

Kultur som mangfold og enfold i barnehagen

Olav Kasin Avdeling for lærerutdanning og internasjonale studier, Høgskolen i Oslo, Norge

Title: Cultural diversity and cultural naivete in early childhood education and care.

Abstract: In this article I focus on cultural diversity as it is presented in the Norwegian Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens. In Norway 'Kindergarten' refers to any kind of Early Childhood Education and Care institution. I argue that the understanding and interpretation of culture is too narrow in this plan. It presents culture mainly as a value and as something that should be made visible and carried out in practical work in the kindergartens. I argue that this understanding of culture and cultural diversity can lead to stereotype understanding of children – children as representatives for cultural diversity. Children should only be understood as representatives of themselves and not as some kind of cultural "marionettes". As an alternative to this way of understanding culture, I present the term as way of analyzing social life, as a way of thinking, and also as different kinds of practice, something that characterizes activities between people, not primarily as qualities within people.

Keywords: Cultural diversity, Framework plan for kindergartens, Interpretation of culture, Cultural representation, Cultural practice

"Det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen" står det i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (R06) (Kunnskapsdepartementet, 2006). Min umiddelbare reaksjon på et slikt pålegg fra myndighetene er: Fint!

Godt at barnehagene blir bedt om å gå foran som et godt eksempel. Skal mennesker bli integrert i et flerkulturelt samfunn, må vi starte med barna – tenker jeg. Men så melder det seg noen spørsmål ganske fort: Hva innebærer det egentlig? Hva er egentlig kulturelt mangfold, og hva kan dette være i pedagogisk arbeid med barn? Jeg blir med andre ord ikke lenger så sikker på hva staten ber barnehagene om å gjøre når de skal gjenspeile et kulturelt mangfold i barnehagen. Det som derimot synes klart, er at Rammeplanen ber barnehagene om å gjøre noe som vurderes som verdifullt og viktig. Kultur er noe positivt, spesielt når det kan beskrives som mangfoldig.

I denne artikkelen vil jeg rette et kritisk blikk på Rammeplanens tematisering av kulturelt mangfold i barnehagen. Utgangspunktet er at man i liten grad finner forsøk på å definere eller redegjøre for kulturbegrepet i denne planen. Og jeg vil argumentere for at mange av formuleringer

gene i Rammeplanen trekker i retning av og gjøre barn til representanter for kulturelle forskjeller. Dette kan i sin tur lede til forenklete og stereotype oppfatninger, både av barna og av den kulturen de eventuelt skulle representere.

TRE INNLEDENDE AVKLARINGER

Tre forhold må avklares før videre resonnement presenteres i denne artikkelen. Disse knytter seg til forståelsen av språket selv, vårt forhold til kulturbegrepet mangetydighet og til spørsmål knyttet til fortolkningsmuligheter i Rammeplanen.

1. Språket skaper virkelighet

Ord og begreper har mer eller mindre bestemte betydninger, men ord har også virkninger, de kan brukes i sammenhenger der de bidrar til å skape og endre sider ved virkeligheten. Ordene og språket de inngår i er ikke bare nøytrale redskaper for å beskrive virkeligheten. De er selv en del av den virkeligheten som skal beskrives. Denne litt uregjerlige siden ved språket fanges godt inn gjennom Foucaults diskursbegrep, forstått som språkets strukturerende makt og vir-

kningshistorie (Foucault, 1972). Eksempel på denne dimensjonen ved språket er alle diskusjonene som oppstår rundt beskrivelsene av samfunnet som kulturelt mangfoldig, flerkulturelt, multikulturelt eller multietnisk. Diskusjonene dreier seg ikke da bare om begrepenes mer eller mindre presise betydning. Diskusjonene knyttes som regel til en eller annen form for agenda, altså beskrivelser av sider ved mennesker og samfunn en vil endre på eller forvalte politisk. Dette kan for eksempel dreie seg om å arbeide for best mulig integrering av "våre nye landsmenn", arbeid med å fremme kvinners rettigheter og arbeid mot rasisme. Begrepsbruk og politiske agendaer blir slik del av den samme prosessen.

2. Kulturbegrepet er mangetydig

Artikkelen tar utgangspunkt i Rammepanens referanser til det flerkulturelle samfunn og forventningen om at kulturelt mangfold skal gjenspeiles i barnehagen. Det andre premisset i mine videre resonnementer er da at prefikset *fler* ikke nødvendigvis har avgjørende betydning for innholdet i kulturbegrepet. Ordet *kultur* forekommer allerede i mange sammenhenger og med mange betydninger. Tatt i betraktning premisset ovenfor, at språket bidrar til å skape virkelighet, og ikke bare er et gjennomsliktig representasjonssystem for beskrivelse av virkeligheten, vil det være uhensiktsmessig å møte en slik mange-tydighet med å insistere på at bestemte betydninger har forrang. En mer egnet strategi vil antakelig være å avklare ulike betydninger, samt konkretisere hva slags betydninger eller fortolkninger man baserer seg på i bruken av begrepet. Seinere i artikkelen vil ulike betydninger av kulturbegrepet bli utdypet. Her vil jeg klargjøre et sentralt skille mellom *verdiorienterte* og *beskrivende* kulturbegreper (Klausen, 1992).

Kultur kan være uttrykk for en *verdi*, noe man vil dyrke og fremme. Denne forståelsen finner man i Rammepanens positive betoning av kulturelt mangfold. Dette kan sies å være et normativt kulturbegrep. Her kan man si at barnehagepolitikken har samme prosjekt som kulturpolitikken: å dyrke kultur som menneskelige prestasjoner og uttrykk, slik som musikk, billedkunst, teater, opera, idrett og arkitektur. Slik blir kultur ett samfunnsområde som kan forvaltes politisk. Et tydelig eksempel på en slik politisk verdiorientering rundt kulturbegrepet er statens arrangering av Mangfoldsåret 2008 (www.kultureltmangfold.no).

Kultur som analyse eller beskrivelse handler om at begrepet er en måte å *tenke* på. For eksempel kan kultur være en samlebetegnelse på det som kjennetegner ulike samfunn. Da er det ikke en verdi man vil søke å fremme, men et analytisk redskap for å beskrive ulike sider av samfunnslivet. Et klassisk eksempel på beskrivende kulturbegrep finner vi hos den engelske sosialantropologen Edward Taylor:

Kultur er den komplekse helhet som består av kunnskaper, trosformer, kunst, moral, jus og skikker, foruten alle de øvrige ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som medlem av et samfunn. (Sitert i Eriksen & Sørheim, 2003, s. 37)

Hensikten her er ikke å gi forrang til den ene betydningen fremfor den andre, men å argumentere for viktigheten av å avklare hvilke betydninger man lener seg på når man utformer en Rammepan for barnehagens innhold og oppgaver og følger opp panens mer eller mindre klare betydninger og intensjoner i praktisk pedagogisk arbeid med barn.

