

# Frå gjest til med-arbeidar. Feltarbeid i eigen kultur i eit framand land

Av Astrid Øien Halsnes, Førstelektor i pedagogikk, NLA Høgskolen og Erik Goth Småland, Førsteamanuensis i kulturvitenskap, Høgskolen Kristiania.

## Samandrag

I ei tid prega av migrasjon kan vi ofte lese om dei utfordringane annleisheit fører med seg. Men også det å arbeide i andre kontekstar enn dei ein kjenner frå før kan opplevast som krevjande. For norske pedagogar som kjem som arbeidande gjester kan også den framande kulturen representere ei utfordring i seg sjølv. Kvart år reiser norske pedagogar til land i Afrika og Asia for erfaringsutveksling og samarbeid. Dette er utgangspunktet for denne studien av møte mellom norske og nepalske lærarutdannarar, og refleksjonen over kva som skal til for å kunne forstå og anerkjenne kvarandre som samarbeidspartnarar og medarbeidarar. Studien byggjer på 12 år med erfaring, eigne notat og utvalt litteratur som omhandlar anerkjening og forståing. Artikkelen skildrar utfordringane samarbeid med ein annan kultur kan føre med seg, og opplevinga av å vere ein gjest som ikkje høyrer til. Men det er rettleiing, kultur møte, anerkjening og forståing som står sentralt i artikkelen. På fleire vis har dette vore eit feltarbeid i eigen kultur i eit framand land.

Nøkkelomgrep: rettleiing, kultur møte, anerkjenne, forstå, fenomenologi

## Abstract

In a time where migration has a strong impact on us, vi can often read about the challenges the others and their otherness entails. We see that working

within strange and new contexts can be experienced as demanding. For Norwegian educators, who come as working guests, encountering other cultures can represent a challenge in itself.

Every year Norwegian educators travel to countries in Africa and Asia for cooperation and exchange of experience. The starting point for this study is the collaboration between Norwegian and Nepalese teacher educators, and the reflection leading to understanding and recognizing each other as partners and employees. The study is based on more than 10 years of experience, field notes and selected literature. Further, the article describes the challenges that cross-cultural collaboration can entail, and the experience of being «the other». Guidance, cultural encounter, recognition and understanding are key concepts in this article. In some ways, this has been a fieldwork in the author's own culture, but in the setting of a foreign country.

Keywords: mentoring, culture meeting, acknowledge, to understand, phenomenology

## Innleiing

I ei verd med utstrekt migrasjon og globalisering vert ulike kulturar knytt stadig tettare saman (Økland, 2018, s. 90). Vi les difor ofte om kulturar som møter kvarandre og utfordringa annleisheit fører med seg. Men også det å arbeide i ein annan kulturell kontekst enn den ein er kjent med kan være krevjande. Kwart år reiser norske pedagogar til land i Afrika og Asia for erfaringsutveksling og samarbeid. Desse arbeidande gjestene kan oppleve den framande kulturen som ei utfordring i seg sjølv. Dette er utgangspunkt for denne studien, som deler erfaringar og tek opp problemstillingar som norske utsendingar kan møte når dei deltek i utvekslingsprogram mellom universitet og høgskular i Noreg og utdanningsinstitusjonar i kontinent som Afrika eller Asia. Det har synt seg at det kan føre til frustrasjon når ein arbeider med kjente oppgåver, men i ein framand kultur (Wadel, 2014). Når vi kjem utanfrå, ber vi med oss eigen kultur inn i ein annan kultur, og kan der utøve makt frå dei posisjonane vi vert tildelte.

I møta med andre kan vi lære noko om kven vi sjølv er (Schuff, 2017). Det betyr at når vi møter andre, så møter vi samstundes oss sjølv. Ifylgje Foucault konstituerer strukturane i samfunnet den verda vi oppfattar, og formar måten vi opplever oss sjølv og andre på (Foucault & Gordon, 1980). Sosialantropologen Fredrik Barth skriv om kor vanskeleg det er å forstå den andre. For å forstå framande kulturar må vi leggje til sides det vi sjølv verdset, og stole på at det vi møter også har verdi (Barth, 1991). Også andre forskarar syner til kor viktig det er å ha gjennomgåande kjennskap til kulturen ein skal arbeide i for å kunne lykkast (Eikeland, 2018). Kulturrelativisme byggjer på ei medviten og open haldning til eigen kultur og verdiar, og står i motsetnad til etnosentrismen der ein vurderer andre kulturar ut frå sin eigen. Som Kulturrelativist vil ein sjå alt som relativt, men ikkje som allmenngyldig. Som kulturrelativist eig ein ikkje ein «objektiv standard» når ein skal vurdere ein kultur (Dahl, 2017).

