



Modul – KULTURAL PRODUKTION

Sally Anderson (DK)

1. Hvorfor undervise dette modul?

Som symbolske dyr dyrker mennesker altid verdenen de bor i. Kulturel produktion henviser til processer til rekonstituering og transformation, der 'producerer nye forhold, funderet i en bestemt tid og et rum og faktuelle i deres konsekvenser' (Varenne & Koyama 2011: 51).

Dette modul behandler to eksempler på kulturel produktion, der er relevant for uddannelse. Den første er institutionaliseringen af universel skolegang, en kultiveringsproces, der skabte lokale og globale forskelle mellem 'uddannede' og 'uuddannede' personer og mellem forskellige slags 'uddannede personer'. Modulet trækker på etnografier over skolegang i Nepal og Amazonas for at reflektere over måder at forstå, hvad det lokalt betyder at blive betragtet som 'uddannet' eller 'skolet', og hvordan lokale versioner af 'uddannede personer' bestrides.

Det andet eksempel vedrører igangværende kulturelle processer med at producere, vedligeholde, tegne eller overskride symbolske grænser for eksempel nabolag, samfund, etnicitet, klasse, nation eller andet. Dette eksempel fremhæver det symbolske arbejde folk udfører for at markere eller sløre deres opfattede forskelle. Den undersøger, hvordan folk markerer grænser med 'symbolske hegn' der skaber kategorier af forskelle, der kommer til at betyde noget i folks liv.

Modulet introducerer således antropologiske forståelser af kulturel produktion ved at fokusere på, hvordan folk laver ideer om at 'blive uddannet' og 'være anderledes'. Det kan undervises som et kontinuerligt modul eller som to separate moduler.

2. Etnografiske udgangspunkter

Emne 1: Den kulturelle produktion af 'den uddannede person'

De to første tekster i dette sæt udforsker, hvad der udgør 'uddannede personer' i meget forskellige sammenhænge. (Se uddannet person). Etnografier fra ecuadorianske skovfolk (Rival 1996) og såkaldte squatters i Katmandu (Valentin 2005) gør opmærksom på de generationsudfordringer, der er forbundet med lokal kulturel transmission og social sammenhæng, når 'moderne skolegang' bliver den eneste legitime og anerkendte form for uddannelse. Disse etnografier tilskynder studerende til at reflektere over moderne skolegang som en blandt mange andre former for uddannelse, og til at se på national skolehistorie såvel som produktionen mellem generationerne af 'uddannede personer' i deres egne familier. Studerende kan også udforske samfundets opfattelse af lærere som 'uddannede personer' og reflektere over statusforskellene hos primære, sekundære og videregående undervisere eller erhvervs-, erhvervs- og akademiske lærere.

Wolcotts detaljerede artikel om det 'luskede barn' (2002) henleder opmærksomheden på den igangværende kulturelle produktion af 'utilstrækkelig skolegang', der fører til 'utilstrækkeligt uddannede unge' og skolefrafald. Artiklen giver mulighed for refleksion over, hvordan særlige forestillinger om 'uddannet' fordrer (eller begrænser) social mobilitet, skaber sociale hierarkier og tilskriver autoritet og legitimitet. Artiklen opfordrer til refleksion over, hvad der er 'tilstrækkelig



skolegang', og hvordan vi kan omdanne uddannelsessystemer for at opnå passende skolegang for alle.

Emne 2: Den kulturelle produktion af symbolske grænser

Med udgangspunkt i etnografiske studier af, hvordan grænser mellem grupper produceres og udøves i faktiske situationer, diskuterer de to første artikler i dette sæt dynamikken i produktionen af etniske grænser. Med argumentet om, at ikke alle forskelle mellem grupper er baseret på etnicitet, illustrerer den første artikel dette gennem de skiftende strategier, anfægtelse og situerethed af grænsearbejde på den kroatiske halvø Istrien. Her påvirker forskellige migrations- og bosættelseshistorier, hvordan folk forhandler, skifter eller udviser grænser mellem 'andre etniske og' co-etniske 'sammenslutninger, idet de f.eks. ser andre etniske grupper som Istriere og co-etniske som tilbagestående (Valenta og Gregurovic 2015). Dette arbejde er nyttigt til at reflektere over, hvordan tilsyneladende stabile grænser mellem etniske grupper skifter med politisk, økonomisk og demografisk forandring, og om hvordan forskelle baseret på uddannelse indgår i både grænsemarkering (stigmatisering) og grænsetranscendens (accept).

