



Tanja Jessing

Lærer, cand.pæd. i tysk,
Holsbjergskolen og CVU-Storkbh.
tanja.jessing1@skolekom.dk



Anne-Sofie Dideriksen

Adjunkt i tysk, ph.d.,
Københavns Dag- og Aftenseminarium.
anne.sofie.dideriksen@skolekom.dk

Tyskland og verden - om kultur i sprogundervisningen

„Tyskland? Jamen, hvor ligger det?”

Goethe og Schillers kendte spørgsmål er stadig aktuelt, for i dag er Tyskland ganske vist en politisk, økonomisk og juridisk enhed og dermed en nationalstat, men der er - nu som på de herrers tid og som i andre nationalstater i dag - ikke sammenfald mellem landets grænser og det tyske sprogområde. Derfor kan det også diskuteres, om sprogundervisningens genstand er nationalkulturen, eller om kulturdelen i sprogundervisningen er et område, der favner videre. Vi vil i denne artikel komme ind på både læseplanernes og kulturpædagogikkens aktuelle signaler i denne diskussion. Hvor vi selv placerer os i diskussionen, vil i slutningen af artiklen fremgå af en redegørelse for et udviklingsarbejde med titlen 'Tyskland og verden', som vi har gennemført i folkeskolens tyskundervisning.

Nationalkulturens plads i læseplanerne for tysk

I vejledningen for folkeskolens tyskundervisning står der: sprog „udvikles i et menneskeligt fællesskab og er således udtryk for et lands eller en gruppes kultur“.¹ Og i undervisningsvejledningen for tysk i gymnasiet hedder det: „Et lands sprog og kultur er tæt forbundne“.² Det tyske sprog opfattes som bærer af et kulturelt indhold, og med ordet 'land' bindes dette kulturelle indhold til en nationalstatslig ramme. Der signaleres altså et specifikt tysk indhold i det tyske sprog. Dermed knyttes, for at bruge en formulering af sprogdidaktikeren Claire Kramsch, et universelt *German link* mellem det tyske sprog og enhver tysktalende gruppe.³

Inden for rammerne af denne binding af sprog og kultur til det nationale forstås kultur og sprog i læseplanerne som dynamiske, mangfoldige størrelser. Tyskundervisningen i folkeskolen skal give eleverne „mulighed for at opleve, at de tysksprogede samfund

omfatter en mangfoldighed af mennesketyper og miljøer og dermed også en stor variation i omgangsformer“.⁴ Om pensum i gymnasiet hedder det, at det skal kunne give eleverne „alsidige sproglige erfaringer og modvirke et ensidigt indtryk af tyske kultur- og samfundsforhold“.⁵ Men dynamikken i dette kulturbegreb svækkes, når det forstås i en national kontekst, fordi kultur, udtrykt gennem sprog, kommer til at repræsentere noget ‘tysk’, som var det en given størrelse. Der er dermed lagt op til en begrænsning af den indsigt i kulturel mangfoldighed og alsidighed, som er et mål i de gældende vejledninger for tysk på folkeskole- og gymnasieniveau, da det mangfoldige og alsidige altid vil kunne indordnes under et ikke nærmere defineret begreb om noget ‘tysk’.

Karen Risager har betegnet denne forståelse af sammenhæng mellem sprog, kultur og nation i læseplanerne som et nationalt paradigme i sprogundervisningen. Konkret udmøntes det nationale paradigme i undervisningen, når f.eks. målsproget alene er repræsenteret af standardnormen for det, når læringskonteksten alene er målsprogslandet, og når f.eks. undervisningen i kultur og samfundsforhold koncentrerer sig om det land eller de lande, hvor sproget tales som modersmål og kulturelle fænomener derfor udelukkende forstås i en national kontekst.⁶