På bakgrunn av dette vert forskingsspørsmålet: *Korleis forstå og anerkjenne den andre og seg sjølv i ein framand kultur?*

## Metode

Denne artikkelen byggjer på eigne observasjonar og notatar. Erfaringane er henta frå eit prosjekt som byggjer på eit samarbeid mellom ein norsk lærarutdanningsinstitusjon og eit kurscenter for barnehagelærerutdanning i Nepal. Prosjektet varte frå 2008 til 2015. I denne perioden var forfattaren to til tre veker i Nepal kvart år. Observasjonane som vert nytta i denne artikkelen er frå perioden 2009 til 2014. Desse vart nedskrivne dels under og dels i etterkant av opphaldet i Nepal. Gjennom arbeidet med å forstå samarbeidspartnaren får den vestlege rettleiaren eit heilt anna og nytt syn på seg sjølv og eiga verksemd. Det er forfattaren sjølv som er rettleiaren.

Fenomenologi (Clarkson & Mackewn, 1993, s. 93) og omgrepet kulturrelativisme (Dahl, 2017) vert nytta som teoretiske briller i arbeidet med det fleirkulturelle møtet mellom menneska. Dataa vert presenterte som små narrativ, forteljingar. Forteljingane er subjektive erfaringsdata som skildrar korleis rettleiaren opplever samanheng og meining i hendingar. Dette vart

gjort i etterkant av opplevinga, og har difor form av eit retroperspektiv (Thomassen, 2006). Narrativa vert drøfta i forhold til teori om forståing og anerkjenning.

## Eigenoppleving – refleksjon over tid

Ved starten av samarbeidet hadde eg, den norske rettleiaren, ingen inngående kjennskap til den lokale, kulturelle konteksten, men eg skulle samtale med og lytte til dei nepalske lærarane om barnehagelærarutdanninga. I denne artikkelen stiller eg spørsmålet om eg, den vestlege rettleiaren, kan gå ut av gjesterolla og bli ein med-arbeider. Eg har ståstaden min i handlings- og refleksjonstradisjonen frå Per Lauvås og Gunnar Handal. I denne rettleiings-tradisjonen legg ein vekt på vegsøkjjar si eiga tenking og refleksjon. Rettleiinga skjer på eigne vilkår og skal utfordre vegsøkjjar på tenkinga si kring praksis (Lauvås & Handal, 2000). Rettleiingsmøta vert i denne samanhengen også kultur møte. For å skildre anerkjenning mellom kulturar nyttar Taylor omgrepa likeverd, respekt og til ein viss grad beundring (Taylor, 2008). Aktivitetane som eg deltok i var prega av samtalar i forkant og etterkant av undervisning og rettleiing, og observasjon av rettleiingssamtalar ute i skulane og på kurscenteret.

Eg vart merksam på at eg i samhandling med andre menneskje alltid tolka det eg såg. Eg vart medviten om at samfunnet eg vaks opp i også fargar meg i desse møta. Når eg inntek eit fenomenologisk perspektiv, freistar eg å setje tolkingane mine til sides og ta imot det som kjem meg i møte. I møta ute på skulane og på kurscenteret prøvde eg å lytte både med auge, øyre og kropp for å kunne forstå korleis dei underviste og rettleia i den nepalske kulturen.

## Teoretisk utgangspunkt

Artikkelen tek utgangspunkt i **kulturrelativisme** som grunnleggjande teori og i Øyvind Dahl sin femtrinnsmodell for «kulturell neddykking» (2017). Modellen består av fem stadium:

*Sjølwinnsikt*, der vi må vere medvitne over våre egne verdjar og normer

*Sjølwoppgiving*, der vi freistar å vere opne og lytte

*Innleving*, der vi med empati freistar å forstå den andre sine føresetnader

*Tilbakevending*, der den empatiske innlevinga skal vende attende til oss sjølv og vår identitet

*Refleksjon*, der opplevingane i den andre sin situasjon kan gje oss eit kritisk blikk på både oss sjølv og andre (Dahl, 2015, s. 74)

Dermed kan kulturrelativisme sjåast som ei fenomenologisk tilnærming der ein freistar å leggje egne haldningar og verdjar til sides. Eller sagt på ein annan måte; ein prøver å leve seg inn i situasjonen eller personen for å sjå det heile frå den andre sin ståstad (Dahl, 2015, & Østby, 2015).

