnet nivå er hensikten å tilby en forståelse av interkulturell læring som gir mening i samtidens internasjonale ungdomsarbeid.

En kort oversikt over artikkelens oppbygging: Etter en redegjørelse for studiens empiriske kontekst og hvilke forskningsmetoder som er anvendt, følger artikkelens analysedel. Denne består av flere underpunkter. Først blir opplæringstiltakets målsettinger med internasjonal utveksling presentert og diskutert. Deretter blir den kulturforståelse som formidles gjennom henholdsvis Praksissenterets pedagogiske arbeid i forkant av utreisen til Brasil – og den som kommer til uttrykk gjennom de voksenstyrte programaktivitetene under utvekslingen – gjenstand for analyse. Dette blir etterfulgt av en analyse av ungdommenes forestillinger om kultur, kulturforskjeller og fellesskap både før, under og etter utvekslingen. Ungdommenes fortolkning av de forskjeller de erfarer i møtet med «de andre», og den globale populærkulturens rolle i opplevelse av fellesskap, blir videre utforsket. Avslutningsvis retter jeg fokus mot hvordan det er meningsfullt å forstå interkulturell læring i et ungdomsperspektiv, og hvordan de som tilrettelegger slike læreprosesser kan bidra til å styrke ungdommers evne til å oppdage og forstå kulturell forskjellighet.

Empirisk kontekst og forskningsmetode

Artikkelen bygger på et større datamateriale fra en etnografisk studie av en ungdomsgruppes erfaringer med læring i to forskjellige kontekster, hvor internasjonal ungdomsutveksling utgjør en av disse. Dette etnografiske feltarbeidet ligger til grunn for min doktoravhandling (Vasbø 2011). I en periode på ti måneder fulgte jeg tre jenter og tre gutter ved et fylkeskommunalt heldagstilbud for ungdom (Praksissenteret) som strever i overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole, og som står uten skoleplass eller arbeid. Praksissenterets mål er å utvikle de unges evne til mestring og deltakelse i arbeidsliv eller utdanning, for å forebygge eller trenere en marginaliseringsprosess som for mange allerede er godt i gang. Ungdommene som søker seg til Praksissenteret kan ha status som kursdeltakere ved et av verkstedene (kantine, data, bil, snekker) og eventuelt forbedre karakterene sine fra ungdomsskolen i tillegg. De kan også velge å ha status som elev – noe som innebærer at de fortsetter i et utdanningsløp i et noe lavere tempo i samarbeid med ordinær videregående skole.

Ungdommene som fikk bli med på to ukers ungdomsutveksling til Brasil hadde alle søkt om å få bli med, og de utmerket seg positivt ved Praksissenteret både når det gjaldt oppmøte, orden og oppførsel. Susan, Janne og Einar hadde aldri reist med fly tidligere, mens Jon Terje, Tor og Hilde Marie hadde vært på sydenferie

med familiene sine tidligere i livet. All seks hadde opplevd å mislykkes i tidligere skolesammenheng på grunn av ulike problemer med konsentrasjon, ADHD og lese- og skrivevansker. Alle informantene framstod som skoletrøtte, og uttrykk som: «Åh, dette er kjedelig!», gikk igjen når undervisningssituasjonen ikke var praktisk rettet og instruktørene styrte aktivitetene. Forberedelsesmøtene til ungdomsutvekslingen var eksempler på slike situasjoner.

Denne artikkelen trekker på empiri fra både før, under og etter ungdomsutvekslingen i Brasil, der om lag 40 ungdommer fra Norge, Chile, Brasil, Portugal og Slovakia (og deres ledere) bodde sammen på en internatskole og drev med sportsaktiviteter, interkulturelle kvelder, sosiale bli-kjent-leker og språkundervisning. I tillegg besøkte de ulike landsbyer hvor de møtte lokale ungdommer på velkomstfester og gjennom sportsaktiviteter. Ungdommene tilbrakte en stor del av tiden i Brasil i buss ettersom mange av aktivitetene var lagt utenfor internatet. Flere landsbybesøk med overnatting var lagt inn i programmet. Det var den samme sjåføren og den samme bussen som fraktet utvekslingsdeltakerne og lederne dit de skulle gjennom hele perioden. Ganske raskt ble dette framkomstmiddelet et sosialt rom fylt med musikk, latter, sang og samtaler.

Det totale data-korpuset er komplekst. Jeg har benyttet etnografiske metoder generelt (Heath & Street 2008, Holland mfl. 1998), og forskningsintervjuer, deltakende observasjon (med og uten video-kamera) spesielt. Jeg har i løpet av en periode på ti måneder tilbrakt omlag 70 timer på Praksissenteret, der jeg foretok lydopptak og skrev feltnotater. Jeg gjennomførte semi-strukturerte intervjuer med informantene både før avreise og (seks måneder) etter hjemkomst fra ungdomsutvekslingen. Disse intervjuene representerer en samlet mengde av 18 timer lyddata. I tillegg har jeg lyddata fra uformelle samtaler med studiegruppen og ansatte ved Praksissenteret. Jeg deltok også på ungdomsutvekslingen i Brasil, og herfra har jeg 15 timer videoopptak, samt 4 gigabyte fotografier, lydopptak og feltnotater fra deltakende observasjon og uformelle samtaler.

For å analysere datamaterialet benyttet jeg tematisk koding (Braun & Clarke, 2006). Jeg startet den analytiske prosessen med å se gjennom hele datasettet flere ganger. På den måten fant jeg tilbakevendende temaer som skilte seg ut som interessante og sentrale når det gjald ungdommenes opplevelser. Et tema fanger noe vesentlig om dataene i forhold til problemstillingen og representerer et visst meningsmønster i datasettet. Dernest systematiserte jeg dataene i tematiske koder på tvers av hele databasen og laget et temakart over helheten. Til slutt definerte jeg

hovedtemaer som beskriver sentrale aspekter som jeg utforsket i mitt avhandlingsarbeid.

I arbeidet med denne artikkelen fulgte jeg analysetråder (Widerberg 2001), med utgangspunkt i hele datasettet, fra hovedtemaet *kulturlæring* med undertemaene *ulike kulturforståelser i omløp, meningsproduksjon, likheter og forskjeller, og etablering av fellesskap* for å velge ut empiriske eksempler. Hensikten med denne operasjonen var å løfte fram empiri som beskriver hvordan kultur og kulturforskjeller ble forstått henholdsvis innenfor de pedagogiske rammene og av ungdommene. Prosjektet er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste og underlagt forskningsetiske retningslinjer. Praksissenteret er et pseudonym og alle navn på personer er fiktive.

