



Elsie  
Kristensen

Tidligere lektor i fransk liniefag  
Aalborg Seminarium  
[Elsie.Kristensen@skolekom.dk](mailto:Elsie.Kristensen@skolekom.dk)

## Fremmedsprogs-pædagogik – prototypen på interkulturel pædagogik?

Det smukkeste eksempel på interkulturel pædagogik, jeg kender, er the West-Eastern Divan Orchestra, som israeleren Daniel Barenboim og hans arabiske ven Edward Saïd skabte i 1999. I en artikel i *Le Monde* 19. august 2006 skriver Barenboim, at de med orkestret har skabt et sted, hvor unge musikere fra Israel og Palæstina og andre arabiske lande kan udtrykke sig frit og åbent og lytte til den andens beretning. Og han fortsætter: Det drejer sig ikke nødvendigvis om at acceptere den andens beretning, ikke engang om at anerkende den. *Det drejer sig om at anerkende dens legitimitet* (min kursivering og oversættelse).

### Interkulturel dannelse

Ved overgangen til et multikulturelt, hyperkomplekst samfund må formålet med skolen og med de enkelte fag, hvis de overhovedet skal bevares som fag, omdefineres og omfortolkes. Skolens fornemste opgave bliver at ud-danne eleverne til at orientere sig i den ny virkelighed og gøre dem i stand til at skabe sammenhæng mellem fortid, nutid og fremtid. Kundskab og læring er ifølge Bent Gustavsson “en relation mellem det hverdagskendte og det nye, ukendte og fremmede. Dette er også dannelsestankens betydning og sigte” (Gustavsson 1998:21). Dannelsen sker i dialogen, “hvor man fra det kendte går ud over sig selv for at møde det ukendte og derigennem omfortolker sit tidligere virkelighedsbillede”. (Ibid.:66).

Lars-Henrik Schmidt, rektor på Danmarks Pædagogiske Universitet, har en lignende bestemmelse af begrebet dannelse, når han påpeger, hvordan det nationale fællesskab tidligere var reference for en kulturel dannelse, mens det i dag er den enkelte, der er reference for dannelsen, som han definerer som “en selvoverskridende selvforsikring”. Der er nogle, der ikke kan klare situationen, og som derfor ikke kan kaldes dannede. “Men dem, der kan skride ud og komme tilbage med en ny erfaring, kalder vi dannede”. (Schmidt 2002:18).

Blandt de teorier, der bidrager til forståelsen af læring og dannelse, er Niklas Luhmanns. I det følgende vil jeg præsentere hans syn på samfundet som et netværk af kommunikation og hans syn på skolen som et socialt system, hvor læring foregår i et dialogisk samspil (se også Rasmussen 1996).

## Luhmanns læringsteori

Når jeg som teoretisk udgangspunkt vælger Luhmanns konstruktivistiske læringsmodel, er der to grunde til det: For det første gør han radikalt op med den tro på direkte overførsel af viden, der lå i den klassiske kommunikationsmodel (ofte kaldt transportmodellen, selv om den er meget statisk), og som i vor omskiftelige, mangekulturelle verden ikke længere har gyldighed (se f.eks. Risager 1999 og Jessing 1999). Når vi som personer med hver vores habitus kommunikerer, dekonstrueres opfattelser og begreber løbende, og det gælder, hvad enten de samtalende har fælles national-kulturel baggrund eller ej.

For det andet opererer Luhmann med en grænse mellem det psykiske system (her eleven eller den lærende) og omverdenen, en grænse, han kalder "den blinde plet", hvilket betyder en blindhed i forhold til egne læringsforudsætninger og ens eget kulturelle udgangspunkt. Denne blindhed kan kun overvindes ved at træde et skridt tilbage for at betragte sig selv, eller ved at en anden betragter den og gør opmærksom på den.

## Luhmanns opfattelse af kommunikation og metakommunikation

Luhmanns helt overordnede begreb til bestemmelse af et socialt system er kommunikation. Skolen er således et socialt system, hvor der foregår en særlig form for kommunikation, der medvirker til en socialisering eller udvikling af de individer, der deltager i den proces, vi kalder læring.

Når de lukkede psykiske systemer (læs: de lærende) gennem selektion kobler sig på (dvs. vælger at deltage i) kommunikationen, foregår der ifølge Luhmann en tredelt selektionsproces: Først vælger den ene part information (et emne, et indhold) og dernæst meddelelsesmåde (venligt, ironisk osv.). Den anden part vælger så forståelse eller en fortolkning, der dog ikke nødvendigvis stemmer overens med den førstes intention.

For at finde frem til meningen, må udsagnet fortolkes og diskuteres på et metaniveau, hvor det kan være nødvendigt at anvende metakommunikation og stille spørgsmål som: Hvad mente du med det? Hvorfor sagde du det? Skal jeg forstå det som at...? Luhmann ser metakommunikation som en væsentlig del af enhver kommunikation.