For å kunne drøfte omgrepa *forstå* og *anerkjenne* vert det teke utgangspunkt i Gadamer (2001) og Honneth (2005) sin teori. Gadamer seier at føresetnaden for å forstå meininga i eit meiningsuttrykk er at vi kan rekonstruere tankane til dei som har kome med utsegna, altså kva meiningunivers utsegna relaterer til. Ein viktig føresetnad for å forstå oss sjølve blir difor at vi forstår andre, då forståing av andre inneber forståing av oss sjølve. Ifylgje Gadamer forstår vi meiningsuttrykk, andre menneskje og oss sjølve ut frå vår eigen bakgrunn (Hauge, 2001). Axel Honneth har utvikla ein teori om anerkjenning som intersubjektivt fenomen, der anerkjenning er både eit vilkår og ei forplikting. Den handlar om at kvar einskild og samfunnet som heilskap pliktar å synleggjere den andre, handsame vedkomande med respekt og fremje den andre sin autonomi. Slik kan ulike kulturar gjere kvarandre rikare gjennom å lytte, freiste å forstå, syne respekt og kanskje til og med beundring (Nørgaard, 2005).

## Å forstå – forståingshorisont

Dei seinare åra har Gadamer (2007) sin filosofiske hermeneutikk vore nytta som teoretisk tilnærming i arbeid med interkulturell kommunikasjon. Marita Svane (2004) meiner at i møte med det som er annleis nyttar vi for-domar.

I møte med den andre vert ny kunnskap produsert, og denne nye kunnskapen vert integrert med kunnskapen vi har frå før. På dette viset trer det fram ein ny heilskap. Om vi ser annleisheit gjennom ei fenomenologisk individ-orientert analyse vert dette eit bilete på kva som skjer inni oss som einskildpersonar. Identiteten vår endrast, og dermed vert også vår oppfatning av kultur endra (Svane, 2004). Ifylgje Svane vert kultur ikkje lenger tolka som summen av handlingar av ei gruppe menneskje innanfor eit geografisk område, men som eit dynamisk samspel som opplevast subjektivt på individnivå. Dette samspelet vert stadig endra i møte med nye individ, der det biletet vi har danna oss av tilveret vert utfordra. Dette samanliknar Svane med Gadamer (2007) sitt omgrep horisontsamansmelting.

Ein sentral tanke hjå Gadamer er at vi ikkje kan finne sanninga på eiga hand (Gadamer, 2007). Vi må difor ha kontakt med og kommunisere med andre, og det er språket som gjer dette mogleg. Språket er også grunnleggjande for å forstå tilveret. Dette betyr at eg har med meg mi eiga norske forståing av barnehage og barnehagelærarutdanning inn i eitkvart møte med den nepalske kulturen, og at eg gjennom å vere i kontakt med dei nepalske lærarutdannarane får utvida forståingshorisonten min.

## Anerkjenning som synleggjering av den andre.

Axel Honneth (2005) byggjer på Hegel som seier at anerkjenning er noko intersubjektivt, det vil seie mellommenneskeleg. I denne samanhengen gjeld dette tilhøvet mellom meg, den norske rettleiaren, og den andre, den nepalske læraren. Og det er her, gjennom gjensidig anerkjenning, det er mogleg å oppnå kommunikasjon og dialog (Hegel & Østerberg, 1999).

I møte med den andre kan ein også stå i fare for å køyre over eller krenke. Anerkjenning er difor både eit vilkår og ei forplikting (Honneth, 2005). Det å sjå at ulike kulturar kan gjere kvarandre rikare ved å lytte og prøve å forstå, syne respekt og kanskje til og med beundring. Det er sjølv sagt at menneskja innanfor dei ulike kulturane freistar å forstå kvarandre. Hegel ser identitet som bygd opp av anerkjenning i ulike sfærar; nære relasjonar, samfunnet og staten, som gjev ulike former for sjølvforhold: sjølvstillit, sjølvverd og sjølvrespekt (Hegel & Østergård, 1999). Sjølvtiliten, som utviklast i nære rela-

sjonar, er identiteten sin grunnmur og føresetnaden for intersubjektive forhold (Willig, 2003). Men ser vi på omgrepet anerkjenning frå ein abstrakt synsvinkel, meiner både Hegel og Gadamer at når eg anerkjenner, så kjem det noko nytt fram i den andre. Og då fører anerkjenninga til forståing (Gadamer, 2007). Det medfører at det å kunne forstå er ein føresetnad for å kunne anerkjenne. Å forstå inneber difor at vi oppdagar at det vi forstår, betyr noko for oss. Det gjer livet vårt rikare, det utvidar forståingshorisonten vår og aukar sjølvforståinga. Forståingshorisonten vår kan vi ikkje velje bort, men vi kan velje kor reflekterte og engasjerte vi vil vere (Gadamer, 2007).