Praksissenterets mål med internasjonal ungdomsutveksling

Det å arrangere og sende ungdom på internasjonal ungdomsutveksling ble i Praksissenterets virksomhetsplan knyttet til utvikling av de unges samfunnsdeltakelse. Målet var at ungdommene skulle utvikle toleranse og forståelse for egen og andres kultur. Daglig leder ved Praksissenteret hevdet at de ansatte opplevde ungdomsutvekslingene som effektive læringsarenaer hvor ungdommene ikke har den samme motstanden mot å lære seg nye ferdigheter som i mer skolelignende sammenhenger. Både under forarbeid med søknaden til Aktiv Ungdom, i kontakten med de andre deltakerne, og i etterarbeidet, gjorde ungdommene bruk av skolefag som norsk, engelsk og matte. På den måten arbeider Praksissenteret også gjennom ungdomsutvekslingene med å styrke de unges skolefaglige kunnskap. I tillegg løftet daglig leder fram det å gi de unge positive opplevelser utenfor sitt eget miljø, og det å møte mennesker fra andre kulturer, som et mål i seg selv: «Vi får ungdommene ut av nærmiljøet. Det er mange ungdommer her som har vært i Sverige for å få kvoten sin sammen med foreldre – og det er det hele». Dette utsagnet indikerer både at ungdommene ved Praksissenteret kommer fra lavere sosiale lag og at de har mindre internasjonal erfaring enn norsk ungdom generelt. Både instruktører og daglig leder var av den oppfatning at ungdommene ved Praksissenteret utgjør en utsatt gruppe som lett kan utvikle fremmedfiendtlige holdninger, og at det derfor er viktig å tilrettelegge for positive møter med «de andre», og «det ukjente» for disse ungdommene.

Praksissenteret setter interkulturell læring i sammenheng med aktiv samfunnsdeltakelse, et perspektiv som finner støtte hos Batelaan & von Hoof (1996) og Lauritzen (1998). Videre gjør Praksissenterets ansatte det klart at internasjonal ungdomsutveksling er like mye et virkemiddel for å fremme skolefaglig læring på alternative måter, som en arena for interkulturell læring for en ungdomsgruppe som har sett lite av verden. Dette er i tråd med EUs ungdomsprogram hvor målet er å bidra til å styrke utsatt ungdoms posisjon i utdanning og arbeid.

Brytninger mellom ulike forestillinger om fellesskap

Praksissenterets forventninger til ungdommenes opptreden i Brasil ble kommunisert gjennom instruktørens konkrete utsagn under det første forberedelsesmøtet: «Vi kommer fra verdens rikeste land, men det skal vi ikke flagge med. Vi vil at dere skal møte de andre som vanlige ungdommer. Vis respekt for andre mennesker og ikke vift med tingene deres!», og i den praktisk orienterte informasjonsfolderen: «Dere skal ikke holde dere for dere selv! Husk at målet er å bli kjent med mennesker fra andre land og kulturer». Kravet om å nedtone antatte forskjeller mellom ungdommer fra de ulike landgruppene var framtrødende i den samlede informasjonen som ble formidlet fra Praksissenteret. Forberedelsesmøtene handlet for det meste om å lage en presentasjon om *norsk kultur* som skulle holdes under programposten *interkulturell kveld* i Brasil. Denne programposten er et vanlig innslag på internasjonale gruppeutvekslinger og innebærer at hver enkelt ungdomsgruppe presenterer seg for de andre (Ragauskas 2008). Instruktørene ved Praksissenteret ga uttrykk for at «de unge lærer mye om sin egen kultur når de må presentere landet sitt», men likevel engasjerte ungdommene seg svært lite i dette arbeidet. De uttrykte misnøye med forberedelsene gjennom utsagn som «hvor lenge skal vi sitte her a?», og «det er dritkjedelig!».

Allerede under det første forberedelsesmøtet forsøkte instruktør og reiseleder Tormod å få gruppa i gang med å lage det han beskrev som «en presentasjon av norsk kultur». Tormod prøver i løpet av møtet å snevre inn oppgaven ved å be dem om å fortelle noe om hvordan det er «å være norsk ungdom», hvorpå Hilde Marie foreslår at de kan tegne en plakat med det norske flagget. Susan snur seg irritert mot henne og utbryter: «Norsk flagg! Hvorfor skal vi ha norsk flagg? Det driter jeg i!». Her bryter derimot Tormod inn og svarer brysk at det norske flagget selvsagt må med. Praksissenterets instruktør ser det som naturlig å presentere den norske gruppa

innenfor en nasjonalkulturell ramme i møte med ungdommer fra andre land. I et senere intervju forteller Tormod at han ønsket å sette i gang en refleksjonsprosess omkring «det norske» tidlig i forberedelsesfasen fordi etter hans oppfatning er «det å kjenne sin egen kultur», en forutsetning for å forstå andres. Gjennom å bevisstgjøre ungdommene om sin egen kulturbakgrunn innenfor en nasjonalkulturell ramme, var Praksissenterets intensjon at ungdommene skulle stå bedre rustet til å se likheter mellom egen og andres kultur. Slik ville Praksissenteret hindre at negative stereotyper om «de andre» fikk slå rot. Susans negative reaksjon på at det norske flagget skulle med i presentasjonen kan tyde på at hun motsatte seg en skolelignende læringssituasjon som hun opplevde som kjedelig. Reaksjonen viste også at hun ikke opplevde et nasjonalt symbol som flagget som meningsbærende kulturelt uttrykk i en sammenheng hvor hun skulle møte ungdomsgrupper fra andre land.

Instruktøren forklarer videre at de må «komme fram med noen fakta i presentasjonen». Dermed er det kort vei til å assosiere oppgaven med skolearbeid, noe denne ungdomsgruppa har dårlige erfaringer med. Når Tormod ber dem om å nevne noen ting de forbinder med «norsk kultur» er det ord som flagg, ostehøvel, vafler og brunost de kommer opp med. Jon Terje og Janne får i oppgave å finne bilder til presentasjonen. De bruker «Norge» som søkeord på bildesøk i Google og får et så stort antall treff at de gir opp. Den manglende konkretiseringen i søket er kanskje et uttrykk for en manglende konkret opplevelse av hva «det norske» er.

Praksissenteret fremmet en tradisjonell kulturforståelse og framstilte kategorien «norsk» som overordnet kulturell tilhørighet for den norske ungdomsgruppa. Årsaken til at disse ungdommene ikke klarte å planlegge en presentasjon om «norsk kultur» kan være sammensatt. For det første kan det være at den skolelignende rammen forberedelsene foregikk innenfor utløste motstand hos ungdomsgruppa. En annen årsak kan være at «det norske» som overordnet begrep eller kategori framstod både som abstrakt og uten mening for ungdommene. Programposten interkulturell kveld har blitt kritisert for å være en tradisjonell og etnosentrisk framvisning av egen nasjonalkulturell identitet ved bruk av symboler som flagg, dans, nasjonaldrakter og nasjonalretter (Ragauskas 2008). Utvekslingen i Brasil var ikke noe unntak, og under den norske presentasjonen viste de norske reiselederne fram stereotype bilder av norsk nasjonalkultur og norske kulturlandskap. Ved Praksissenteret ble det ikke gitt rom for å innlemme de unges hverdagserfaringer i ungdomsgruppas presentasjon fordi den stereotypiske kategorien «det norske» framstod som overordnet deres hverdagserfaringer.