3. Rammepanen åpner et stort rom for tolkingsvariasjoner

Når artikkelen har Rammepanen som fokus, er det nødvendig med en refleksjon over hva slags tekst dette er. Dels er den en ideologisk tekst som viser hvilke verdier staten ønsker fremme med og i barnehagen. I forlengelsen av dette er den også en juridisk tekst, en forskrift til *Lov om barnehager* (2005), altså en fortolkning og utdyping av innholdet i loven. Rammepanen kan også forstås som en faglig tekst om det pedagogiske innholdet i barnehagen.¹ Umiddelbart kan det virke som disse ulike betydningene får ulike konsekvenser når en leser Rammepanen. Som forskrift til loven er den noe en følger, som innspill til det faglige innholdet er den noe en tolker, konkretiserer og jobber med.

Utgangspunktet er at barnehageloven er en rammelov som trekker opp hovedprinsipper og overlater til regjeringen å gi utfyllende bestemmelser. Rammepanen er da en slik utfyllende bestemmelse. Men som juridisk styringsdokument og som pedagogisk verktøy med hensyn til innholdet i barnehagen, må Rammepanen finne en balanse mellom tydelige styringssignaler og vide tolkningsmuligheter med hensyn til praktisk oppfølging. Spørsmålet er om Rammepanen finner en slik balanse når den hevder at det

kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen uten å antyde hva dette betyr i praksis. I forlengelsen av dette blir det viktig å avgjøre om ulike tolkninger av begrepet kulturelt mangfold støtter opp under intensjonene i forskriften, eller om noen tolkninger får konsekvenser som trekker i en annen retning enn det som er intendert?

Nå er det grenser for hva man kan forvente av begrepsdiskusjoner i en offentlig forskrift, men av den grunn er det også vesentlig å stille seg spørsmålet hva slag funksjon Rammeplanen kan ha og skal ha i det konkrete pedagogiske arbeidet med barn. I den videre drøftingen argumenteres det for at Rammeplanens kombinasjon av normativitet og vide tolkningsrammer åpner opp for pedagogiske aktiviteter som trekker i vidt forskjellige retninger med hensyn til å gjenspeile kulturelt mangfold.

KULTURELT MANGFOLD SOM SYMBOLSK MAKT

De nevnte premissene knyttet til språk, begreper og bruk av disse i statlige planer, kan sies å være sentrale aspekter knyttet til det Bourdieu karakteriserer som statens symbolske makt. Det er en makt som ikke nødvendigvis vurderes som makt, men som legitime politisk mål og allmenne interesser vi alle deler med staten. Dermed blir makten miserkjent i følge Bourdieu:

... en må vite å oppdage makten der hvor den gir seg minst til kjenne, der hvor den er mest miserkjent, og dermed anerkjent (...) Symbolsk makt er denne usynlige makten som bare kan utøves med delaktighet av de som ikke vet at de ligger under for den, eller endatil ikke vet at de utøver den (Bourdieu, 1996, s. 38).

Når det i Rammeplanen står at "det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen", kan en kanskje hevde at den politiske agendaen eller viljen er tydelig og erkjent. Det som ikke i samme grad kan sies å være erkjent, er hva som ligger av betydninger i begrepet kulturelt mangfold. Planen synes allikevel å forutsette at man har en klar nok forståelse av hva som menes, og at det som gjenstår er å sette det ut i praksis.

Hva er problemet? Jo, når begrepene benyttes i et offentlig dokument får de noe offisielt over seg, en slags autorisert betydning der bruken blir legitimert via staten. En slik definisjonsmakt eller symbolsk makt knyttet til begreper betyd-

ning og bruk, bidrar ikke nødvendigvis til nyanseringer eller presiseringer. Den kan like gjerne bidra til å sementere grove og til dels feilaktige oppfatninger. Bourdieu beskriver dette som en av Statens fremste maktformer,

... nemlig makten til å frambringe og til å påtvinge (særlig gjennom skolen) de tankekategoriene som vi så uten å reflektere over det anvender på alt mulig i denne verden, også på Staten selv. (Bourdieu, 1996, s. 48)

Begrepene eller tankekategoriene går fra å være måter å reflektere på til å bli vedtatte sannheter som vi ikke stiller videre spørsmål ved. Bourdieu (1996) går enda lenger når han stiller seg kritisk til statlige *tankekategoriene*: "En tviler aldri nok, særlig når det gjelder Staten" (s. 48). Og grunnen han oppgir er følgende:

Det er et vanskelig og kanskje uendelig arbeid som behøves for å bryte med forkunnskap og forutsetninger, det vil si med alle teorier som ikke framstilles som det de er nettopp fordi de er skrevet inn i det selvsagte ved alminnelige erfaringer, hvor et fundament av noe utenkbart ligger under selv den mest årvåkne tenkning. (Bourdieu, 1996, s. 49)

Disse selvfølgeliggjorte erfaringene, for eksempel at kulturelt mangfold er noe positivt for samfunnet, kan forstås som et aspekt ved språket selv. Øyvind Pålshaugen beskriver dette på en enkel måte når han hevder at språket har en tendens til å ville overses:

Språket vil overses, nettopp for at man ikke skal få anledning til å så tvil om hva det faktisk uttrykker, når det står der svart på hvitt. (...) Å åpne for språkets estetiske dimensjon betyr at man i tillegg til å konsentrere seg om dets betydninger også er vår for dets betydningsskapende dimensjon. (Pålshaugen, 2001, s. 19f)

At teorier fremstår som selvfølgeliggjorte erfaringer og at språket så og si vil unngå oppmerksomhet som språk, samsvarer godt med Foucaults diskursbegrep, slik det ble nevnt innledningsvis: Språk virker og det gjelder å finne ut *hvordan* det virker.

En må da bevege seg fra ulike politiske diskusjoner om kulturelt mangfold til det en kan kalle epistemologisk refleksjon: Kulturelt mangfold

kan ikke bare beskrives som politiske eller ideologiske spørsmål alene, altså at en vet hva det er og at det som gjenstår er å finne måter å gjennomføre det på. Det er i høy grad også et epistemologisk spørsmål, altså at det dreier seg om å finne ut hva det betyr, hva det dreier seg om og hvilke tanker og erfaringer som så å si følger med som nissen på lasset.

Dette kan kanskje avfeies ved å hevde at Rammeplanen er tydelig nok når det gjelder innholdet i begrepet kulturelt mangfold samt hvordan det skal jobbes i barnehagene for å fremme dette: Det er barnehager der det er barn med minoritetsbakgrunn. Barna og eventuelt også ansatte har ulike etnisk opprinnelse. Mange barn er tospråklige og flere religioner og kulturelle tradisjoner er representert. I tillegg arbeider barnehagen for at dette mangfoldet skal være en ressurs i den daglige virksomheten. Dette er vel et greit og klargjørende svar på hva kulturelt mangfold er og kan være i en barnehage: En vet *hva* det er, og det som gjenstår er å finne ut *hvordan* det kan skapes gode vilkår for å fremme og å bevare kulturelt mangfold i barnehagen.