## Resultat og drøfting

### *Gjesten som freistar å forstå eller korleis ein forstår*

Ein viktig føresetnad for at vi kan forstå den andre er at vi er observante på eigne handlingar og for-forståingar. Ifylgje Gadamer forstår vi andre sine meiningsuttrykk ut frå vår eigen bakgrunn (Hauge, 2001). I denne samanhengen er dette å forstå den nepalske læraren ut frå min eigen ståstad. Å forstå inneber at eg oppdagar at det eg forstår også betyr noko for meg, gjer livet mitt rikare, utvidar forståingshorisonten og aukar sjølvforståinga (Gadamer, 2007). Eg opplevde at eg gjennom møte med andre i løpet av åra fekk ei auka medviten forståing av å vere lærarutdannar. Min medvitne haldning gav meg også meir innsikt i eigne verdiar og haldningar. Eg har erfart, at ved å forstå den andre må ein i størst mogleg grad prøve å frigjere seg frå eigen forståingshorisont og prøve å setje seg inn den andre sine oppfatningar og haldningar, syne innleving og empati. No, etter mange år, må eg erkjenne at eg tek med meg min eigen forståingshorisont inn i eitkvart samspel med den andre der eg er medviten om eigne fordomar. «For-domar», slik Gadamer definerte det, omfattar alle oppfatningar og haldningar som ligg til grunn for forståingshorisonten vår (Hauge, 2001).

*Dette har eg opplevd sterkt i mine kulturmøte, eg har freista rive meg laus og berre lytte, men eg tolkar det eg ser og høyrer ut frå meg sjølv, min horisont, vender attende til meg sjølv (Notat frå loggboka).*

Her syner eg at det er vanskeleg å forstå berre ved å lytte og sjå frå utsida. Dette betyr at eg har med mi eiga norske forståing av barnehage og barnehagelærarutdanning inn i eitkvart møte med den nepalske kulturen, og at eg gjennom å vere i kontakt med dei nepalske lærarane får utvida forståingshorisonten min.

Ein sentral tanke hjå Gadamer er at vi ikkje kan finne sanninga på eiga hand, men at vi må vere i kontakt med andre og kommunisere med dei. Kommunikasjon gjennom dialog formidlast gjennom eit felles språk, som då vert grunnleggjande for å forstå den andre. Samtalane mellom meg og den nepalske læraren gjekk på engelsk. Engelsk er språket som vert nytta i undervisningssamanheng i høgare utdanning i Nepal. Og for oss, den nepalesiske læreren og meg frå Noreg, var engelsk fellesspråket. Sjølv om vi begge nytta dette språket, oppstod det likevel ein del mistydingar. Særleg vart det vanskeleg når vi mangla faguttrykk. Skjervheim meiner her at det er språket som gjer at vi har ei sams verd. Forstår vi ikkje kvarandre sitt språk, så lever vi i kvar vår verd utan anna enn overflatisk kontakt (Skjervheim, 1996, s. 71). Men, kommunikasjon består ikkje berre av ein verbal del (språket), det finst også ein non-verbal del (kroppsspråket). Kroppsspråk er kulturavhengig, og denne avhengigheita har sin bakgrunn i meiningsuniversa vi er fødde inn i og har tileigna oss i tillegg til sjølve morsmålet. I denne samanhengen ser vi at både verbalspråket og kroppsspråket hadde ulike kulturavhengige uttrykksmåtar, noko som kunne føre til mistydingar og feiltolking (Goth & Kjelsvik, 2020).

Ettersom åra gjekk opplevde eg at mi eiga rolle, ei rettleiarrolle som eg hadde teke for gjeve, eigentleg ikkje var avklara. Eg undra meg over korleis eg, med norsk barnehagelærarutdanning og norsk hovudfag i barnehagepedagogikk, kunne vere rettleiar for nepalske lærarar som skulle utdanne nepalske barnehagelærarar i Nepal? Eg som ikkje kjende til Nepal, rammevilkåra for livet der og dei ulike settingane barna var i. Eg var ikkje ein del av det nepalesiske samfunnet, men ein del av det norske. Som del av norsk barnehagelærarutdanning var eg meir som ein tilskodar til den nepalske barnehagelærarutdanninga.