De unges transkulturelle bevissthet

Det å finne en norsk matrett som de skulle lage og servere smaksprøver av under interkulturell kveld var hovedtemaet for det andre forberedelsesmøtet ved Praksissenteret. Jon Terje, som delvis ligger over et av bordene i undervisningsrommet, løfter så vidt på hodet og sier søvnig at gruppa har blitt enig om å servere Grandiosa Lørdagspizza. De andre ungdommene ler og instruktøren sier: «dere må finne på noe mer tradisjonelt». Jon Terjes utsagn har en ironisk snert ettersom det er langt vanligere å spise frossenpizza enn norsk tradisjonsmat i Norge i dag. I følge en artikkel om norske matvaner i endring spiser nærmere 200 000 nordmenn Pizza Grandiosa på julaften (Ulvestad 2013). Janne forteller at de til slutt ble enige om å servere kjøttkaker og poteter som del av den norske presentasjonen.

Kristin: *Var det vanskelig å finne en ...*

Janne: *En norsk rett ja!*

Kristin: *Hvorfor det da?*

Janne: *Vi tenker lissom at alt sammen er norsk, som spagetti og kjøttdeig og pizza, men det er jo ikke norsk. Det er jo ikke typisk norsk egentlig det.*

Kristin: *Hvorfor er det vanskelig å finne ut hva som er typisk norsk?*

Janne: *Fordi vi ser på filmer og... Vi ser på alle mulige ting og lærer masse nytt og sånn, og da gjør vi jo masse av de tinga som dem gjør og. Og da blir det jo litt sånn rart da*

Janne setter fingeren på ungdommenes problemer med å peke ut noe typisk norsk. I en kompleks og transkulturell verden er det verken lett eller meningsfullt å rendyrke noe som «norsk» eller «ikke-norsk» fordi de fleste prosesser fra samfunnsnivå til individnivå er preget av kulturell hybriditet (Hannerz, 1996). I et transkulturelt perspektiv kommer forskjeller til uttrykk på nye måter, men de er vanskeligere å få øye på nå enn tidligere. Jannes utsagn: «...vi ser på filmer og...vi ser på alle mulige ting og lærer masse nytt og sånn, og da gjør vi jo masse av de tinga som dem gjør og», forteller oss om hvordan ungdom i dag inngår i transkulturelle nettverk som bidrar til at deres interesser, væremåter og vaner blir mer og mer hybride. Når Janne sier: «Vi ser på alle mulige ting og lærer masse nytt», er det grunn til å tro at hun i tillegg til film henviser til videoer og annet levende bildemateriell som er tilgjengeliggjort via Internett og tv. Jannes utsagn bygger opp under Appadurai's argument om at

den levende bilde- og informasjonsstrømmen som formidles gjennom Mediascapes bidrar til å skape nye og sterke forestillinger om verden og hvilke muligheter individet har for å skape seg selv i verden. Disse forestillingene deler hun med ungdom både i, og utenfor, sitt eget land gjennom sin deltakelse i den globale ungdomskulturen som både produseres og opprettholdes i Youthscapes.

Under det første forberedelsesmøtet kategoriserte Tormod de norske ungdommene som representanter for et rikt land, og indikerte dermed at flere av de andre deltakerlandene kunne kategoriseres som mer fattige. Samtaleutdraget som følger er fra det siste forberedelsesmøtet som fant sted en uke før avreise, der Inga – som er leder ved Praksissenteret i fylket – forsøker å motivere ungdommene til å oppsøke informasjon på Internett om de andre deltakerlandene.

Inga: Synes dere ikke at det hadde vært morsomt om de andre ungdommene visste litt om dere når dere møter dem?

Jon Terje: Nei

Janne: De kan jo bare vite hva vi heter da og hvor gamle vi er

Inga: Ingenting om landet?

Janne: Jo

Hilde Marie: At det er et snølagt land

Janne: Ja det er snø her, også er det ikke så veldig varmt om sommeren

Hilde Marie [med lattermild stemme]: Ja, også er vi verdens rikeste land!

Susan [sperrer opp øynene]: Var det ikke det vi ikke skulle ha med da?

Janne: Nei, det skal vi ikke ha med! Det skal vi ikke nevne heller.

Susan: Nei, for det er nedtrakassering [forstått som respektløshet].

Janne: Det hadde ikke jeg likt å høre hvis jeg bodde i de landene.

Kristin (forskeren): Hva ville du ha tenkt da?

Janne: At de skryter lissom da; vi er rikest, ho, ho!

Inga: Kanskje det kan oppleves sånn

Janne: Det gjør jo det da!

Susan: Selvfølgelig! De er jo fattige stakkars! De er jo det da! Det er ikke min skyld!

Hilde Marie [med lattermild stemme]: Så hvis Susan går sånn som nå så ser de veldig godt at hu kommer fra Norge!

Janne: Skal a lissom gå naken da? Og vise at a kommer fra Brasil?

Susan: Herregud dem går jo sånn i andre land da. Akkurat sånn som jeg går nå! Dem går jo sånn i England og Tyrkia, og Spania og.. Herregud!

Dette samtaleutdraget viser blant annet at de norske ungdommene ikke opplever at de har noe behov for å tilegne seg informasjon om de andre deltakerlandene for å kunne kommunisere med ungdommer derfra. Hverdagskunnskap om klimatiske forhold, samt navn og alder, løftes fram som relevant informasjon. Hilde Maries humoristiske og ertende utspill om å fortelle de andre at: «Ja, også er vi verdens rikeste land!», utfordrer Praksissenterets formaning fra det første forberedelsesmøtet om å nedtone synlige forskjeller mellom den norske ungdomsgruppa og ungdommer fra fattigere land. I diskusjonen som oppstår kommer konkrete utfordringer til uttrykk, utfordringer den globaliserte bilde- og informasjonsflyten stiller individet overfor. Når Susan sier: «Det er ikke min skyld!», og Janne spør: «Skal a lissom gå naken da? Og vise at a kommer fra Brasil?», tar de i bruk den kunnskapen de har skaffet seg om verden gjennom Mediascapes til å konstruere en kritikk på bakgrunn av de forventninger som rettes mot unge verdensborgere fra et av verdens rikeste land. Når Susan deretter svarer: «Herregud dem går jo sånn i andre land da. Akkurat sånn som jeg går nå!», viser hun at hun har kunnskap om hvordan ungdomskulturelle uttrykk og klesstiler spres og konsumeres på et globalt nivå, og at fattige og rike ungdommer kan ha samme klesstil. Selv om Susan aldri har vært i landene hun viser til (England, Tyrkia og Spania), og Praksissenteret definerer henne som en med svært liten internasjonal erfaring, vet hun likevel en god del om hvordan ungdom i andre deler av verden lever. Dette samtaleutdraget viser også at de unge er seg bevisst at de inngår i transkulturelle nettverk med ungdom som lever under andre sosiale forhold i andre land og på andre kontinenter. Derfor framstår ungdommenes kulturforståelse som langt mer dynamisk og dialogisk enn den mer tradisjonelle kulturforståelsen som formidles gjennom Praksissenterets pedagogiske virksomhet. Analysen har vist at ungdom med liten internasjonal reiseerfaring også inngår i transnasjonale nettverk som Youthscaapes og Mediascapes – hvor de erverver

seg kunnskap om og selv bidrar til utvikling av for eksempel hybride matvaner og klesstiler, og globale ungdomskulturer. Sett fra disse hybride landskapene gir ikke en overordnet kategori som *norsk* mat eller *norsk* væremåte noen mening.