Er det så enkelt? Jeg mener at svaret ovenfor verken er uttømmende eller tilfredsstillende hva gjelder barnehagers forhold til kulturelt mangfold. Min antakelse er at kulturelt mangfold, når dette knyttes til vanlige oppfatninger om minoriteter, etnisitet, språk, religion og tradisjoner, fort kan fremstå som forenklinger og forvrengninger. Og dette kan i sin tur være et problematisk grunnlag for pedagogisk arbeid med barn.

FRA ORD OM MANGFOLD TIL MANGFOLDSORDET

Rammeplanen er med på å bestemme hva slags institusjon barnehagen er og skal være. Når da dette dokumentet fokuserer på barns kulturbakgrunn og kulturelle identitet, er det ikke bare som interessante forslag til de som jobber i barnehagen, men et pålegg, noe man *må* rette seg etter. Det er derfor vesentlig å se nærmere på hva slags formuleringer og intensjoner vi finner i dokumentet med hensyn til kulturelt mangfold, og hva slags mulige fortolkninger og praksiser disse kan føre til i det pedagogiske arbeidet:

Det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen. (...) Barnehagen skal støtte barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7).

Barnehagen har en viktig rolle som arena for utvikling av kulturell identitet. (...) Barnehagen må være åpen for impulser fra den lokale, regionale, nasjonale og globale verden (s. 30).

Norge er i dag et multireligiøst og flerkulturelt samfunn. Barnehagen skal reflektere og respektere det mangfoldet som er representert i barnegruppen, samtidig som den skal ta med seg verdier og tradisjoner i den kristne kulturarven (s. 39).

Mulige fortolkninger av disse formuleringene kan være: 1. Det oppfordres til utvikling av flerkulturelle barnehager som gjenspeiler det kulturelle mangfoldet i samfunnet. 2. Det skal arbeides med flerkulturelle perspektiver i pedagogisk teori og praksis. Fortolkningene kan med andre ord variere langs skillelinjen *representasjon* versus *praksis*:

- Kulturelt mangfold eller flerkulturalitet er noe barnehagen skal respektere, gjenspeile, representere.
- Kulturelt mangfold eller flerkulturalitet er noe barnehagen skal utvikle, strekke seg mot, bidra til å realisere.

KULTURELT MANGFOLD SOM REPRESENTASJON VERSUS PRAKSIS

Det kan være avgjørende forskjeller på disse tilnærmingene til kulturelt mangfold i barnehagen. Med formuleringen kultur som *representasjon*, menes to ting: på den ene siden stor grad av individualisering og på den andre siden stor grad av generalisering:

Kulturelt mangfold blir knyttet til individene som befinner seg i barnehagene, enten dette er barn, foreldre eller ansatte. Disse individene kan bli forstått som representanter for mangfoldet. En slik representasjon er i mange tilfeller verken særlig dekkende eller særlig ønskelig. Personer i barnehagen, enten det er barn eller ansatte, har antakelig nok med å representere seg selv.

For det andre kan kulturbegrepet brukes svært generaliserende, enten det brukes om "flerkulturelle barnehager", "gjenspeiling av samfunnets kulturelle mangfold" eller lignende. Jamfør redegjørelsen innledningsvis: kulturbegrepet er i utgangspunktet svært mangetydig, og *må* derfor også bety mange ting. Når begrepet anvendes i barnehagen blir behovet for presiseringer, av-

grensinger og avklaringer stort. Der begrepet kulturelt mangfold eller flerkulturalitet benyttes, må det nesten alltid ledsages av et spørsmål om hva det betyr. Kultur forstått som *representasjon* knyttet til individer tilslører denne mangtydigheten. Det gir et inntrykk av entydighet, for eksempel noe positivt og bra, når det i realiteten beskriver en hel rekke uensartede forhold, alt fra sosiale forhold i et boligstrøk til religiøse høytider og matvaner. På denne måte reduseres verdien av begrepet når det gjelder å veilede pedagogisk praksis.

Alle formuleringene om kulturelt mangfold har en normativ side i Rammeplanen, og som forskrift til barnehageloven skal teksten naturligvis ha rettleidende og normerende funksjoner. Men i fortolkningsvariasjonen ligger det etter min mening noen vesentlige forskjeller: Det kan være en avgjørende forskjell mellom å ha som utgangspunkt at samfunnet er flerkulturelt og at barnehagen skal gjenspeile dette, eller at barnehagen skal støtte barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger.

I Rammeplanen knyttes kulturelt mangfold til sosiale, etniske, kulturelle, religiøse og språklige forskjeller i befolkningen. Dette medfører at barn kommer til barnehagen med ulike erfaringer. Gjenspeilingen kan da innebære at barnehagen rett og slett samler barn med ulike erfaringer. I hvilken grad man gjenspeiler et kulturelt mangfold avhenger da av *hvilke* barn man samler i barnehagen. Rammeplanen kan godt sies å legge opp til en slik fortolkning ved å knytte det kulturelle mangfoldet direkte til barna i barnehagen og det de kan sies å representere. Det kulturelle mangfoldet nærmest spaserer inn i barnehagen. Barnehagene kan da fremstå som flerkulturelle ved å være *representative*, de speiler eller reflekterer samfunnets kulturelle mangfold.

Den andre tilnærmingen til kulturelt mangfold, at barnehagen skal støtte barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger, gir i større grad mulighet for å vektlegge bestemte *aktiviteter* i barnehagen. Barnehagene forholder seg til kulturelt mangfold gjennom det de *gjør*, og ikke så mye gjennom hvem som samles der. Rammeplanen beskriver videre at barnehagen i seg selv har en rolle som kulturarena:

Barnehagen har en viktig rolle som arena for utvikling av kulturell identitet. Vekselspill mellom formidling og barns egen aktivitet skal

være en del av barnehagens særpreg. (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 30)

Disse fortolkningsvariasjonene knyttet til Rammeplanens formuleringer om kulturelt mangfold kan etter min mening bære i vidt forskjellige retninger når det gjelder barnehagers pedagogiske tenkning og praksis. Marit Gjervan, redaktør av Kunnskapsdepartementets *Temahefte om Språklig og kulturelt mangfold i barnehagen* (Gjervan, 2007), tydeliggjør at det må gjøres et retningsvalg gjennom å stille spørsmålet: "En flerkulturell barnehage – eller en barnehage med minoriteter?" (Gjervan, 2007, s. 7). Hun svarer også selv: "Målet må være at barnehagene skal gå fra å være barnehager med minoriteter til å være barnehager med en flerkulturell pedagogisk teori og praksis" (s. 7).

Presisering av at fokuset må flyttes fra representasjon av kulturelt mangfold til pedagogisk teori og praksis, gir mulighet for å tematisere kulturelt mangfold på en mer nyansert måte i barnehagen: Det dreier seg ikke bare om barnas bakgrunn, det må også dreie seg om hva barnehagen faktisk gjør når en personalgruppe og en barnegruppe er samlet.