*Eg var ein gjest, men ikkje ein beskjeden gjest, men ein arbeidande gjest som tilsynelatande var deltakar, men på same tid ein tilskodar til det arbeidet som vart drive. Gjennom observasjon og ved å vere på besøk i høgskule og barnehage vart det for-*



*venta at eg skulle kome med kvalifiserte tilbakemeldingar til dei nepalske lærarane (Notat frå loggboka, oktober 2008 og november 2009).*

Eg opplevde meg som ein tilskodar til dei aktivitetane eg deltok i, samstundes som forventningane til meg var å vere ein rettleiar, ein autoritet. Ser vi dette i forhold til Svane (2004) og hennar tolking av Gadamer, vil augneblinken når eg forstår at eg ikkje forstår vere knytt til antitese, altså det tidspunktet der eg set for-domane på spel og finn ut at dei faktisk er galne og må forkastast. Etter kvart som eg vert meir kjent med den andre, vil forståingshorisontane våre smelte saman, og eg vil kome fram til ei ny erkjenning om rettleiing og barnehagelærarutdanning.

Å prøve å forstå nokon ut frå deira eigne føresetnader inneber at vi freistar å få tak i meininga eller intensjonen med det dei seier eller gjer. Dette set oss i stand til å lytte på ein ny måte. Å lytte vil seie å vere open for det den andre formidlar både verbalt og non-verbalt. Korleis lytte når vi ikkje kan forstå språket – er det mogleg? Dette syner igjen tilbake til Dahl (2015) sin 5-trinnsmodell der ein freistar å setje seg sjølv til side og leve seg inn i den andre sin situasjon.

*Vi sat i eit møterom, læraren, studenten og eg. Eg skulle observere studentrettleiing og gje læraren feedback i etterkant. Både lærar og student snakka nepali. Eg kunne ikkje språket, skjøna ikkje orda. Etterkvart som eg lytta og observerte kroppsspråk og andletsuttrykk kom eg liksom på innsida av orda, dei gav meining, eg fekk bilete av kva dei tala om. Framleis forstod eg ikkje orda, men eg hadde vore i skulen til studenten dagen før og skjøna at det var arbeidet i denne barnegruppa som var innhaldet i samtalen. Seinare i samtalen fekk eg innblikk i at dette handla om korleis studenten skulle opptre som leiar i gruppa, vere ein tydeleg lærar (Notat frå loggboka, november 2011).*

Dette syner kor viktig det er å vere merksam på det non-verbale, men også å setje seg sjølv bort og berre lytte med auga og øyra. Vi må heile tida vere merksame på rørsler, blick, stemme og kroppshaldning. Dette er den ramma vi kan tolke det verbale gjennom for å forstå kva den andre eigentleg meiner med det han seier. Så kan vi vende attende til vår eiga forståing og identitet, og reflektere over det vi opplever for å forstå det som skjer (Dahl, 2015).

## Anerkjenning, ein møteplass for felles forståing

Interkulturell forståing gjev reiskap til å forstå arbeid i ei samansatt verd og for å forstå ulike verdsbilete (Dahl, 2013) eller meiningsunivers. Møtet med den nepalske kulturen og dei nepalske lærarane kan også sjåast gjennom Honneth (2005) sitt anerkjenningsomgrep. Kven sine rettar skal sikrast? Dei nepalske lærarane sine rettar til å medverke og utvikle sin eigen rettleiingskompetanse? Eller tek dei etter den vestlege rettleiaren med si vestlege forståing? Utan å vite det kan eg ha kome til å krenke medarbeidarane i forhold til den rettslege sfæren, fordi dei oppfattar meg som ein autoritet (Nørgaard, 2005). Honneth snakkar om krenking. I Nepal snakkar dei om å tape andlet. I den nepalske kulturen vil ingen tape andlet, og dei har stor respekt for overordna, lærarar og andre autoritetspersonar. Då eg ”fortalde korleis dei kunne rettleie studentar” vart eg ein autoritetsperson. Ut frå deira autoritetsrespekt vil dei *lyde*, i dette ligg også makt som eit sentralt element (Foucault, 1980).