Negative stereotyper som svar på ikke tematiserte forskjeller

Hva som utgjør det fremmede i andre kulturer er i et transkulturelt perspektiv et åpent spørsmål, og i følge Nynäs (2001) er fremmedhet og fellesskap en mulighet i alle menneskelige møter. Å lage stereotyper om det som er fremmed blir ofte oppfattet som negativt, men det kan også fortolkes som en meningsskapende aktivitet hvor det pågår en markering av grenser som individet skaper sin identitet i relasjon til. Det eksisterer et nært forhold mellom identitet og fremmedhet ved at stereotypene forankrer den egne identiteten gjennom å gi den en annethet å speile seg i (Illman, 2004). For at stereotypene ikke skal resultere i negative holdninger overfor det som er fremmed må de konfronteres av ulike stemmer. Verken ved Praksissenteret eller under utvekslingen ble aktuelle forskjeller mellom de norske deltakerne og de andre deltakerne tematisert og gjort til del av de planlagte og voksenstyrte aktivitetene. Ulike sosioøkonomiske forhold, interesser som ikke var del av den delte globale ungdomskulturen, forskjell i skole- og utdanningsfokus, samt livssyn, representerte reelle forskjeller mellom ungdomsgruppene. Fordi disse ikke ble tematisert ble verken de forventede eller de erfarte forskjellene utfordret eller konfrontert. Ved Praksissenteret var det en uttalt forventning om at ungdommene skulle rette fokus mot det de hadde til felles med de andre ungdommene snarere enn å rette oppmerksomheten mot det de opplevde som forskjellig og fremmed.

Under selve ungdomsutvekslingen i Brasil benyttet informantene ved flere anledninger begrepet *religion* for å forklare det de opplevde som fremmed, strengt og negativt annerledes. Religion var ikke et tema som kom fram i noen av programaktivitetene, og heller ikke som del av gruppepresentasjonene under interkulturell kveld. Derimot kom religion til uttrykk som del av hverdagslivet på internatskolen hvor utvekslingsdeltakerne bodde, og Adventistkirkas leveregler og kosthold ble etterlevd og overholdt. I tillegg opplevde den norske ungdomsgruppa at de brasilianske jentene som var deltakere på utvekslingen hadde strengere regler å forholde seg til enn hva de selv hadde. Disse strenge reglene for atferd ble av flere av informantene

fortolket som uttrykk for religiøs praksis. Et eksempel på en slik fortolkning kom til uttrykk hos Jon Terje etter at en av de brasilianske jentene (Florenca) hadde fortalt de norske ungdommene at hun var blitt truet med hjemsendelse av de brasilianske lederne fordi hun var for mye sammen med enkelte av guttene – og at hun sang for høyt. Jon Terje uttrykte stor frustrasjon over den behandling de brasilianske lederne utsatte den brasilianske jenta for.

Jon Terje: *Jeg hater religion jeg altså!*

Kristin: *Hva slags religion har de her da?*

Jon Terje: *De er vel katolikker og adventister hele gjengen.*

Kristin: *Det har vi i Norge også.*

Jon Terje: *Vi har det i Norge og, men en legger ikke så godt merke til det der. Her er de så strenge på det.*

Kristin: *Hva tenker du på som strengt?*

Jon Terje: *Hørte du om Florenca, som ikke fikk lov til å synge? Ho sang som ei hore sa de brasilianske lederne til henne, og hadde de hatt en sjanse til å sende henne hjem ville de ha gjort det. Hva er det for noe tull? For at hu synger!*

I denne replikkvekslingen setter Jon Terje likhetstegn mellom religion og strenge regler for atferd. Han forstod advarselen mot Florenca som et uttrykk for at hun hadde brutt religiøse regler for god oppførsel. Under den avsluttende evalueringen i landgrupper under utvekslingen i Brasil, konkluderte alle de norske ungdommene foruten Susan med at de brasilianske jentene måtte oppføre seg annerledes enn det de ønsket fordi religionen stod sterkt i Brasil. Bortsett fra dette var de andre ungdommene helt lik dem selv. Fortolkningen av denne hendelsen som uttrykk for religiøs praksis ble stående uimotsagt ettersom saken med Florenca ikke ble presentert i plenum eller tatt opp av lederne. Informantenes antakelser om at en streng religionsutøvelse var representativ for brasiliansk kultur ble ikke tematisert, og deres personlige fortolkninger ble heller ikke utfordret av andre stemmer. Dermed ble forestillinger om religion og brasiliansk kultur koblet sammen til en stereotyp oppfatning av den brasilianske kulturen. Ledernes kommentarer kan ha vært forankret i religiøst begrunnede forestillinger om hvordan jenter skal oppføre seg, men de kan også ha hatt helt andre enn religiøse motiver for å reagere på Florencias atferd.

I flere situasjoner ble stereotypien om den norske gruppa som «pøbler» og de andre ungdommene som «nerder» aktivert hos informantene. I disse situasjonene fungerte negative beskrivelser av «de andre» som et speil for den norske ungdomsgruppas felles identitet. Et eksempel på en slik situasjon finner sted en morgen i en liten landsby oppe i fjellene, utenfor gjestehuset hvor deltakerne har overnattet. Alle skal gå i samlet flokk opp til byens idrettsstadion, noe Janne og Susan motsetter seg. Janne og Susan er misfornøyde med at det ikke er satt av tid til shopping under utvekslingen, og de forsøker å påvirke den brasilianske deltakeren Maurice til å ta opp dette med de brasilianske lederne. Derfor roper de taktfast i kor mot Maurice: «Shopping! Shopping!». Han ser overrasket på dem og gjentar spørrende: «Ah, Chopin?» (jentene uttaler «shopping» slik at det høres ut som «Chopin», etternavnet til den polske komponisten og pianisten Frédéric-François Chopin). Først når Susan gnir fingrene mot hverandre for å illustrere penger forstår Maurice hva hun mener og han slår seg for panna. En mulig tolkning av denne situasjonen er at Maurice har en annen kulturell kompetanse enn de norske jentene. De ulike interessene som her kommer til uttrykk, klassisk musikk vs. shopping, har også ulik sosial status i samfunnet. I samtaleutdraget nedenfor har jeg nettopp fortalt jentene at Maurice trolig trodde at de snakket om en klassisk komponist. Med utgangspunkt i dette gjør Susan et poeng av den sosiale forskjellen hun fornemmer mellom den norske gruppa og de andre ungdommene.