Å fokusere på barn, på deres erfaringer og deres sosiale, etniske, kulturelle, religiøse og språklige bakgrunn, er helt sikkert nødvendig for at barnehagen skal arbeide til barnets beste. Men fokuset på barn når det gjelder kulturelt mangfold kan også representere en avsporing, i den forstand at barn ikke kommer til barnehagen som representanter for noe annet enn seg selv. Sagt på en annen måte: Det finnes gode grunner til *ikke* å gjøre barn til representanter for sosiale, etniske, kulturelle, religiøse eller språklige mønstre og skillelinjer i samfunnet. Om man tenker kulturelt mangfold representert gjennom hvilke barn som samles i en barnehage, kan det innebære at en legger altfor stort ansvar på enkeltbarn. Kulturbakgrunnen til barna kan ende opp med å bli overfokuset, overfortolket og overforenklet. Samtidig kan en komme til å lene seg på altfor enkle forestillinger om hva kulturelt mangfold er: forskjeller i menneskers kulturbakgrunn, gjerne redusert til forskjeller i språk, hudfarge, religion og nasjonal tilhørighet.

Barnehagen kan da ende opp med å ha for mye fokus på enkeltbarn som representanter for et kulturelt mangfold, og for lite fokus på barn som enkeltindivider, for eksempel fokus på enkeltbarns personlighet og uttrykk, barnas familie og deres levekår.

KULTUR SOM VERDI

Spørsmålet mitt er om Rammeplanens formuleringer vedrørende kulturelt mangfold bidrar til et slikt ensidig fokus på kultur i synet på barna og praksisen i barnehagen? For å svare på det, må en kanskje ha en forestilling om alternative til forenklede og forvrengende anvendelser av kulturbegrepet.

Det er åpenbart at det behøves mer nyanserte forestillinger om kulturelt mangfold i barnehagen enn at det er barnehager med brune barn eller barn med rare etternavn. Som omtalt innledningsvis, er det med litt velvilje mulig å finne grunnlag i Rammeplanen for en mer nyansert tilnærming til kulturelt mangfold, nemlig barnehagen som arena for utvikling av kulturell identitet, altså formuleringer som retter oppmerksomheten mot praksis i barnehagen.

Men selv om dette grunnlaget kan leses ut av Rammeplanen, er det behov for en mer prinsipiell avklaring rundt begrepsbruken knyttet til kulturelt mangfold og flerkulturalitet. Mitt inntrykk er at Rammeplanen primært lener seg på et verdiladet kulturbegrep, altså anvendelse knyttet til noe man skal respektere, ta vare på og utvikle. Et av de få stedene i Rammeplanen der vi får presentert det en kan kalle et deskriptivt kulturbegrep, er i formuleringen "Norge er i dag et multireligiøst og flerkulturelt samfunn" (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 39). Men det stopper her. Hva det innebærer at Norge er et flerkulturelt samfunn, kommer det ingen nærmere analyse av. Begrepet og dets innhold tas for gitt og blir mer en besvergelse enn en oppegående analyse av det norske samfunn. Det er her en kan dra nytte av å se på kultur som noe mer enn et verdibegrep.

KULTUR SOM ANALYSE

Et verdiladet kulturbegrep, kultur som et gode vi skal fremme og forvalte, dekker kun en liten del av begrepets betydningsinnhold. En annen betydning kan være å se på *kultur som analyse*, altså at det ikke primært er en ting eller et hele som man har mye eller lite av, ett eller flere av, men rett og slett en måte å tenke på, et språk og en forståelsesform. Sosialantropologen Marianne Gullestad avklarer dette på en god måte når hun skriver følgende:

En vanlig misforståelse når en snakker om kultur på en syntetiserende og abstrakt måte, er at det blandes inn enkle oppfatninger av

kultur som livsform. Kultur er ingen "ting" som mennesker har, men et analytisk aspekt ved dere virksomhet. (Gullestad, 1989, s. 39f)

Et deskriptivt kulturbegrep kan altså forstås som en analyse, et begrep som skal tjene til å beskrive mer eller mindre sentrale aspekter ved mennesker og samfunn. For å anvende Gullestad videre, kan denne analysen knyttes til kultur som samfunnssektor, livsform, handlingsmønstre eller som fortolkningsrammer (Gullestad, 2002, s. 161), altså noe langt mer omfattende enn hva enkeltmennesker kan sies å representere. Konsekvensene av en slik tilnærming til kulturbegrepet, er at det blir problematisk å beskrive det norske samfunn som bestående av grupper med monokulturelle eller flerkulturelle mennesker. Vi forholder oss snarere til konkrete mennesker som alle har kulturelle særtrekk, språklige koder, ulike erfaringer og ulik virkelighetsforståelse.

Dersom en skal ta dette på alvor, vil det innebære at beskrivelser av kultur må ses som øvelser i begrepskonstruksjon, begrepskritikk og begrepsendring. Med det menes det ikke at kultur utelukkende er språklig og et spørsmål om tilfeldige begreper, men at det følger med en forpliktelse til å reflektere over hvor dekkende og fruktbare begrepene er. Kulturforståelsen baserer seg på begrepskonstruksjoner som til enhver tid bør observeres, kritiseres og endres av konstruktørene, fagpersonene selv. En slik vitenskapsteoretisk eller metodologisk konstruktivisme (Hagen, 2006) kan man godt si først og fremst hører hjemme i vitenskapen, det er vitenskapens ansvar å vurdere kvaliteten på egne teorier og analyser. En slik refleksiv tilnærming til begreper mener jeg også kan overføres til politikk- og profesjonsutøvelse.

KULTUR SOM DISKURS

Her kan en vinne innsikt ved å relatere seg til diskursbegrepet. Å forholde seg til begrepene kulturelt mangfold og flerkulturelle samfunn som en diskurs, innebærer at en ikke bare fokuserer på sannhetsinnholdet i de begrepene som benyttes. Diskursanalysen, slik den er beskrevet av Foucault, stiller seg avvisende til en forståelse av språket som et gjennomsluttig representasjonssystem, at det så og si speiler virkeligheten. I diskursanalysen studerer man primært hvordan begreper virker i ulike sammenhenger (Foucault, 1972). En slik forskyvning fra sannhets-

innhold og sannhetskriterier til virkningsgrad og virkningshistorie gjør at man i større grad blir i stand til å se konsekvensene av begrepsbruk, begrepsforståelse og begrepskritikk. Noen eksempler kan illustrere dette poenget:

Når en bestemt forståelse av kulturelt mangfold blir knyttet til graden av representasjon av mennesker med ulikt språk, nasjonal bakgrunn, ulik hudfarge eller ulik religiøs overbevisning, kan dette få konsekvenser for hvordan offentlige myndigheter bevilger penger til utdanning, kulturtiltak og lignende. Kvoteringsordninger eller økonomiske incentiver er da et funksjonelt uttrykk for hvordan mangfold skal sikres. Da snakker vi ikke lenger om mer eller mindre tilfeldige tolkninger av et begrep. Da forholder vi oss til en situasjon der en fortolkning får gjennomslag som sosial eller kulturell endring. Uavhengig av om begrepet er godt eller dårlig, sant eller usant, bidrar fortolkningen til å endre en situasjon, skape en ny virkelighet. Om man på den måten bidrar til å virkeliggjøre et flerkulturelt samfunn er faktisk et helt annet spørsmål.