*Eg veit at den første gongen var eg mest berre observerande, men også svært formidlande i rettleiingskurset eg hadde (Notat frå loggboka, oktober 2008).*

Eg lyfta det ikkje inn i deira tenkemåte eller kulturelle forståing av kva rettleiing er, og eg hadde heller ikkje høve til dette fordi eg ikkje kjende dei eller kulturen deira.

*Kom berre og formidla det eg hadde førebudd heime fordi eg skulle undervise i rettleiing (Notat frå loggboka, november 2008).*

Kan dette ha vore opplevd som ei audmjuking av dei nepalske lærarane, av den andre? I den solidariske sfære vert vi anerkjente for dei unike individua vi er. Sjølvverdet og anerkjenninga skjer på bakgrunn av ein særleg funksjon i samfunnet, i dette tilfellet som lærarutdannar? Her er det tale om både emosjonell og kognitiv anerkjenning. Honneth seier at når vi møter denne forma for anerkjenning, så utviklar vi ei verdsetjing av sjølvet (Nørgaard, 2005).

*Før eg hadde lytta og snakka med og prøvd å bli kjent med den andre, eller late den andre bli kjent med meg, gjennomførte eg undervisinga (Notat frå loggboka, november 2008).*

I ettertid ser eg at dette heller ikkje gjorde noko godt med meg. Det skjedde inga utvikling i dette første møtet. I alt samarbeid på tvers av landegrenser tek det tid før vi kan samarbeide, fordi vi først må bli kjende med samarbeidspartnarane og den kulturen dei lever og arbeider i.

I notater som vart skrive i 2. året av prosjektet fann eg følgjande:

*På det andre besøket hadde eg meir kunnskap om samarbeidspartnarane mine, eg hadde så vidt opplevd kven dei var og litt om korleis barnehagar i Nepal kunne vere (Notat frå loggboka, november 2009).*

Eg var tryggare på meg sjølv og tydelegare i undervisings- og rettleiingsmøta.

Anerkjenninga har i seg dette direkte, nemleg det rå møtet mellom sjølva. I det innleiande møtet er det både ekstrem spaning og absolutt nærleik til den andre med komplett uvisshet angående den andre. For å kome ut av dette er det naudsynt å overskride det direkte, kome inn i ein formidlingsprosess (Hegel & Østergard, 1999) og finne dette sakstilhøvet som vi kan møtast i (Skjervheim, 1996).

*Det var absolutt slik eg opplevde det første rå møtet, å måtte ha noko felles som samla oss, elles ville vi ikkje få kontakt. Dette var ei grupperettleiingsøkt, der dei nepalske lærarane sjølve skulle ta den nye kunnskapen i bruk. Her opplevde eg at dei anerkjende meg idet dei anerkjende kvarandre (Notat frå loggboka, november 2011).*

Vi kan sjå dette i samanheng med den solidariske settinga som vi finn hjå Hegel og som er utdjupa hjå Honneth & Østergård (1999). I den solidariske settinga vert vi anerkjente for dei unike individa vi er, sjølvverd, og for den særskilde funksjonen vi har i samfunnet (Nørgaard, 2005). Personen som opplevde dette var ein av tre personar som hadde ein noko høgare posisjon i lærarstaben. Det var ei oppleving for meg å sjå og høyre henne fortelje om denne augneblinken då ho såg seg sjølv i lys av dei refleksjonane som nett var gjorde.

*Eg opplevde at den anerkjenninga som vart synt henne også kom meg til del idet eg vart inkludert i samtalen (Notat frå loggboka, november 2011).*

I fylgje Dahl sin femtrinnsmodell ser vi her innleving, tilbakevending og refleksjon ved at eg gjennom empati freista å forstå den andre sine føresetnader og at denne empatiske innlevinga vart ein del av sjølvforståinga mi.

På den tredje vitjinga fekk eg vere saman med fleire av lærarane over tid, bokstaveleg tala gå saman med dei.

*Det å fysisk vere saman med dei i arbeidet, gå ved sida av, utvida forståingshorisonten min. Her såg vi saman korleis arbeidet føregjekk i barnehagane. I fleire tilfelle vart eg trekt inn i rettleiingssamtalen med studentane (Notat frå loggboka, desember 2011).*

Den felles oppgåva, å rettleie studentar, vart arena for både å møte og å anerkjenne den andre. Dei to personane eg opplevde dette saman med var dei to eg på det tidspunktet hadde snakka mest med, og som eg opplevde at eg kjende best. Eg hadde også uformelt drøfta tankar og visjonar om barnehagelærarutdanning og rettleiing med dei. Kanskje handla dette om at anerkjenning berre betyr noko når ho vert framsett av personar ein sjølv anerkjenner?