Susan: Jeg vil shopping! Jeg trudde vi kom her for å shoppe jeg, ikke å drive med sport for faen!

Janne: Og hvertfall ikke Chopin! [smiler].

Susan [Står med røyken i hånda og lager en grimase]: Trur de vi driver og prater om en klassisk komponist? Dø, herregud vi er sånn derre pøbler vet du, dem andre er bare sånn derre nørder, sånne der som ikke røyker og (lager tullestemme som om hun er de andre); «vi spiller sport og..» helt iddiote vet du. Og her er det shopping for oss for alle penga og røyker og hoi og hei og ..vi er liksom de gærne her.

Susans frustrasjon over manglende frihet til å gjøre det hun har lyst til gir seg utslag i et behov for å skape distanse mellom «vi» som ytrer motstand mot det lederne anerkjenner, og «de andre» som uten motstand følger lederne og liker sportsaktivitetene.

I samtaleutdraget nedenfor utdypes Susan hva hun mener når hun hevder at den norske ungdomsgruppa er forskjellig fra de andre ungdomsgruppene.

Susan: Dem kan ikke sammenlignes med oss en gang, vi er bare sånne pøbler som kom på Praksissenteret fordi vi ikke har gått på skole nok... [hun ser i bakken, men ser opp på meg når hun fortsetter]. Men disse her er sånne som har gode karakterer og som er sportsidioter og ikke røyker og..kan ikke banne og...

Hun løfter også fram sin egen opplevelse av å være ulik de andre ungdommene når hun karakteriserer hele den norske ungdomsgruppa som skolesvake «pøbler» som liker shopping, røyker, banner og er mer utagerende (gærne) i de andres øyne. Susan karakteriserer de andre som skolesterke «nerder» som danner motsatsen til hennes egen gruppe av «pøbler». Røyken trekkes ofte fram som en identifikasjonsmarkør for informantene selv om det bare er Susan som røyker under utvekslingen. For Susan uttrykker motsetningen mellom begrepene «pøbler» og «nerder» de sosiale forskjellene hun opplever at eksisterer mellom den norske gruppa og de andre ungdommene. Forskjellene har rot i realiteten, og handler blant annet om ulik oppførsel og forskjellig forhold til skole og utdanning. Men fordi disse forskjellene verken ble tematisert før, under eller etter utvekslingen, blir de både overdimensjonert og underkommunisert på samme tid.

De empiriske utdragene viser hvordan ungdommene fortolket forskjeller – kulturelle eller klasseforankrete, som ikke ble tematisert innenfor de pedagogiske rammene, og som framstod som vanskelige å forstå. Utdragene eksemplifiserer hvordan stereotypene kan få dominere når ungdommene blir overlatt til sine egne fortolkninger av det de opplever som forskjeller mellom dem selv og «de andre». I virkeligheten er forskjellene langt mer komplekse enn det som kommer til uttrykk i de stereotype karakteristikkene av utvekslingsdeltakerne som enten «pøbler» eller «nerder».

Globale ungdomskulturelle fellesskap

Den globale ungdoms- og populærkulturen bidrar til økt deling av kulturelle uttrykk gjennom musikk, film, tv-serier og ulike Internett-fenomener. I følge Frith (1996) er musikk det kulturelle uttrykket som er best egnet til å bevege seg i alle slags transnasjonale sammenhenger, noe som gjør musikk til et ideelt medium for å uttrykke

felleskap. I de ungdomsinitierte aktivitetene som ikke stod på programmet og i bussen på vei mellom ulike aktiviteter, definerte den globale populærmusikken et fellesskap som overskygget forskjellene mellom dem. De unges relasjoner og fellesskap kommer til uttrykk og skapes gjennom kulturell produksjon og kulturelt konsum i den globale populærkulturen og ungdomskulturen (Maira & Soep 2005). Den globale ungdomskulturen representerte et kulturelt fellesskap som ga opplevelsen av å dele en felles oppfatning av verden. Slike Youthscapes bidrar til å skape nye forestillinger om verden. Et halvt år etter at ungdomsutvekslingen fant sted fortalte fem av de i alt seks ungdommene at ungdommene de hadde møtt var enda mer lik dem enn de hadde forestilt seg på forhånd. En gjennomgangsreplikk var: «Da vi blei kjent med dem, så var dem jo egentlig akkurat som oss».

Allerede før avreise til Brasil hadde ungdomsgruppa overveiende forventninger om at de ville møte ungdommer som i stor grad ville være lik dem selv. Einar uttrykte sine forventninger på følgende måte:

Einar: *Vi er egentlig stort sett like, trur jeg. De har kanskje litt andre måter å gjøre ting på enn oss. Jeg veit ikke, stort sett så er vi like, i ungdomstida.*

Kristin: *Hva mener du med «andre måter å gjøre ting på»?*

Einar: *Spiller fotball for eksempel, det er ikke min stil for å si det sånn.*

Einar trekker fram det å ha ulike interesser som eksempel på hva som kan skille ungdommer fra hverandre på tvers av land og kulturer i dag. Et halvt år etter at de kom tilbake fra utvekslingen forteller alle ungdommene, foruten Susan, at de opplevde at alle ungdommene de møtte var lik dem selv. Jon Terje forteller entusiastisk om en av de brasilianske guttene han ble venn med.

Jon Terje: *Alle de interessene han hadde, var akkurat de jeg hadde og! Det var lissom ikke noe forskjell mellom han og meg. Det eneste var hudfarge og utseende, uten det så kunne jeg nesten kalt'n for Jon Terje. Og han likte jo egentlig alt det vi dreiv med data, fotball og sånne ting. Han var jo så lik som oss at...det var nesten vondt. Han var, ..nei han var jo så godt som norsk han.*

Jon Terje opplevde en sterk samhørighet med denne gutten først og fremst fordi de delte en lang rekke interesser. I likhet med Jon Terje trekker også Janne fram den positive opplevelsen av å dele interesser med de andre ungdommene.

Janne: Jeg tenkte før vi dro at dem er sikkert sånn og dem er sånn, men dem er jo ikke det egentlig. Egentlig så kunne vi ikke se forskjell på hvem som kom fra hvor. For egentlig så var alle på en måte like. Vi hadde de samme interessene og lo av det samme og prata om det samme og..».