Den anden artikel behandler skoler som steder med konstant grænsearbejde, hvor kategorier af etnicitet og klasse oprettes og vedligeholdes, skjules eller ignoreres, krydses eller udfordres. For at diskutere grænsearbejde i en blandet-etnisk israelsk skole med en ideologi om etnisk integration kontrasterer forfatterne det arbejde, lærerne gør for at neutralisere etniske grænser, og deres politiske implikationer, med det arbejde eleverne gør for at placere deres daglige oplevelser af inter-etnisk spænding på skolens dagsorden, i et forsøg på at mindske kløften mellem ideologi og virkelighed (Tabib-Calif og Lomsky-Feder 2014: 22).

Den sidste artikel definerer kulturel produktion som det løbende fortolkende arbejde folk udfører, der skaber grunden til, at en vis adfærd skiller sig ud og dermed får konsekvente og institutionelle konsekvenser. McDermott et al. (2006) hævder, at almindelig uddannelsespolitik og det gennemgribende fokus på konkurrence i amerikansk uddannelse gør amerikanske skoler velorganiserede til at skabe hierarkier ud af forskelle. De er også velorganiserede til at blande og matche indlæringsvanskeligheder (LD) med minoritetsstatus, da amerikanske undervisere trækker på et dobbelt klassificeringssystem, der producerer *en slags personer* langs etniske, racemæssige og sproglige linjer og i forhold til formodede mentale evner. Et vigtigt punkt er, at den kulturelle produktion af børn med LD er indlejret i de samordnede aktiviteter hos fagfolk - læger, advokater, psykologer, undervisere - og forældre, som alle er involveret i at lede efter og frembringe bevis for LD i uddannelsesmiljøer designet til at skabe symptomer på LD synlige - især blandt minoritetsstuderende (McDermott et al. 2006: 12-13).

3. Måder at forstå

Klassisk antropologis interesse i spørgsmål om kulturel kontinuitet og social samhørighed førte til studier af kulturel transmission, inkulturering og erhvervelse, der så på hvordan folk viderefører tro, sprog, skikke, viden, værdier og verdenssyn fra generation til generation. Det førte også til studier af social reproduktion af hvordan folk opretholder sociale strukturer, gruppekontinuitet og stratifikationssystemer baseret på alder, køn og socialt privilegium. Begge tilgange kan findes i etnografiske studier af barndomsuddannelse og skolegang. Mens nogle har foretaget detaljerede undersøgelser af kerneprocesser for kulturel transmission, erhvervelse og læring, har andre trukket på kritiske teorier om social reproduktion for at undersøge, hvordan uddannelsessystemer gengiver klassestrukturer og opretholder systemisk kulturel dominans og social ulighed (jf. Levinson og Holland 1996).



Brugen af etnografiske metoder tvang forskere til at gå ud over deterministiske teorier om social reproduktion. Rigorøs etnografi måtte pålideligt demonstrere, hvordan kulturelle former spiller ud i uddannelsesmæssige omgivelser, hvor de forhandles og bestrides af både lærere og børn. Det måtte også pålideligt demonstrere, hvordan børn påtager sig sociale hierarkier, hvordan de passer på, vedtager og forhandler om privilegier og ulighed i hverdagen.

Gennem dette er antropologer kommet til at forstå kultur som en proces, som kontinuerligt produceres, selv når den tilsyneladende er 'reproduceret'. Dette erstatter forståelsen af kultur som en statisk og uforanderlig essens, der 'transmitteres' mellem generationer. Ved at understrege kultur som en kontinuerlig proces med meningskabelse i sociale og materielle sammenhænge, giver kulturproduktion os mulighed for at udforske, portrættere og fortolke, hvordan "mennesker aktivt konfronterer de ideologiske og materielle forhold i deres liv i skoler og videre" (Levinson og Holland 1996: 13-15). Den behandler de processer, hvorigennem sociale aktører aktivt og sammen producerer kulturelle og sociale former på bestemte tidspunkter og steder. Fra dette perspektiv er både kontinuitet og forandring resultater, resultatet af det fælles arbejde for alle involverede. Denne tilgang kræver finkornede og nuancerede undersøgelser af de processer, hvor børn som sociale aktører får viden om privilegium og hierarki og en følelse af, hvor og hvornår de skal bruge, modstå eller underkaste sig det. Undersøgelser, der bruger denne tilgang, ser nøje på, hvordan børn kommer til at forstå og skelne mellem racemæssige, kønsmæssige eller etniske forskelle og får viden om, hvilke former for grænsearbejde der er acceptabelt i bestemte situationer.