*Eg opplevde at gjennom å formidle både i ord og ved handling kunne vi kome kvarandre i møte (Notat frå loggboka, desember 2011).*

Det å kunne leve seg inn i, syne empati, for så å vende attende for å forstå situasjonen til min nepalesiske kollega gav meg nytt refleksjonsnivå og kritisk blikk (Dahl, 2015, s.74). Gjennom å ha opplevd annleisheit meiner eg at eg prøvde å forstå min kollega og konteksten ho arbeida i. Gjennom å reflektere over den situasjonen som endra mi eiga tilnærming har dette samstundes endra identiteten min som rettleiar og lærarutdannar. Noko som medfører at eg har fått eit utanfrå blikk på dette, og etter ti år kan framstå som ein betre deltakar og medarbeidar i slike samtalar. Dermed opplevde eg meg ikkje lenger berre som ein gjest eller tilskodar, men som ein med-arbeidar. Då vart eg møtt med følgjande:

*No kan vi tydelegare sjå kven du er. Du trer fram som ein heilare person for oss (Notat frå loggboka, desember 2011).*

Det oppfatta eg som ei stadfesting frå mine nepalesiske kollegaer av at eg no klarte å sjå meg sjølv og den andre.

## Anerkjenning som veremåte – på vegen frå gjest til med-arbeidar

Anerkjenning inneberer at ein ser på den andre som eit individ med rettar, integritet og ein separat identitet (Kinge, 2006, s. 73), noko som kan oppfattast som ei haldning. Det fortel altså noko om heile måten å vere på i høve til den andre. Gjennom samtalar, ved å lytte, vere observant, delta i møta deira med studentar og vere med ut i skulane/barnehagane så vil eg forstå meir av deira kontekst og forståingsverd. Sagt på ein annan måte, å ta del i dagleglivet som lærar og på det viset få ta del i kulturen og språket, utan å heilt kunne skjønne det. Mi haldning ved å syne respekt opnar moglegheita for gjensidig anerkjenning.

*Om du opnar opp vil dei elske dette – la dei få ta del i di oppleving og du vil ta del i deira oppleving (Notat frå loggboka, mars 2012).*

Å vere open – å vere lyttande er ein del av den anerkjennande veremåten. Dette handlar om å ha tilgang til eigne kjensler, å kunne bli rørt av den/dei vi møter (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 139). Vere open og lyttande, gje av seg sjølv i møte med den andre vil ofte medføre at også den andre våger å opne seg og det dannast ei meirforståing, nemleg noko nytt (Goth & Kjelsvik, 2020).

*Etter ytterlegare møte med dei nepalske lærarane vert eg etter kvart ein med-arbeidar, men respekten dei har for autoritetar og menneskje med posisjon gjer at eg ikkje heilt kan vere på golvet saman med dei (Notat frå loggboka, mars 2014).*

Det finst ulike strukturer og maktfordelingar i dei ulike landa i verda. Men sjølv om vi ikkje delar dei same strukturane og maktfordelingane, så arbeider vi mot det same målet: vi utdannar barnehagelærarar som kan gje det beste til barna våre. I dag, 12 år etter mitt første møte med annleisheita i Nepal, opplever eg meg ikkje lenger som gjest, og eg har på fleire vis blitt meir aksep-

tert og respekttert som likeverdig medarbeidar. Men eg er enno ikkje heilt i mål. I dag arbeider eg saman med dei. På grunn av mi rolle er eg framleis autoriteten og den med meir kunnskap enn det som vanleg er i Nepal, ein dei ser opp til. I dag ynskjer eg å vere medarbeidar, men er kanskje berre *med-arbeidar*. Eg er saman med dei i arbeidet, men klarer ikkje å kome på innsida av meiningsuniverset i kulturen deira. Desse møta har ført til at eg reflekterer meir kritisk, både over eiga forståing av barnehagelærarutdanning og forståinga av meg sjølv som rettleiar og autoritet.

## Konklusjon

Vi tok utgangspunkt i *korleis vi kan forstå og anerkjenne den andre og seg sjølv i ein framand kultur*.