Janne, som før utreise til Brasil hadde forventninger om at ungdomsgruppene skulle være litt ulike hverandre, opplevde at likheten mellom dem var nærmest overveldende i det konkrete møtet. For ungdommene i denne studien representerte delte interesser først og fremst et avgjørende element i identifiseringen med «de andre», og bidro på samme tid til å fremme dialog mellom deltakerne. Svært mange av disse interessene kan knyttes til globale ungdomsfenomener. Ungdom i dag har en nærmest ubegrenset tilgang til felles populærkulturelle ressurser (musikk, tegneserier, film og Internett-fenomener) som gir dem et bredt spekter av felles referanser uansett hvor de bor i verden. Den globale ungdomskulturen som formidles både gjennom Mediascapes og Youthscapes utgjør et rammeverk som unge kan fortolke verden gjennom og skape sine egne forestillinger om fellesskap innenfor. Jon Terje fortalte at de chilenske guttene kalte Tor og ham selv for «Beavis and Butt-head», to hovedpersoner i en amerikansk animert komedieserie, en sammenligning han syntes var både treffende og morsom. Tor og Jon Terje fant også kallenavn på de chilenske guttene fra animasjonsfilmen «Teenage Mutant Ninja Turtles» som de chilenske guttene kjente seg igjen i. Janne fortalte at hun gjenkjente de aller fleste sangene hun hørte i Brasil, enten de ble sunget på bussen, spilt på cd eller mp3 spillere, på gitar om kveldene eller fra høyttaler-anleggene på mottakelsesfestene i landsbyene de besøkte. Tor, som ofte gikk iført band t-skjorta til «Children of Bodom», fikk ofte kontakt med andre metall-musikk fan som til og med fortalte ham om norske metall grupper han selv ikke kjente til. For Jon Terje, som var helt alene om å like Manga-tegneserier på hjemstedet sitt, var både overraskelsen og gleden stor da han oppdaget at brasilianske Maurice kjente til en fysisk bevegelse som hører hjemme i den japanske Manga-tegneserien «Dragon ball Z».

Selv om disse ungdommene hadde liten erfaring med å reise utenfor sitt eget land, hadde de likevel forestillinger om at de vil ha noe til felles med ungdom fra andre deler av verden. Når disse forventningene innfris – og til og med overgås i det aktuelle møtet – er det fordi ungdommene opplever å dele en lang rekke interesser. Disse interessene er tilgjengeliggjort gjennom Mediascapes og Youthscapes i form av globale ungdomskulturelle fenomener. Den globale ungdomskulturen genererer meningssskapende prosesser som danner grunnlag for de unges opplevelse av å være «helt like» hverandre.

I dialog med forskjellighet

Susan var den eneste av informantene som la mer vekt på forskjeller enn likheter da hun et halvt år etter hjemkomsten fra Brasil sammenlignet den norske ungdomsgruppa med de andre deltakerne. Hun reflekterte over at de andre ungdomsgruppene deltok mer enn den norske gruppa i sportsaktiviteter, og at de var opptatt av helserelevante temaer og mer orientert mot utdanning. I tillegg var de generelt mer høflige enn de norske ungdommene. Susan opplevde at flere av de andre ungdommene ved utvekslingen konfronterte henne med negative holdninger til røyking og til den norske gruppas bruk av banneord. Dette var tilbakemeldinger hun aldri hadde fått fra sine norske venner. I intervjuutdraget som følger gir Susan et nyansert bilde av forskjellene hun opplevde mellom seg selv og utvekslingsdeltakerne fra de andre landene.

Susan: Egentlig så er vi egentlig ikke så ulike, men jeg har en annen, eller jeg føler at vi [den norske gruppa] er ganske ulike dem, på grunn av at jeg har en annen vennegjeng, eller jeg er i en annen vennekrets, enn de har trur jeg. Det er sikkert mange i Portugal som er ganske lik meg, som gjør det samme som meg. Det er sikker mange fra Chile som gjør det, sikkert mange fra Slovakia som gjør det og. Men ikke dem som var på turen. For det synes jeg var så fint med den turen – på grunn av at vi ikke er like. Vi er forskjellige alle sammen.

Kristin: Ja. Synes du det var positivt?

Susan: Ja, det synes jeg jo. Man lærer jo mer fra dem andre egentlig.

De forskjellene Susan opplevde mellom den norske gruppa og de andre ungdommene har etter hennes oppfatning ikke noe å gjøre med nasjonalitet eller etnisk bakgrunn. Snarere handler det om ulik livsstil og forskjellige interesser. Med utsagnet: «Det er sikker mange i Portugal som er ganske lik meg, som gjør det samme som meg. Det er sikker mange fra Chile som gjør det, sikkert mange fra Slovakia som gjør det og... men ikke dem som var på turen», indikerer også hun at det å dele interesser i kraft av «å gjøre det samme som meg» er et helt sentralt element når det gjelder å identifisere seg med «den andre». For selv om Susan også delte populærkulturelle referanser med de øvrige deltakerne, sitter hun likevel ikke igjen med en opplevelse av å være lik «de andre». Derimot er hennes dominerende opplevelse at «de andre»

var positivt forskjellig fra henne selv. Det at Susan opplevde møtet med «det forskjellige» som positivt skyldes at hun gjennom dialog med «de andre» som reagerte negativt på hennes atferd, oppnådde ny erkjennelse. Bakhtin forstår den andres rolle som avgjørende for individets vekst og utvikling fordi han anser den type sosial interaksjon som rommer spenninger og konflikt, i kraft av mange og ulike stemmer, som mest effektiv for læring (Ball & Freedman 2004). Det at Susan opplevde å bli konfrontert med forskjellighet som positivt og noe hun har lært noe av, skyldes andre forhold og mekanismer enn det pedagogiske opplegget.

Diskusjon

Som tidligere nevnt, var de ansatte ved Praksissenteret opptatt av å nedtone antatte forskjeller mellom den norske ungdomsgruppa og de andre ungdommene. Praksissenterets mål med presentasjonen av «norsk kultur» var at ungdommene skulle lære om sin egen kultur for å stå bedre rustet til å oppdage *likheter* mellom egen og andres kultur. Praksissenterets perspektiv på interkulturell læring framstår som orientert mot å fokusere på *likheter* framfor å utforske *forskjeller* mellom ungdomsgruppene. I Praksissenterets interkulturelle pedagogikk hadde et tradisjonelt kulturbegrep forrang, og der var *nasjonen* selve rammen. Ungdommene hadde på sin side en erkjennelse av at det de spiser, gjør eller interesserer seg for ikke er særegent for norsk ungdom. De representerte en transkulturell kulturforståelse. Informantene ga uttrykk for at de var seg bevisst at de henter impulser fra film, Internett, tv, musikk og andre elementer i den globale ungdomskulturen når de lever sine hverdagsliv. Selv om disse ungdommene hadde færre internasjonale erfaringer enn hva som er vanlig blant norsk ungdom, hadde de likevel kunnskap om hvordan ungdom lever i andre land og kulturer. Delte interesser som film, musikk, tegneserier og andre ungdomsrelaterte aktiviteter, framstod som avgjørende for deres opplevelse av å identifisere seg med de andre ungdommene. Mange av disse interessene deles fordi de produseres, distribueres og konsumeres i den globale ungdomskulturen som ungdommene tar del i gjennom sine bevegelser i transkulturelle landskap som Mediascapes og Youthscales.