Det er altså ikke uten betydning hvordan en tolker hva det innebærer å representere eller praktisere kulturelt mangfold i barnehagen. Det er heller ikke uten betydning hvilke av de to sistnevnte som vektlegges – som representasjon eller som praksis. Som tidligere nevnt, kan vektlegging av kulturelt mangfold som en form for praksis i hvert fall åpne noen veier som unngår de mest stereotype fremstillingene av hva en flerkulturell barnehage er og kan være.

KULTUR OG IDENTITET

En antakelse i Rammeplanen er at kulturbakgrunn øver en avgjørende innflytelse på identitetsutvikling hos barna: "Barnehagen har en viktig rolle som arena for utvikling av kulturell identitet" (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 30). En vesentlig fortsettelse på et slikt resonnement bør være hva man legger i begrepene kulturbakgrunn og kulturell identitet. Er det en del av identiteten som er spesifikt kulturell, eller er det en helhetsbeskrivelse av menneskers identitet, hvor kultur utgjør en bakgrunn som er bestemmende for hvordan identitet utvikler seg? Ungdomsforskerne Øia og Vestel har skrevet en rapport de har kalt "Møter i det flerkulturelle" (Øia & Vestel, 2007) der de med utgangspunkt i en større undersøkelse (Ung i Oslo) har studert gjensidig påvirkning og relasjonen mellom ungdom med norskfødte foreldre og foreldre og

ungdom med innvandrerbakgrunn. I utgangspunktet skulle man tro at dette er relasjoner der kulturforskjeller spiller en stor rolle. Men Øia og Vestel blir tvert i mot opptatt av den "nye" lokale dimensjonen:

I en situasjon der din familie er innvandrere i et nytt land er det ikke bare de kulturelle orienteringene fra familiens opphavsområder som overtas og danner grunnlag for aktivitet og orientering. Det er også væremåter, holdninger og normer fra stedet der du bor her og nå, fra jevnaldrende, skole og offentlighet. (Øia & Vestel, 2007, s. 14f)

I en annen sammenheng har Øia studert sammenhengen mellom flerkulturalitet og problematferd (Øia, 2003). Spørsmål han har studert er om ungdom, med det vi forstår som flerkulturelle identiteter, kommer i krysspress mellom flere kulturer:

Øia konkluderer med at asosial atferd blant innvandrerungdom ganske enkelt uttrykker et ungdomsproblem som springer ut av hvordan man skal takle den moderne, vestlige ungdomsrollen. Alle typer forklaringer som tar utgangspunkt i at innvandrerungdom befinner seg i et krysspress mellom flere kulturer, eller etniske identiteter, viser seg å ha liten forklaringskraft. Det er individuelle egenskaper, fra vær av formell og uformell sosial kontroll, kommunikasjon og samhandling i familien og subkulturelle verdier og identiteter med utgangspunkt i ungdomsmiljøene som har betydning (infoNova, 2003, s. 2).

Dette er studier knyttet til ungdom, og en kunne kanskje hevde at konklusjonene som modifierer betydningen av kulturbakgrunn med hensyn til identitet blant innvandrerungdom har liten overføringsverdi til barn i barnehager. Så langt jeg kjenner til, finnes det ikke tilsvarende studier blant barnehagebarn. Men antakelsen er allikevel at de nevnte studiene viser nødvendigheten av å stille spørsmålsteget ved sammenhengen mellom kulturbakgrunn og identitet, også blant barn. Og den avgjørende grunnen ligger i selve forståelsen av kulturbakgrunn som variabel: det er en svært grov kategori som behøver nyanseering og nærmere presisering, spesielt når den blir mye brukt og tillagt avgjørende betydning i pedagogisk arbeid med barn.

KULTUR OG KLASSE

Jeg har tidligere (Kasin, 2008) beskrevet en aktivitet jeg har kalt for *kulturalisering*. Poenget her er enkelt: en bruker begrepet *kultur* om forhold som kunne eller burde vært beskrevet gjennom andre begreper. Barna og deres familier kan ha ulik nasjonal opprinnelse, de har ulike bosteder, sosial status, utdanning, arbeidsforhold, sosiale nettverk, fritidsaktiviteter, forbruksvaner og matvaner. Alle disse forholdene kan fort bli summert opp til ”kulturell bakgrunn” uten at det verken er særlig dekkende eller særlig nyanisert. Kultur blir da nærmest en besvergelse som skal forklare en hel rekke uensartede forhold knyttet til menneskers bakgrunn og livssituasjon (Kasin, 2008, s. 65).

En lignende argumentasjon finner vi hos historikeren Knut Kjeldstadli. Han er opptatt av situasjoner der etnisitets- og kulturforståelsen blir blind for klassemessige forhold i samfunnet. Vektleggingen av kulturelt mangfold

... kan føre til at kultur blir gjort til noe absolutt. En gruppes kultur blir sett som et slags fast hele, med stor særart, klare grenser utad og stor enhetlighet innad – en kultur som styrer medlemmenes tenkemåter og handlinger. (Kjeldstadli, 2008, s. 271)

Ved å betone først og fremst kultur og etnisitet, også i nye varianter som flerkulturelt samfunn, hybriditet og kreolisering, mener Kjeldstadli han ser ”... en tendens til å neglisjere, akseptere, ja til og med se positivt på sosial ulikhet” (s. 272). Som eksempel nevner han tendensen til å sluse minoriteter inn i deler av arbeidsmarkedet, akseptere lavere lønnsnivå og svakere sosiale rettigheter, og hvor argumentet er at dette er bedre enn å bli i opphavlandet.

Thomas Hylland Eriksen (2007) har satt fokus på noe av det samme problemet når han kritiserer den positive vurderingen av mangfold for ikke å skille mellom horisontale og vertikale forskjeller:

For det første er det en tendens til at klasse blir satt i parentes takket være den utbredte iveren etter å diskutere kulturforskjeller, men samtidig er det liten tvil om viktigheten av å skille mellom horisontale og vertikale former for differensiering, eller hierarkiske og egalitære forskjeller om en vil, hvis man forsøker å skape orden i den flerkulturelle uorden. (Eriksen, 2007, s. 111)

Konsekvensen av en slik ukritisk og positiv vurdering av mangfoldet kan være at det utilsiktet også gis en positiv vurdering av sosiale forskjeller. Kombinert med en nyliberalistisk personoppfatning, som i liten grad tar hensyn til menneskers sosiale situasjon, men som setter ”... individets frihet foran trygghet og selvrealisering foran solidaritet, kan prisen meget vel bli en permanent etnifisering av klasse, med minoritetene på bunnen” (Eriksen, 2007, s. 111).

FORESTILLINGEN OM DET MONOKULTURELLE SAMFUNN

Utvikling av en nyansert kulturforståelse må også dreie seg om å rette blikket mot en selv. Spesielt må en se nærmere på forestillingen om det norske samfunnet som tidligere enhetlig eller tilnærmet monokulturelt, altså at det norske samfunnet før 1970, før innvandringen fra sør og øst, i større grad var preget av kulturell likhet. Et eventuelt behov for å gi slike beskrivelser av det norske samfunn, springer antakelig ut av et behov for å beskrive hvordan samfunnet har endret seg de siste 30–40 årene, og da spesielt behovet for å lage kontraster til dagens flerkulturelle samfunn.