Dette nationale paradigme udspringer således af en opfattelse af sprog og kultur som uadskillelige størrelser. På et praksisplan kan man også argumentere for en sammenhæng mellem sprog og kultur, idet sproget i kommunikative sammenhænge udtrykker og symboliserer kulturel virkelighed. Imidlertid er der ikke tale om kultur som et sammenhængende system, da medlemmer af diskursive fællesskaber har forskellige biografier og erfaringer, og de adskiller sig fra hinanden i f.eks. alder, køn eller etnicitet. Det, som et fællesskab kalder sit ‘sprog’ og ‘kultur’ (f.eks. ‘det tyske sprog’ og ‘den tyske kultur’) er historisk konstruerede ideer eller systemer og kan ikke have et bestemt eksempelvis tysk indhold, når man taler om sprog i praksis.⁷ Teoretisk set er der tale om en sammenhæng mellem kultur og sprog, når vi taler om sproglig praksis. En sammenhæng mellem disse størrelser som systemer er derimod en historisk konstruktion. En skelnen mellem sammenhængen mellem sprog, kultur og nation på hhv. et praksisplan og et systemplan ses imidlertid ikke i læseplanerne for tysk, der dermed sender signaler om en essentialistisk opfattelse af tysk kultur og sprog.

Kulturpædagogikken og nationalkultur

At kommunikation foregår mellem mennesker med komplekse kulturelle og sociale identiteter, har kulturpædagogikken reageret på ved at antage en interkulturel orientering: At beskæftige sig med kultur og samfundsforhold i sprogundervisningen må også betyde at komme ud over en blot og bar *Sich-im-Alltag-Verständigen-können*⁸ og igangsætte fremmedkulturelle forståelsesprocesser. Hvilken plads har viden om nationalkultur imidlertid i en sådan sprogundervisning?



En elev i 9. klasse arbejder med 'Tyskland i verden'.

I sin bog 'Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence' (1997) peger Michael Byram på, at learnere har brug for viden om et lands dominerende kultur eller kulturer. Derfor vægter han vidensaspektet af kulturforståelsen højt. Hans argument er, at ens kontakt med andre fra et målsprogsland sker med reference til *forestillinger* om national identitet og kulturel praksis, sine egne forestillinger såvel som den andens. National kontekstualisering af kulturelle fænomener er for Byram for så vidt i orden, da det nationale kan tjene som forståelseskategori.

Over for Byram står førnævnte Claire Kramsch, der i sin bog 'Context and Culture in Language Teaching' (1993) plæderer for en tilgang, hvor udviklingen af kompetencer til at forstå og fortolke kultur er vigtigst. Disse kompetencer skal udvikles, idet sproglig og dermed kulturel forskellighed tematiseres i litterære teksters flerstemmighed. Tematiseres nationalkulturelle repræsentationer eller det nationale som forståelseskategori, så er det, fordi denne tematisering opstår i stemmernes kamp.

Karens Risager repræsenterer i denne sammenhæng en kulturpædagogisk position, der overordnet set sigter efter at bryde en national forståelsesramme for den viden, der formidles i sprogundervisningen. Målet er dog ikke at udgrænse en beskæftigelse med nationalkultur, men at supplere nationalkulturelle emner med nogle, som kan bryde det nationale paradigme i sprogundervisningen.⁹ Det være sig at have fokus på kulturelle repræsentationer fra andre steder af verden, da sprog jo kan anvendes til dette, på subnationale lokaliteter (lokal kulturel kompleksitet f.eks.), på problemstillinger af global rækkevidde (f.eks. miljøspørgsmål, teknologi) m.m.

'Tyskland og verden'

Vi har i tyskundervisningen i en 9. klasse på Holsbjergskolen i Albertslund gennemført et udviklingsprojekt, der - som dets titel antyder - har været båret af tanken om at bryde en udelukkende national forståelsesramme for kulturelle fænomener i fremmedsprogs-

undervisningen - imidlertid ikke kun ved at sætte emner som foreslået af Risager på programmet. Konkret arbejdede vi også med dette brud som et emne i sig selv, alt sammen i et forløb, der var baseret på at arbejde med billeder. Vi ville forsøge, om eleverne kunne blive bevidste om sådan et brud og gjorde det ved at lade dem opleve en opløsning af den forbindelse mellem størrelserne sprog, kultur og land, som læseplanerne lægger op til, at man formidler.