## Dobbelt kontingens

Luhmann beskriver kommunikationssituationen på en måde, som jeg mener er et frugtbart udgangspunkt for forståelse af interkulturel kommunikation. Han beskriver den nemlig som dobbelt kontingent. Udgangspunktet er, at kommunikationspartnerne principielt er lukkede og uigennemsigtige for hinanden. Den, der taler, er på én gang sig selv, "ego", og måske især "alter", dvs. den anden, den fremmede, nemlig fremmed for den anden kommunikationspartner, som selv er et "ego". Det er den anden kommunikationspartner, der fortolker og dermed har afgørende indflydelse på betydningen af det, den første kommunikationspartner har udtrykt.

I interkulturel kompetence er det vigtigt at være bevidst om den fremmedgørelse, der ligger i at være en "alter", det at jeg altid både er mig selv *og* en anden, alter ego, nemlig set med den andens øjne. Gennem den løbende forhandling om betydning konstruerer den enkelte kundskab, viden og indsigt i dialog med sin omverden, med andre og med stoffet.

Gennem kommunikation og metakommunikation kan der ske en tilnærmelse eller en afvisning, men kommunikation er selve *betingelsen* for bevidstgørelse om ligheder og forskelle. Enighed er måske ikke altid mulig og konsensus måske heller ikke altid ønskværdig, men en diskussion i gensidig respekt for hinandens synspunkter og deres legitimitet, jf. ovenfor, bør altid være mulig.

Personernes følelser, forforståelse og forskellige kulturelle kapital ligger implicit i beskrivelsen af kommunikation som kendetegnet ved dobbelt kontingens, og de bestemmer den enkeltes evne til at reducere omverdenens komplicitet til forståelige størrelser og bearbejde disse størrelser til kundskab.

## Fremmedsprogsfagene er vigtige dannelsesfag

På baggrund af den skitserede dannelsesopfattelse og Luhmanns teorier om kommunikation og læring, mener jeg, man kan betragte *fremmed*-sprogsundervisning som prototypen på læring i vor komplekse verden og fremmedsprogsfagene som vigtige dannelsesfag, der gør eleverne i stand til at agere i verden og forstå sig selv i en global sammenhæng.

Interkulturel kompetence er evnen til at begå sig i relation til alle former for kulturforskelle, som kan være begrundet i køn, alder, race, religion, nationalitet, sprog osv. Interkulturel kompetence som mål for fremmedsprogsundervisningen drejer sig om evnen til at håndtere disse forskelle/ligheder og forholde sig problematiserende til dem. Derved kan kulturforståelsen på én gang forstås som generel og specifik, hvor eleven lærer noget generelt om at forholde sig til forskelle og ligheder og noget specifikt både om sig selv og sit eget tilhørsforhold og om andre gruppers anskuelser og levevis. Kultur er således ikke en fast størrelse, hvilket ikke betyder,

at vi havner i kulturrelativisme; alt er naturligvis ikke lige godt, men kan opfattes forskelligt. Kompetencer forstås som dannelse i aktion. Interkulturel kompetence er relationel og befinder sig i spændingsfeltet mellem det partikulære og det universelle, det lokale og det globale, hvor den personlige, kulturelle identitetsudvikling foregår i løbende dialog med omverdenen.

## Principper for en interkulturel fremmedsprogspædagogik

### *Dialog*

Med udgangspunkt i en læringsteori baseret på kommunikation bliver dialog det helt overordnede princip i videste forstand (jf. også Dyste 1997 og Bakhtin 1981): Ud over at arbejde med citater og tekster i dialog kan man med stort udbytte lade de forskellige æstetiske udtryk: poesi, billedkunst, musik, fortælling, drama osv. gå i dialog, f.eks. skrive digte over musik, fortælling ud fra billeder osv. Kun fantasien sætter grænser.

Interkulturel kompetences tre traditionelle begreber – følelser, adfærd og viden – indgår nu i en ny dynamisk relation:

### *Følelser*

Det følelsesmæssige engagement og den følelsesmæssige nysgerrighed, åbenhed og empati bliver forudsætningen for deltagelse i kommunikationen. Samtidig bliver tilværelsesforståelse og livsduelighed et resultat af kommunikationsprocessen i form af en ny eksistentiel basis, der danner udgangspunkt for næste betydningsforhandling, "negotiation of meaning", og dermed næste trin i den personlige udvikling og læring.

### *Adfærd*

Adfærd er her selve den kommunikative adfærd, altså evnen til at foretage de selektioner, som kræves for at deltage i kommunikation og læring, forstået som socialisering og identitetsudvikling.

### *Viden*

Viden bliver noget, man konstruerer i fællesskab, og som hele tiden er til diskussion på et metaplan. Det gælder også viden om ens eget ståsted, eller den blinde plet, ens egen kulturbetingede habitus. Dertil kommer:

### *Refleksiv læring*

Refleksiv læring handler dels om evnen til at træde et skridt tilbage for at iagttage sig selv og det velkendte i et udefra-perspektiv for at komme omkring ved "den blinde plet" (jf. ovenfor), dels om evnen til at iagttage og blive bevidst om sin egen læreproces, at lære at lære.