Men det å beskrive en hel nasjon som et helhetlig samfunn, blir vanskelig uten å ende opp med en beskrivelse av dette samfunnet som flerkulturelt i en eller annen forstand. Et historisk tilbakeblikk på det norske samfunnet gir mer enn nok stoff til fremstillingen av Norge som et flerkulturelt samfunn lenge før den økte innvandringen fra 1970 og fremover. Eksempler på dette finner vi i forskjellen mellom by og land, sentrum og periferi, bondekultur og bykultur samt urbefolkning (samer) og nasjonale minoriteter som kvener, skogfinner, jøder, sigøynere og tatere. Som med alle beskrivelser handler det da om å redegjøre for de forutsetningene en slik beskrivelse baserer seg på, både når det gjelder kulturforståelsen, samfunnsteorien og metodologien.

At Norge samtidig kan beskrives som en nasjon der likhetsideologien står sterkt (Gullestad, 1985) representerer egentlig noe annet. At det innenfor for eksempel politikk, idrett, sosiale bevegelser, kunst og akademiske disipliner har kommet bidrag til det en kan kalle nasjonsbygging (Slagstad, 1998, 2008), kan ikke betraktes som nøytrale beskrivelser av et enhetlig samfunn i kulturell forstand. Likhetsideologien må ikke

forveksles med historiske og deskriptive tilnærminger til det norske samfunn.

Thomas Hylland Eriksen (1999) har i pamfletten "Kulturterrorisme – et oppgjør med tanken om kulturell renhet" også beskrevet forestillingen om det flerkulturelle som en egen variant av renhetsideologien:

Den flerkulturelle ideologien skaper altså sin egen kulturterrorisme; sin egen besvergende bruk av kultur og egen variant av ropene om grenser og renhet. Mange medlemmer av minoriteter ville foretrekke ikke å gå kontinuerlig omkring som minoritetsmedlemmer, men i samfunn preget av kulturel relativisme og flerkulturell ideologi, får de ustanselig høre at de har en kultur og en tradisjon, og de har vært så god å være stolt av den! (Eriksen, 1999, s. 31).

På samme måte som Eriksen her peker på behovet for å nyansere minoritetsposisjoner, er det også behov for å nyansere såkalt majoritetsposisjoner, enten man kaller det hvithet eller norskhet.

FLERKULTURALITET SOM LIKHET

Begrepet om et flerkulturelt samfunn innebærer også forestillinger om et fellesskap på tvers av ulikheter, altså at det fokuseres på forhold som knytter mennesker sammen, skaper felles forståelsesgrunnlag og felles løsninger på samfunnsmessige utfordringer. Dette kan for eksempel dreie seg om økonomi, forbruk og rettigheter. Kulturelt mangfold eller flerkulturalitet er ikke da primært forskjeller, men fellesskap på tvers av forskjeller.

Det flerkulturelle samfunn kan ikke løsrives fra en analyse av det som blir kalt globalisering, forstått som økt gjensidighet over landegrenser på områder som arbeidsmarked, økonomi, politikk, teknologi og forbruk. Analyser av globalisering gir derfor også muligheter for å fokusere på kulturelle likhetstrekk like mye som forskjeller. For barn kan dette dreie seg om alt fra mat (MacDonald's og Coca Cola) til utvikling av musikkformer og popstjerner (hip-hop, Britney Spears), medieprodukter (dataspill, globale TV-serier) og informasjonsteknologi (internett). Mulighetene for felles referanserammer kan med andre ord være store i et flerkulturelt samfunn.

Kari Hoås Moen har beskrevet hvordan en må søke balansegang mellom likheter og forskjeller

i barnehagens tematisering av internasjonale og flerkulturelle forhold i samfunnet. Barnehagen må:

... verne om en positiv identitetsutvikling i tilknytning til barns egen kulturbakgrunn. Samtidig skal barnehagen bygge bro mellom ulike kulturer. Alle barn skal i følge planen [Rammeplanen] få kulturell tilhørighet til lokalsamfunnet og livet der. (Moen, 2004, s. 158)

Flerkulturalitet som fellesskap kan på denne måten knyttes både til lokale og globale perspektiver.

MANGFOLD OG VELFERD

Vurderingen har så langt vært at Rammeplanen hovedsakelig lener seg på et normativt eller verdilaget kulturbegrep, at kulturelt mangfold i samfunnet gjerne anses som positivt, noe som skal verdsettes og synliggjøres i barnehagen. Denne normative orienteringen kan bedre forstås ved å se på barnehagepolitikken som del av statens velferdspolitik, og da spesielt den norske velferdsstatens mål om å virkeliggjøre en integreringspolitikk som balanserer likheter og forskjeller i befolkningen. Likhet kan dreie seg om omsorg og opplæring, offentlige velferdsordninger, rettigheter og plikter. Arbeidet for full barnehagedekning kan ses som en praktisk politikk for å virkeliggjøre likhet i en slik betydning. Forskjeller kan beskrives som menneskers muligheter for markering av kulturelt særpreg, etnisk opprinnelse samt språklig og religiøs tilhørighet. Barnehagens oppgave med å gjenspeile samfunnets kulturelle mangfold samt utvikle barnas kulturelle identitet, kan ses på som en slik forskjellstenkning.

Barnehagen kan med andre ord ses på som en del av denne velferdspolitikken. Og min antakelse er at barnehagen har behov for noen av de samme avklaringer som øvrig velferdspolitik. Sosialantropologen Halvard Vike beskriver hvordan velferdspolitikken ambisjoner om likhet bidrar til å reise noen særskilte problemstillinger i et flerkulturelt samfunn:

På den ene siden skal velferdspolitikken arbeide for å yte mangfold rettferdighet, altså ivareta det, og samtidig eliminere det. I velferdsstaten er dette dilemmaet spesielt akutt, orientert som den er mot å bidra til en høy grad av resultatlikhet. (Vike, 2006, s. 20)

Veien ut av dilemmaet må være å avklare hvilke forskjeller som er positive, de en vil synliggjøre og fremme, og hvilke som er negative, de som bør elimineres. Min antakelse er at Rammeplanen med sitt fokus på kulturelt mangfold ikke i tilstrekkelig grad bidrar til en slik avklaring. Innbakt i ønsket om kulturelt mangfold kan det skjule seg det en kan kalle for sosiale og klasse-messige forskjeller, som utdanning og arbeid, boforhold og sosiale nettverk, altså samfunns-områder der velferdsstaten arbeider for å fremme likhet. En slik sosial forskjell utpeker seg ikke i samme grad som et egnet pedagogisk tema for barnehagen. Min påstand er at kultur, og spesielt kulturelt mangfold, fremstår som noe fint og bra så lenge det ikke rykker en altfor nært innpå livet som ubehagelige sosiale forskjeller.