Konkret betød det, at vi præsenterede dem for billeder, som umiddelbart lagde op til at blive forstået i en national ramme, til at man sluttede sig til, at dette var et billede af et tysk fænomen, fordi det var fra Tyskland. Reelt kunne man imidlertid ikke sætte fænomenet i en national sammenhæng, enten fordi det ikke stammede fra målsprogslandet Tyskland eller fordi det havde indhold, som sprængte nationale rammer for forståelse.

Kriteriet for vores valg af billeder til forløbet var altså tvetydighed i billedernes henvisning til national kontekst, som vi ville udnytte. I billeddidaktikken er der fra forskellige sider opstillet kriterier for valg af billeder til brug for fremmedsprogsundervisningen. Brandi [et al.] fremhæver generelt billedernes åbenhed på flere planer - socialt, kommunikativt, tidsligt, rumligt - som afgørende for den interkulturelle læring.¹⁰ Hosch [et al.] opstiller lignende kriterier for brug af billeder i fremmedsprogsundervisningens kulturundervisning, men tilføjer bl.a. autenticitet.¹¹ Herunder forstås, at billedet stammer fra målsprogslandet, hvad der i vores sammenhæng dog ikke kan gælde som et absolut kriterium: Et billedes autenticitet kan ikke ligge i dets (her tyske) ophav, hvis hensigten med kulturarbejdet er at komme ud over det nationale som ramme for undervisningens indhold og for forståelsen af det indhold.

Således forestillede det første billede, som eleverne skulle arbejde med i forløbet, den gamle Amtsgericht i Swakopmund, Namibia. Da ordene 'Altes Amtsgericht' tydeligt kan ses på den palmeomkransede bygning, repræsenterer billedet det tyske sprogs eksistens

Altes Amtsgericht i Swakopmund, Namibia, der vidner om landets tid under tysk kolonialherredømme indtil 1. verdenskrig.



uden for nationalstatslig sammenhæng. Billedet blev altså valgt, fordi der var en (forvirrende!) antydning af en anden geografi end i de tysktalende lande, som giver anledning til refleksion over tysk sprogspredning.

Det andet billede, som vi brugte i forløbet, viser Elbens udtørrede flodseng efter oversvømmelserne i 2002. Billedet valgte vi, fordi det henviser til en problemstilling af global karakter (miljøproblemer) i national kontekst. Desuden giver det associationer til andre kontinenter end Europa, fordi det ligner en ørken, hvis man ikke lige fokuserer så meget på den øverste del af billedet og genkender en europæisk bysilhouet. Det besidder dermed høj grad af tvetydighed angående sit geografiske ophav og har dermed en kompleks henvisningskarakter, hvis man prøver at forstå det i en national kontekst.

Nogle græskar på et tysk allehelgensmarked var motivet på det tredje valgte billede, som udløser associationer til den amerikanske tradition for at udkære græskar til allehelgensdag. Tydeligvis har det dog en tysk national kontekst, da græskarrene er forsynet med tyske prisskilte. Græskarret forstyrrer dog umiddelbart muligheden for at forstå det i en national forståelsesramme, men ikke så meget, taget i betragtning at vi er vant til 'amerikanske' kulturelle fænomener i vores hverdag.

Fordi vi spillede på tve- eller mangetydighederne i billederne angående deres oprindelse, var vores didaktiske tilgang, at eleverne selv skulle skabe fortællinger om billederne for at sætte deres formodede forestillinger om sammenhæng mellem sprog, kultur og land i gang. Eneste forviden, de havde fået, var forløbets overskrift 'Tyskland og verden'.

Fortællingerne blev konstrueret ved hjælp af forstrukturerede opgaver, vi udstak til de enkelte billeder: Ved billedet fra Namibia skulle de give en situationsberetning ved hjælp af spørgsmålene: *Wo sind wir? Wie ist das Wetter? Wie sieht der Mann aus? Was macht er? Wie heißt er? Was ist sein Beruf? Welchen Titel könnte das Bild tragen?* Det kom der ret så fantasifulde historier ud af, og især spørgsmålet om geografien var interessant set fra vores synspunkt, for hvordan ville eleverne ræsonnere ved synet af en palme, en sort mand og en bygning med påskriften *Altes Amtsgericht*? Vi fik mange bud på mandens navn - fra Victor og Sebastian til Zuma (sic!) - og på billedets geografi - fra Los Angeles til den nordtyske kyst. I overtal var dog bud på Tyskland eller steder i Tyskland.