For å fremme forståelse for forskjeller må møtene med forskjellighet bli oppfattet som meningsfulle for de involverte (Esser-Noethlichs 2011, Otten 2009, Lauritzen 1998). Analysene viser at en manglende tematisering av forskjeller innen-

for de pedagogiske rammene hadde to utfall. I noen tilfeller bidro det til at ungdommene skapte stereotypier både av seg selv og «de andre». Men i de fleste tilfellene medførte manglende tematisering av forskjeller til at reelle og erfarte forskjeller mellom dem ble overskygget av deres opplevelse av å dele interesser. Susan var den eneste av ungdommene i denne studien som i etterkant av utvekslingen konkluderte med at de andre ungdommene var ulik henne selv og ungdommene i den norske gruppa. Susan knyttet de erfarte forskjellene til ulike væremåter, men oppfattet dem ikke som uttrykk for kulturforskjeller. Susan opplevde for øvrig disse forskjellene både som meningsbærende i seg selv og som konstruktive for hennes personlige utbytte av ungdomsutvekslingen.

Konklusjon

I denne artikkelen har jeg spurt etter hvilke forestillinger om kulturelle fellesskap og kulturelle forskjeller som er i omløp på internasjonale ungdomsutvekslinger, og hvilken betydning en eventuell manglende tematisering av disse forestillingene har for deltakernes interkulturelle læringsutbytte. Studien har vist at et tradisjonelt kulturbegrep ble lagt til grunn for det interkulturelle ungdomsarbeidet både ved Praksissenteret og på ungdomsutvekslingen i Brasil, mens ungdommene selv framstod både som representanter og produsenter av en transkulturell kulturforståelse.

I følge Lauritzen (1998) skal interkulturell læring fungere som politisk sosialisering til et demokratisk multikulturelt samfunn. Dette prosjektet vil trolig mislykkes hvis det interkulturelle ungdomsarbeidet bygger på en tradisjonell kulturforståelse. Teorier om interkulturell læring må ta utgangspunkt i et transkulturelt perspektiv på kultur når formålet er å styrke de unges evne til å fortolke og mestre samtidens flerkulturelle virkelighet hvor både individer og samfunn inngår i kulturelle hybridiseringsprosesser. I tillegg bør interkulturell læring i internasjonalt ungdomsarbeid trekke på et ungdomskulturelt perspektiv hvor ungdom forstås både som produsenter og konsumenter av kultur (Maira & Soep 2005). Det å utruste ungdom med verktøy både til å mestre og forstå den komplekse og mangfoldige virkeligheten de lever i vil bidra til å styrke deres posisjon i samfunnet.

Når en legger en transkulturell kulturforståelse til grunn, tar en ny type forskjellighet form og medfører et stort mangfold i hvordan kulturer kan uttrykkes og forstås. For å oppdage kulturell forskjellighet i dag må en gå bakenfor en tradisjonell forståelse av kulturell forskjellighet. Forskjellighet er ikke lenger betinget innenfor

hver enkelt kultur ettersom mekanismene i differensieringen er blitt mer komplekse og oppstår i nye transkulturelle nettverk som skaper nye sammenhenger. Mennesker i transkulturelle nettverk kan være kosmopolitter med lokal tilhørighet, og folk kan lage sine egne blandinger av kulturell tilhørighet (Welsch 1999). Ungdom må lære seg å se at kulturforskjeller opptrer på kryss og tvers av tilsynelatende likheter som for eksempel delte interesser, og på kryss og tvers av land og sosiale grupper. Opplevelsen av å dele en lang rekke kulturuttrykk gjennom den globale ungdomskulturen medførte i denne studien at reelle og erfarte kulturforskjeller havnet utenfor synsfeltet. Resultatet ble at ungdommene erfarte at de var «helt like» hverandre. Globale ungdomskulturelle fenomener kan se like ut, men kan også ha en lokal forankring eller lokalt uttrykk som representerer noe særegent. Her ligger en mulig inngang til å utforske og konfrontere nye forskjeller i interkulturelle ungdomsmøter. Unge i dag trenger ikke hjelp til å oppdage likheter mellom land, kulturer og levemåter. Derimot har de behov for hjelp til å oppdage forskjeller som opptrer på nye og komplekse måter i de transkulturelle nettverkene de deltar i. Derfor må ungdomsarbeidere, lærere og andre som tilrettelegger og organiserer interkulturelle ungdomsmøter, ha tilstrekkelig innsikt i og forståelse for den kulturelle kompleksiteten de unge er del av. Videre bør de kunne ta utgangspunkt i de unges felles globalkulturelle referanser for å tematisere nye likheter og nye forskjeller i et transkulturelt perspektiv. Vi må søke å forstå hva som representerer kompliserte forskjeller i vår tid, hvordan disse forskjellene kan benyttes som positive ressurser for interkulturell læring. Og ikke minst må vi utforske hvordan forskjeller kan tematiseres på meningsfulle måter i pedagogiske sammenhenger slik at læringsutbyttet av internasjonale ungdomsutvekslinger ikke overlates til tilfeldighetene.

Noter:

¹ <http://www.aktivungdom.eu/>.

Referanser

- Allen, H.W., Dristas, V., & Mills, N. (2007). Cultural learning outcomes and summer study abroad. I: M. Mantero (red.), *Identity and second language learning: culture, inquiry, and dialogic activity in educational contexts*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Batelaan, P. & van Hoof, C. (1996). Cooperative learning in intercultural education. *European Journal of Intercultural Studies*, 7 (3), 5-16.
- Bakhtin, M. (2003). *Latter og dialog: utvalgte skrifter*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Bakhtin, M. & Slaattelid, R. (2005). *Spørsmålet om talegenrane*. Oslo: Pensum-tjenesten.
- Ball, A. F. & Freedman, S. W. (2004). *Bakhtinian perspectives on language, literacy, and learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bateman, B.A. (2002). Promoting openness toward culture learning: Ethnographic interviews for students of Spanish. *Modern Language Journal*, 86, 318-331.
- Block, D. (2007). *Second language identities*. London: Continuum.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Chieffo, L. & Griffiths, L. (2003). What's a month worth? Student perceptions of what they learned abroad. *International Educator*, Volume 12 (4), 26-31.
- Chieffo, L. & Griffiths, L. (2004). Large-Scale Assessment of Student Attitudes after a Short-Term Study Abroad Program. *Frontiers – the interdisciplinary journal of study abroad*, Volume 10, 165-177.
- Dahl, Ø. (2006). Bridges of understanding. Perspectives on intercultural communication. I: Ø. Dahl, I. Jensen, & P. Nynäs (red.), *Bridges of understanding: perspectives on intercultural communication* (7-22). Oslo: Unipub Forlag.
- Dahlén, T. (1997). *Among the interculturalists: an emergent profession and its packaging of knowledge*. Stockholm: Stockholm University Press.