KULTURELT MANGFOLD SOM ENFOLD

I det overveiende positive fokuset på flerkulturalitet og kulturelt mangfold i Rammeplanen og for den saks skyld i øvrige offentlig ideologi om mangfold og inkludering², skjuler det seg mange mekanismer som kan bidra til å gjøre kulturelt mangfoldet mindre snilt og godt som pedagogisk aktivitet i barnehagen.

Den norske barnehagetradisjonen har utviklet seg i et velferdssamfunn som på mange måter kan beskrives som radikalt inkluderende. Staten går langt i sine universalistiske velferdsambisjoner, og ifølge Vike (2006) gjelder dette også i dens bearbeiding av annerledeshet "... spesielt gjennom ulike former for spesielle tilbud og intervensjoner overfor dem som av ulike grunner ikke integreres ad konvensjonell vei" (s. 20). Men forutsetningen her består i at *mangfoldet forstås endimensjonalt*:

Derfor har mangfold i praksis tendens til å fremstå som et forhold mellom normalitet og avvik, mellom de ressurssterke og de ressursvake, eller mellom de norske og dem med kultur. (Vike, 2006, s. 20)

Fokuset på innvandrerbefolkningen, de med "kultur", blir da faktisk en avsporing. Det fokuseres på kultur fremfor å fokusere på en allmenn utfordring i velferdssamfunnet:

Avstanden mellom de kravene som stilles for vellykket integrasjon i majoritetssamfunnet – særlig arbeidsmarkedet – og de forutsetninge-

ne deler av befolkningen har for å tilfredsstille dem, øker. (Vike, 2006, s. 21)

Selv om deler av innvandrerbefolkningen er spesielt utsatt er det i følge Vike "... ingen grunn til å rette oppmerksomheten mot dem spesielt, for prosessen er allmenn" (s. 21).

Problemet blir da at man fokuserer ensidig på kulturelt mangfold og dets representanter, innvandrerbefolkningen, når man heller burde fokusere på forhold som arbeidsmarkedet, skole og utdanning, sikring av gode oppvekstvilkår og lignende, altså realiseringen og fordelingen av allmenne velferdsgoder for befolkningen.

Det går også an å hevde at ideen om integrering og mangfold forutsetter en ekskluderende tanke i utgangspunktet (Gressgård, 2006). Man må ekskludere for å inkludere. Sagt på en annen måte må man kartlegge de med spesielle behov før man finner de riktige tiltakene og virkemidlene for å inkludere dem på skikkelig, for eksempel språkopplæring og kjennskap til norsk kultur.

Dette kan ses som et uttrykk for at problemet må skapes før det kan løses, og at de som ikke oppfyller forventningene til den norske samfunnsborgeren, sorteres ut og gjøres til gjenstand for tiltak som skal kvalifisere dem til å bli gode, fullverdige borgere. (Gressgård, 2006, s. 111)

Her deler jeg riktignok ikke bekymringen for en forutgående "ekskludering" som kan bidra til å finne egnede tiltak for inkludering i det norske samfunnet. Også dette går det an å beskrive som allmenne (og selvfølgelig?) prosesser der det ikke er grunn til å fokusere på innvandrerbefolkningen spesielt. Alle med behov, enten de er spesielle eller generelle, må på en eller annen måte synliggjøre disse for at de skal møtes med tiltak.

Poenget mitt med å nevne en mulig prosess med "ekskludering for å inkludere", er at dette kan bli en skjult prosess. Talemålet om kulturelt mangfold, slik vi finner den i Rammeplanen, er ikke nødvendigvis fokusert på mangfoldet, men på de som skal integreres eller inkluderes slik at et *mulig* mangfold kan realiseres. Og der kan man også risikere å stoppe opp – med et fokus på de med spesielle behov for inkludering, legitimert av en idé eller et ideal om kulturelt mangfold. Slik kan talemålet om kulturelt mangfold bli

enfoldig og det fargerike fellesskapet fremstår primært som brunt.

Glem kulturen og mangfoldet, i hvert fall for en stund!

Av og til er det sånn at man veldig sterkt ønsker å oppnå noe, nå et mål. Og gjerne uten å tenke videre over hvorfor, fokuserer man veldig sterkt på det man ønsker å nå. Ønsker man kulturelt mangfold, må man jo også fokusere på kulturelt mangfold! Sagt på en annen måte legger man da opp til en sterkt instrumentell (formålsrasjonell) og funksjonell tenke- og handlemåte. Man har et klart mål, og det gjelder å finne de riktige midlene for å nå dette målet.

Er dette eneste alternativ når en pedagogisk virksomhet har som mål å gjenspeile og utvikle kulturelt mangfold? En allmenn erfaring ved all slags menneskelig aktivitet, er at man kan feile, mislykkes, aldri helt nå målet man har satt seg. Om en går for direkte på det å skulle realisere ett bestemt mål, kan man oppleve å mislykkes. Skyldes dette at man er for lite formålsrasjonell, at målsettingen ikke er tydelig nok, at valg av virkemidler er feil og lignende? ”Standardsvar” vil antakelig gå i en slik retning. Men det går an å peke i en annen mulig retning.

Kulturforståelsens og kulturbegrepets mange-tydighet er allerede belyst: at det med nødvendighet også *må* bety mange ting. Det er også belyst at man ikke vinner så mye ved å entydiggjøre kulturforståelsen, for eksempel at det dreier seg om etnisitet, nasjonalitet, religion eller språk. *Om* man forsøker å entydiggjøre kulturbegrepet på en slik måte, for deretter å ha et sterkt fokus på denne tolkningen, kan en ende opp med å bli sterkt feilfokusert.

Alternativet kan spissformuleres på følgende måte: Er målet kulturelt mangfold kan det paradoksalt nok være et poeng å *unngå* å fokusere på det, eller i det minste nyansere det, vise gjennom tenkning og handling at det kan bety mange ting. Dag Østerberg fanger inn dette fenomenet når han reflekterer over begrepene *obliske intensjoner* og *amfibisk handling*:

Det forunderlige ved den obliske intensjon er at ved liksom å gjøre noe annet enn det vi egentlig tilsikter, oppnår vi å lykkes. Hensikten blir likesom dobbeltbunnet, den har en åpenbar fremtoning, og en skjult side. (...) På alle livets områder kan det gis eksempler på denne handlingkunsten, som peker mot et begrep om ikke-intellektualistisk eller ikke-voluntaristis-

ke handlinger, dvs. handlinger som verken består i å sette sin vilje igjennom eller å utføre allerede uttenkte forsetter. (Østerberg, 1993, s. 99)

Østerberg kritiserer i utgangspunktet strenge funksjonsbegreper og formålsrasjonelle forklaringer av sosialt liv. Han peker på de mange sider ved tilværelsen som kan ha flere betydninger, og at disse betydningene best ivaretas gjennom amfibiske handlinger.