Undersøgelsen af kulturel produktion, af hvordan folk tilskriver verden kultur er åben i den forstand, at resultaterne af denne produktion ikke er forudbestemt; snarere er de stadig at finde ud af. Denne tilgang giver mulighed for handlefrihed, bestridelse og situationskompleksitet uden at miste synet af det faktum, at mennesker fødes i verdener-ikke-af-deres-egen-frembringelse, at menneskelig handlefrihed altid er begrænset af tidligere arrangementer, selv når verden altid og uundgåeligt skabes på ny.

4. Foreslåede øvelser

Forberedelse:

- Læs de etnografiske artikler omhyggeligt, og gør dig fortrolig med nøglebegreberne og argumenterne og de etnografiske eksempler. Forbered dig på klassediskussion af disse tekster, og hvordan de er nyttige til at tænke på uddannelsesmæssige bekymringer, spørgsmål og realiteter i dit eget land eller din lokale region

Gruppearbejde:

- **'Den uddannede person':** Inddel klassen i to eller tre grupper:
 - **Gruppe 1:** Facilitér en diskussion af de forskellige måder, hvorpå du og/eller mennesker, du kender, ses som 'uddannede' (eller ej). Forhold dette med spørgsmål om status, autoritet og din egen beslutning om at blive lærer.
 - Hvad betyder det at blive betragtet som 'uddannet' for en persons adgang til bestemte job, varer, respekt og medlemskab (eller ej) i den nuværende situation?
 - Hvilken slags viden, færdigheder og adfærd omfatter at være 'højt' eller 'tilstrækkelig' uddannet i forskellige omgivelser og sammenhænge?
 - Hvilke former for autoritet og legitimitet giver 'at blive uddannet'?



- **Gruppe 2:** Søg online efter offentlige debatter om uddannelse i forskellige lande/regioner. Diskuter de forståelser af 'den uddannede person', der findes i disse debatter, og hvordan de bestrides.
- **Symboliske grænser:** Inddel klassen i tre eller flere grupper:
 - **Gruppe 1:** Træk på Gullestads koncept med usynlige hegn (1986) og diskuter hvordan 'forestillet ensartethed' (lighed opfattet som ensartethed) spiller ind i den måde, folk trækker etniske (eller andre) grænser omkring national identitet i dit land.
 - **Gruppe 2:** Baseret på følgende citat: *den utilsigtede konsekvens af et bestemt sæt ideer kan være opførelsen af 'usynlige hegn', selvom den oprindelige eller bevidste motivation var netop at fjerne dem* (Gullestad 1986: 55)
 - Diskuter en eller to af de vigtigste 'usynlige hegn', der fungerer i din skole - på trods af bestræbelser og politikker for at fjerne dem.
 - Hvordan fungerer disse usynlige hegn? Er de baseret på forskelle i alder, køn, seksualitet, race, etnicitet, anciennitet, emne, politik eller andet? Hvad holder dem på plads?
 - **Gruppe 3:** Brug af Barth og Gullestad som baggrund for din diskussion:
 - Søg online efter en offentlig debat om indvandring. Vær nøje opmærksom på de kategorier og metaforer (ubudne gæster, flygtninge, anstændige folk) folk bruger til at udtrykke deres meninger om forskellige slags Andre.
 - Diskuter det kulturelle grænsearbejde, folk udfører ved at bruge disse særlige kategorier og metaforer i offentlige debatter. Hvilke grænser prøver de at oprette, vedligeholde eller overskride?