I denne artikkelen har vi synt at ved å gå ved sida av, lytte, sjå og vere til stades i ulike rettleiings- og undervisings situasjonar kan ein oppnå innleving og innsikt. Vi har også synt at ein av og til må miste seg sjølv mellombels, for så å kome attende med eit kritisk blick på eigen ståstad. Vi har lært å få eit utanfrå-blick på eiga tenking kring lærarutdanning og har sett kor viktig det er å vere audmjuk i møte med den andre. Vi vil nok alltid ha ei oppleving av å vere gjest, men kan hende ein arbeidande gjest, ein som arbeider *med* dei andre, sjølv om det er litt på avstand.

Avslutningsvis kan vi seie at for å forstå og anerkjenne den andre er det naudsynt med tid og vilje til å granske eigen ståstad og verdisystem. Det er også viktig å ha tid og rom til å ta seg inn i det ein ser og opplever, reflektere over eigne og den andre sine uttrykk, og så i samspel med den andre byggje opp ei ny forståing. Den nye forståinga ber i seg både din og den andre sin kunnskap, og dannar dermed eit felles grunnlag for det arbeidet de har saman.

## Referansar

Barth, F. (1991) *Andres liv – og vårt eget*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Clarkson, P. & Mackewn, J. (1993) *Key Figures in Consulting and Psychotherapy: Fritz Perls*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dahl, Ø. (2015). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Foucault, M. & Gordan, C. (1980). *Power/knowledge. Selected interviews and other writings 1972–1977*. Brighton: Harvester press.
- Eikeland, H. (2018) *The lifeworld of Nepalese teachers Ideals, beliefs and agency*.  
 Doctoral Dissertation: University of Agder.
- Gadamer, H.G. (2007). *Sandhet og metode: grunntræk av den filosofiske hermeneutikk*. København: Academica.
- Goth, U.S. (2016). *Yrkes- og profesjonsutdanning i en norsk kontekst*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Goth, U.S. & Kjelsvik, B. (2020). Likeverdighet, fordommer og inkludering: Interkulturell kompetanse i en pedagogisk sammenheng. I: G. Hagesæther, G. Innerdal, & B. Kvam, (red.), NLA Høgskolen. *Fagutvikling og sjølvforståing på kristen grunn* (s. 245–268). Oslo: Cappelen Damm akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.102>
- Hauge, L.S. (2001). *Vitenskap og sannhet: en innføring i vitenskapsfilosofi*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hegel, G.W.F., & Østerberg, D. (1999). *Åndens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Honneth, A. (2005) *Verdinglichung: Eine anerkennungstheoretische Studie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Kierkegaard, S. (1859). *Synspunktet for min forfattervirksomhet. Rapport til historien.Paragraf 2. Samlede Verk 13*. København: Nordisk Forlag.
- Kinge, E. (2006). Barnesamtaler: det anerkjennende samværet og samtalens betydning for barn med samspillvansker. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Løvlie, L. (1984). *Det pedagogiske argument: moral, autoritet og selvsprøving i oppdragelsen*. Oslo: Cappelen.
- Nørgaard, B. (2005). Axel Honneth og en teori om anerkendelse. *Tidsskrift for Socialpedagogik* (16) 63–70.
- Schibbye, A-L.L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Schibbye, A.-L.L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet. Om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schuff, H.M. (2017). Identitet i kulturmøter: Å oppdage seg selv gjennom den andre», s. 182–207 i A.H. Balsnes (red.). *Hva er nå et menneske? Tverrfaglige bidrag*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays* (ny utg.) Oslo: Aschehoug
- Svane, M. (2004). *Interkulturell dynamikk i kulturmødet. En fenomenologisk, individorientert analyse og forståelse*. Doktoravhandling. Institutt for ervervsstudier. Aalborg Universitet.
- Taylor, C. (2008). Anerkendelsespolitikk. I: M.H.J. Jacobsen & R. Willing (red) *Anerkendelsespolitikk* (356). Odense: Heraldisk Selskap.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendahl Akademisk.
- Økland, Ø. (2018). Hvordan undervise interkulturell kommunikasjon (s. 81–100). I U.S. Goth, *Verdier og visjoner: Profesjonalitet i endring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Østby, L. (2015). Hvordan kan veiledning bidra til tryggere profesjonsutøvere i et etnisk mangfoldig praksisfelt. *Psykologi i kommunen* (2) 59–69.
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur*. Seek A/S. Flekkefjord.
- Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur*. Cappelen Damm akademisk.
- Willig, R. (2003). Inledning. I: A. Honneth. *Behovet for anerkendelse*. København: Hans Reitzels Forlag.