I arbejdet med det andet billede skulle eleverne igen, i tråd med det opdagende princip, komme med et bud på, hvad vi så, og hvor vi var, først kun med den nederste halvdel af billedet til rådighed. Budene lød på Afrika, Australien, Ægypten, Pakistan, Italien, Tyskland - det sidste dog på trods af, at alle var enige om, at billedet forestillede en ørken. Med den anden halvdel af billedet til rådighed gav de følgende bud på geografi: Prag, Italien, Tyskland.

De udskårne græskarhoveder på et tysk marked på det tredje billede udløste ret så homogene fortællinger: Alle eleverne angav at befinde sig i Tyskland, én gruppe med specifik angivelse af Berlin, det var efterår og Halloween.

Alle fortællinger blev sat op på en planche, og efter arbejdet med hvert billede afslørede vi dets ophav og sammenhæng. Desuden formidlede vi forskellige former for faktaviden, som i form af flere billeder og små tekster kom med på plancherne. Ellers gik vi ikke videre ind i en tematisering af forholdet mellem Tyskland og verden før til slut i forløbet. Her satte vi en diskussion i gang om sammenhængen mellem billederne. Det handlede efter elevernes opfattelse om kultur, men ikke bare i Tyskland, kunne de udlede af overskriften. Deres overvejelser gav anledning til at tale om sprogspredning, kulturspredning og det globale i det nationale. I den efterfølgende evaluering udtrykte eleverne fascination over at være 'at andet sted' i tyskundervisningen end i Tyskland, hvad de jo havde været med billedet Namibia og troet, de havde været med billedet af Elbens udtørrede bred. At skabe fortællinger i en sammenhæng, hvor de var lokket på glatis, havde klart også været en spændende udfordring for dem.

Elevernes evaluering viste os, at vi i hvert fald havde nærmet os vores mål, nemlig at få dem til at reflektere over, at kultur ikke bare er nationalkultur, og at vi dermed havde givet dem en eksemplarisk øvelse i kulturforståelse. I faget tysk er denne øvelse måske dog særlig påkrævet, da den i heldigste fald kunne gøre oplevelsen af Tyskland som del af Europa eller ligefrem en global sammenhæng stærkere og dermed hjælpe med til at bryde negative forestillinger om landet.

Noter

1 Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Område for Grundskolen: Fælles Mål, Faghæfte 17, Tysk, Undervisningsministeriet 2004, s. 72.

2 <http://us.uvm.dk/gymnasie/almen/vejledninger/undervisgym/tysk.htm?menuid=150565#Undervisningsmaal>

3 Kramsch, Claire: Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1993, s. 181.

4 Fælles Mål, Faghæfte 17, s. 72.

5 <http://us.uvm.dk/gymnasie/almen/vejledninger/undervisgym/tysk.htm?menuid=150565#Undervisningsmaal>

6 Risager, Karen: Det nationale dilemma i sprog- og kulturpædagogikken. Et studie i forholdet mellem sprog og kultur. København: Akademisk Forlag, 2003, s. 458.

7 Kramsch, Claire: Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 1998, s. 3-10.

8 Müller, B.D.: Interkulturelle Didaktik. München: Goethe Institut, 1990, s. 91f.

9 Risager, Karen: Det nationale dilemma, s. 469ff.

10 Brandi, Marie Louise [et al.]: Bild als Sprechanaß. Sprechende Fotos. München: Goethe-Institut, 1988, s. 11-13.

11 Hosch, Wolfram & Dominique Macaire: "Landeskunde mit Bildern. Wahrnehmungspsychologische und methodische Fragen bei der Entwicklung eines Deutschlandbildes durch Bilder" i: Fremdsprache Deutsch 5, 1992, S. 20-27, her s. 24.