5. Læringsmål

- Lærere vil reflektere over, hvordan de 'producerer kultur' i undervisningen og i skolehverdagen.
- Lærere vil reflektere over de klassifikationssystemer, de trækker på for at fortolke børns adfærd og læring, og hvordan deres brug af bestemte kategorier kulturer verden.
- Lærere vil reflektere over sig selv som 'uddannede personer', hvordan dette placerer dem i lokale og globale uddannelseshierarkier, og hvordan disse hierarkier produceres og vedligeholdes.
- Læreren vil reflektere over forbindelser mellem almindelige ideer om 'den uddannede person', pædagogisk ideologi, den nationale læseplan og forståelsen af 'det tilstrækkeligt uddannede barn'.
- Lærere vil undersøge, hvordan bestemte versioner af 'den uddannede person' lokalt forhandles og bestrides.
- Lærere vil udforske begrebet 'grænsearbejde' og reflektere over slags grænser, de markerer i det lokale skolemiljø.
- Lærere vil reflektere over den kulturelle produktion af etniske (og andre) grænser i skolemiljøer, og hvordan de er markeret, forhandlet og sløret, og hvem gør hvad og hvordan?



6. Litteratur

Den kulturelle person af 'den uddannede person'

Levinson, B. A. and D. Holland (1996) The Cultural Production of the Educated Person: An Introduction. In *The Cultural Production of the Educated Person. Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. B. A. Levinson, D. E. Foley, D. C. Holland (eds.) New York: State University of New York Press: 1-54.

Rival, L. (2000). 'Formal schooling and the production of modern citizens in the Ecuadorian Amazon. In: Levinson, B. A. U. et al. (eds.) *Schooling the symbolic animal: social and cultural dimensions of education*. Oxford: Rowman and Littlefield: 108-122.

Valentin, K. (2005) The 'Schooled Person': Negotiating Caste and Generation. In *Schooled for the Future? Educational Policy and Everyday Life Among Urban Squatters in Nepal*, Information Age Press, pp. 155-182.

Wolcott, H. F. (2002) Adequate Schools and Inadequate Education. The Life History of a Sneaky Kid. *Anthropology and Education Quarterly* 14(1): 3-32.

Den kulturelle produktion af symbolske grænser

Barth, F (1969) Introduction. In *Ethnic Groups and Boundaries: Social organization and the cultural production of difference*.

Gullestad, M. (1986) Symbolic 'fences' in urban Norwegian neighborhoods. *Ethnos* 51(1-2): 52-70.

McDermott, R. S. Goldman and H. Varenne (2006) The Cultural Work of Learning Disabilities *Educational Researcher* 35(6): 12-17.

Tabib-Calif, Y. and E. Lomsky-Feder (2014) Symbolic Boundary Work in Schools: Demarcating and Denying Ethnic Boundaries, *Anthropology & Education Quarterly*, 45(1): 22-38.

Valenta, M. and S. Gregurovic (2015) Ethnic groups and a dynamic of boundary making among co-ethnics: An experience from Croatian Istria. *Ethnicities* 15(3): 414-439.

Videre læsning

Cohen, A. (2000) *Signifying identities. Anthropological on Boundaries and Contested Values*. London and New York: Routledge.

Graeber, D. (2013) Culture as creative refusal. *The Cambridge Journal of Anthropology*, 31(2): 1-19.

Hobsbawm, E. and T. Ranger (2000) Chapter 1: Introduction: Inventing Traditions and Chapter 7: Mass-producing traditions: Europe, 1870,1914. In *The Invention of Tradition*, Cambridge: Cambridge University Press: 1-14, 263-307.

Varenne, H (200X) The Question of European Nationalism. In *Cultural Change and the New Europe: Anthropological perspectives on the European Community*, edited by T. Wilson and M. Estellie Smith. Westview Press: 223-240. varenne.tc.columbia.edu/hv/art/nationalism-main.html

Varenne, H. (2008) Culture, Education and Anthropology, *Anthropology & Education Quarterly*, 39(4):356-368.

Varenne, H. (2007) Difficult Collective Deliberations: Anthropological Notes Towards a Theory of Education. *Teachers College Record*, 109(7): 1559-1588.



Willis, P. (1977) *Learning to Labour. How Working-class Kids Get Working- class Jobs.*

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.