Dahlén, T. (2001). Hantera kulturkrockar: hur ett transnationellt yrke växer fram och hålls ihop. I: U. Hannerz (red.), *Flera fält i ett: socialantropologer om translokala fältstudier* (195–222). Stockholm: Carlsson.

Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing.

Esser-Noethlichs, M. (2011). *Sensitivity towards strangeness (STS): development of a concept-based measuring instrument in the context of intercultural movement education*. Oslo: Norwegian School of Sport Sciences.

Europakommisjonen (2001). *European Commission White paper. A new impetus for European youth*. COM (2001) 681 final. Brussels. URL: <http://ec.europa.eu/white-papers/>

Fennes, H. & Hapgood, K. (1997). *Intercultural learning in the classroom: crossing borders*. London: Cassell.

Frith, S. (1996). *Performing rites: on the value of popular music*. Oxford: Oxford University Press.

Hannerz, U. (1996). *Transnational connections: culture, people, places*. London og New York: Routledge.

Heath, S. B. & Street, B. V. (2008). *On ethnography: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.

Holland, D., Lachicotte, W.L., Skinner, D., & Cain, C. (1998). *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Illman, R. (2004). *Gränser och gränsöverskridanden: skildrade erfarenheter av kulturella möten i internationellt projektarbete*. Åbo: Åbo Akademisk Förlag.

Illman, R. & Nynäs, P. (2005). *Kultur, människa, möte: ett humanistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Isabelli-García, C. (2006). Study abroad social networks, motivation and attitudes: Implications for second language acquisition. I: E. Churchill & M. DuFon (red.), *Language learners in study abroad contexts* (231–258). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Jackson, J. (2008). *Language, identity, and study abroad: sociocultural perspectives*. *Studies in Applied Linguistics*. London: Equinox.

Jensen, I. & Løngreen, H. (1995). *Kultur og kommunikation: interkulturel kommunikation i teori og praksis*. København: Samfundslitteratur.

- Jensen, I. (1998). *Interkulturel kommunikation i komplekse samfund*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Jensen, I. (2004). The practice of intercultural communication: reflections for professionals in cultural encounters. I: G. Titley (red.), *Resituating culture* (81–92). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Lauritzen, P. (1998). Intercultural Learning – one Big Bluff or a Learning Strategy for the Future? Concepts, objectives and practices in informal education. *European Journal of Intercultural Studies*, 9 (Supplement), 35-48.
- Maira, S. & Soep, E. (2005). *Youthscapes: the popular, the national, the global*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Markussen, E., Frøseth, M. W., Lødding, B., & Sandberg, N. (2008). *Bortvalg og kompetanse*. NIFU STEP Rapport 13/2008. Oslo: NIFU STEP.
- Medina-Lo'pez-Portillo, A. (2004). Intercultural learning assessment: The link between program duration and the development of intercultural sensitivity. *Frontiers: Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 179-199.
- Nynäs, P. (2001). *Bakom Guds rygg: en hermeneutisk ansats till interkulturell kommunikation och förståelse i industriella projekt*. Åbo: Åbo Akademis Förlag.
- Otten, H. (2009). Ten theses on the correlation between European youth work, intercultural learning and the qualification and professionalization demands on full and part-time staff working in such contexts. I: I. Ramberg (red.), *Intercultural learning in European Youth Work: Which Ways Forward?* (39–58). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Ramberg, I. (2009). *Intercultural learning in European Youth Work: which ways forward?* Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Ragauskas, L. (2008). The “intercultural evening in training” – are we floating, diving or sinking? *COYOTE*, 13, 49-51. Strasbourg. Cedex, France: Council of Europe and the European Commission.
- Roth, J. (1999). Intercultural learning in European youth work: Some east-west perspectives. *COYOTE*, 0, URL: <http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/publications/Coyote/0/Index>
- Schewe, O. (2010). *Utvekslingslev*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Stroebe, W., Lenkert, A., Jonas, K. (1988). Familiarity may breed contempt: the impact of student exchange on national stereotypes and attitudes. I: W. Stroebe, A.W, Kruglansky, D. Ben-Tal, og M. Hewstone. (Red.), *The Social psychology of intergroup conflict: theory, research and applications* (167–187). Berlin: Springer-Verlag.

- Suarez-Orozco, M. M. (2007). *Learning in the global era: international perspectives on globalization and education*. Berkeley, Calif.: University of California Press.
- Svane, M. (2004). *Interkulturel dynamik i kulturmødet: en fænomenologisk, individorienteret analyse og forståelse*. Aalborg: Aalborg University Press.
- Titley, G. (2005/2007). Plastic, Political and Contingent: Intercultural learning in DYS activities. I: I. Ramberg (2007), (red.), *Intercultural Learning in European Youth Work: Which Ways Forward?* (59–85). Budapest: Council of Europe Publishing.
- Ulvestad, L. M. (2013). Norsk matkultur i endring. *Samfunnsviter'n*. URL: <http://www.samfunnsvitern.com/norsk-matkultur-i-endring/> (Publisert 10. mars 2013).
- Vasbø, K.B. (2011). *Det interkulturelle ungdomsmøtet som læringsarena. En etnografisk studie av læring mellom formelle og uformelle kontekster*. Universitetet i Oslo. Oslo: Unipub.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 29(6), 1024-1054.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Welsch, W. (1999). Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today. I: Featherstone, M., & Lash, S. (Red). *Spaces of culture: city, nation, world* (194–213). London: Sage.

Summary

Intercultural youth work in the tension between old and new notions of culture, equality and difference

The article describes the importance of notions of cultural communities and cultural differences involved when young people meet at international youth exchanges, and furthermore the implications for their intercultural learning outcomes when these notions are not openly discussed within the educational setting. The analysis is based on an ethnographic study of six young people before, during and after an international youth exchange to Brazil. The study's findings show that while the youngsters appeared as both representatives and producers of a transcultural notion of culture, the grown-up-controlled educational framework was based on a traditional and outdated

concept of culture. These two cultural perspectives represent conflicting interpretations of what constitutes difference and similarity. The analysis shows that a lack of thematisation of differences within the educational framework results in situations where the youths create stereotypes of themselves and «the others». Or, as the analysis also shows, real and experienced differences between youth groups were made indistinguishable by the young people's experience of shared global youth cultural expressions. To achieve the goal of strengthening young people's intercultural learning outcomes, intercultural youth work must make a departure in terms of a transcultural understanding of culture that finds resonance in young people's everyday experiences.