For amfibiene beveger seg frem og tilbake mellom vann og fastland, og de former og handlinger som her er omtalt, består i skiftning mellom figur og grunn, mellom det manifeste og latente. (Østerberg 1993, s. 99)

Som eksempel på slike amfibiske handlinger nevner Østerberg blant annet dansen:

Den sorte Carmen er underfundig. Hun danser på grunn av musikkens sødme, og likevel av en annen grunn. Hennes intensjon er oblik, og derfor lykkes den. Gikk hun rett på sak, og danset for å egge sitt begjær, ville hun bare være grov og plump, og hennes dans tilsvarende. (Østerberg 1993, s. 99)

Spørsmålet er da om kulturelt mangfold kan fanges inn og kanskje realiseres gjennom former for obliske intensjoner og amfibiske handlinger? Argumenter som taler for en slik forståelse kan være at det kulturelle mangfold eller det flerkulturelle samfunn neppe er et resultat av sosial ingeniørkunst, et planlagt, regulert og funksjonelt prosjekt. Det er rimelig å hevde at et flerkulturelt samfunn har blitt til gjennom en hel rekke parallelle prosesser, uten nødvendigvis noen innbyrdes koordinering eller overordnet plan. Store deler av samfunnslivet, også det vi kan beskrive som flerkulturelt, har blitt til gjennom motsetninger og tilfeldigheter og er slik like gjerne resultat av en rekke utilsiktede virkninger som av planlagte og tilsiktede forhold.

Overgangen til Rammeplan for barnehagen og en eventuell flerkulturell pedagogikk er kanskje ikke åpenbar, men den er fullt mulig å få øye på. Barnehageloven og Rammeplanen er styrende for barnehagen, men barnehagen er ikke – og kan ikke være – *fullstendig styrt* av denne. Som institusjon møter barnehagen noen utfordringer i å forvalte det sosiale samkvemets mangetydighet, og dette kan man ikke forvente å finne

hjelp til i institusjonens styringsdokumenter. Eventuelle ønsker om entydige styringssignaler, er derfor et tveegget sverd:

Det finnes altså en art sosialt samkvem som er institueringen av slik sosial interaksjon hvor deltakernes intensjon er oblik og det gjøres én ting for å bedre lykkes i å gjøre en annen ting. Ja, kanskje nesten alle situasjoner har dette preget, eller kunne ha det. Men nettopp fordi de er instituerte, kan de forfeile sin hensikt, og bli tomme formler eller ritualer i nedsettende betydning (Østerberg, 1993, s. 101).

For å unngå at det kulturelle mangfoldet ender opp som ritualer eller tomme formler i barnehagen, må en pedagogisk praksis leve med og virkeliggjøre begrepets mangetydighet. Det finnes alltid rom for tolkninger der personalet må styre mellom mange perspektiver og vekslende betydningsinnhold av intensjoner som uttrykkes i Rammeplanen. Og min påstand er at slike variasjoner i fortolkning verken er uforpliktende eller uansvarlig når det gjelder kulturelt mangfold. De er faktisk nødvendige, spesielt fordi de bidrar til å avdekke at mangfold ikke utelukkende er noe en kan administrere fram i en slags sosialdemokratisk styringsiver. Kulturelt mangfold er antakelig mer uregjerlig enn som så.

NOTER

1. John Goodlad (1979) har utformet en læreplan-teori som beskriver dette som ulike sider eller lag ved læreplaner: den ideologiske (verdier, intensjoner og lignende), den oppfattede (hvordan planene tolkes av pedagogen), den operasjonaliserte (hvilke praktiske konsekvenser den får) og den erfarte læreplanen (elevers erfaringer av pedagogikken).

2. Eksempler på offentlige dokumenter knyttet til kulturelt mangfold er Stortingsmeldingen nr. 17 (2005-2006) "Om mangfoldsåret 2008" og Stortingsmelding nr. 49 (2003-2004) "Mangfold gjennom inkludering og deltakelse". Eksempel på prosjekter er det tidligere nevnte Mangfoldsåret 2008 (www.kultureltmangfold.no) og det statlig initierte prosjektet Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (www.hio.no/Enheter/NAFO/Om-NAFO).

LITTERATUR

Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt*. Oslo: Pax.
Eriksen, T. H. (1999). *Kulturterrorisme: Et oppgjør*

med tanken om kulturell renhet. Oslo: Spartacus.
Eriksen, T. H. (2007). Mangfold versus forskjellighet. I Ø. Fuglerud, & T. H. Eriksen, (Red.), *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning* (sid. 111–130). Oslo: Pax.
Eriksen, T. H., & Sørheim, T. A. (2003). *Kulturforskjeller i praksis: Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. London and New York: Tavistock.
Gjervan, M. (Red.) (2007). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Goodlad, J. I. (Ed.) (1979). *Curriculum Inquiry: The study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
Gressgård, R. (2006). Mangfold, inkludering, dialog. I M. Greek & K. M. Jonsmoen (Red.), *Utfordringer i flerkulturell formidling: Formidling og internalisering av flerkulturell kunnskap i ulike fagfelt* (sid. 106–114) (HiO-rapport nr. 30/2006). Oslo: Høgskolen i Oslo.
Gullestad, M. (1985). *Livsstil og likhet*. Oslo: Universitetsforlaget.
Gullestad, M. (1989). *Kultur og hverdagsliv*. Oslo: Universitetsforlaget.
Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.
Hagen, R. (2006). *Nyliberalismen og samfunnsvitenskapene*. Oslo: Universitetsforlaget.
infoNova (2003). *Innvandrerungdom: Kultur, identitet og marginalisering* (Nyhetsbrev fra Norsk institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring). Oslo: Norsk institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring.
Kasin, O. (2008). Flerkulturell: Hva er det og hvem er de. I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold: Fra utsikt til innsikt* (sid. 55–77). Oslo: Universitetsforlaget.
Kjeldstadli, K. (2008). *Sammensatte samfunn: Innvandring og inkludering*. Oslo: Pax.
Klausen, A. M. (1992). *Kultur: Mønster og kaos*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
Kunnskapsdepartementet (2006). *Lov om barnehager*. Lest 5 mars 2010 fra http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=barnehage-lov*&&
Moen, K. H. (2004). *Nærmiljø og samfunn i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
Pålshaugen, Ø. (2001). *Språkets estetiske dimensjon: Vitenskapskritiske essays*. Oslo: Spartacus.

- Slagstad, R. (1998). *De nasjonale strategier*. Oslo: Pax.
- Slagstad, R. (2008). *(Sporten) en idéhistorisk studie*. Oslo: Pax.
- Vike, H. (2006). Likhet, konformitet og integrasjon: Kulturelt mangfold i Norge. I M. Greek & K. M. Jonsmoen (Red.), *Utfordringer i flerkulturell formidling: Formidling og internalisering av flerkulturell kunnskap i ulike fagfelt* (sid. 16–23) (HiO-rapport nr. 30/2006). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Øia, T. (2003). *Innvandrerungdom: Kultur, identitet og marginalisering* (NOVA-rapport nr. 20/03). Oslo: Norsk institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring.
- Øia, T., & Vestel, V. (2007). *Møter i det flerkulturelle* (NOVA-rapport nr. 21/07). Oslo: Norsk institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring.
- Østerberg, D. (1993). *Fortolkende sosiologi I*. Oslo: Universitetsforlaget.

Manuscript received in September 2009

Sent to reviewers in October 2009

Accepted for publication in April 2010