### *Lærerrollen*

Det er stadig læreren, der skal tilrettelægge en solid og inspirerende undervisning, der kan føre frem mod de indholdsmæssige og sproglige mål, man har sat sig. Han/hun skal tilbyde emner, der kan "forstyrre" eleverne, provokere, skabe interesse og sætte dialogiske processer i gang, hvor der genereres mening. Endelig skal han/hun holde eleverne fast på de delmål, de hver især og i fællesskab sætter sig, hvorimod selve tilegnelsen naturligvis ikke kan være lærerens ansvar.

### *Eleverollen*

Groft sagt bestod kulturformidling tidligere i at skaffe sig faktuel viden om mållandets kultur, som regel forstået som målsprogets nationale kultur. I en konstruktivistisk læringssituation deltager eleven aktivt som den hele person, han/hun er også uden for undervisningssituationen, og lærer *ud fra sig selv og sine egne forudsætninger* gennem en sammenlignende, samtalende pædagogik og får derved *indsigt i den fremmede kultur* – og som en sidegevinst også i sin egen.

Interkulturelt tekstarbejde kan gå ud på at læse og sammenholde f.eks. vestlige og arabiske tekster om familie, kønsroller, hverdagsliv og helligdage (se f.eks. Collès 1994). Man kan spille rollespil i klassen med indbyggede modsætninger og konflikter, hvor tilskuerne kan gribe ind og overtage en rolle som i Forum-teaterformen. Altså rollespil, som man har praktiseret det i årevis, men med fastholden af de overordnede principper: *personlig indlevelse og stillingtagen*. Konfliktfyldte situationer, hvor man på sin egen krop føler uretfærdighed, afvisning, magtkampe, angst osv. er på én gang meget motiverende og bevidstgørende samt sprogligt udviklende, fordi lysten til at bruge sproget opstår, når behovet er der.

Elevernes forforståelse og personlige fortolkning af tekster må således altid godtages som udgangspunkt for den videre diskussion. Læsestrategier med förlæsning og task-baserede/kommunikative opgaver kan vække elevernes lyst og give dem selv-tillid, så de tør give sig i kast med tekstarbejdet (Gadegaard 2005). På samme måde er det elevens intersprog og personlige refleksioner over målsproget, der er udgangspunkt for den sproglige læreproces. Synet på eleven som "intercultural speaker" har erstattet det utopiske mål at gøre sprogeleven til "native speaker".

### *En ny vægtning af sprog-kultur: sprog er kultur*

"It is a truism to say that teaching language *is* teaching culture" (Kramsch 1993). En dialogisk sprog-pædagogik, der som mål har interkulturel dannelse, må nødvendigvis være *indholdscentreret*. Undervisningen tager derfor sit udgangspunkt i elevernes kommunikationsbehov, i en oplevelse eller et indhold, der kan pirre deres nysgerrighed, så de gider *gå i dialog* med stoffet, med hinanden eller med andre uden for klasserummet, f.eks. via elektronisk post, møde med indfødte gæstelærere, udvekslingsrejser osv.

## Interkulturel dannelse i sprogfagene

Hvad der sker med *den mere formelle sprogudvikling*, når kommunikationsbehovet og indholdsinteressen bliver det styrende princip, kan beskrives med Karen Lunds ord: Det er "min overordnede hypotese, at tilegnelsen af et nyt sprog drives frem af lærerens søgen efter at finde de systemer, der gør det muligt at udtrykke et indhold" (Lund 1997:8). Grammatikken bliver med andre ord kommunikativ og funktionel, og arbejdet med det sproglige udtryk bør så vidt muligt integreres i det almindelige tekstarbejde både på det receptive plan: lytte og læse og det produktive: tale og skrive. Gennem arbejde med sprogiagttagelse og "tasks" (se Sprogforum 20, 2001) kan den lærende i samarbejde med andre udlede reglerne for sprogets semantik, syntaks og morfologi. Ligesom arbejdet med at udtrykke sig og f.eks. skrive til samarbejdspartnere i andre lande, individuelt og i classesammenhæng, vil motivere eleverne/de lærende til at stræbe efter en så høj grad af sproglig korrekthed, at budskabet kan forstås. Interkulturel dannelse må som ovenfor beskrevet efter min mening være det helt overordnede mål for en nutidig sprogpædagogik i en kompleks, globaliseret verden.

## Litteratur

- Bakhtin, Mihail M.: *The Dialogic Imagination. Four essays*. Austin: University of Texas Press, 1981.
- Collès, Luc: *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael, 1994.
- Dysthe, Olga: *Det flerstemmige klasserum. Skrivning og samtale for at lære*. Århus: Klim, 1997.
- Gadegaard, Ditte: Litteratur og sprogundervisning. I: *Sprogforum*, nr. 35, 2005.
- Gustavsson, Bernt: *Dannelse i vor tid. Om dannelsens muligheder og vilkår i det moderne samfund*. Århus: Klim, 1998.
- Jessing, Tanja: Globale sprogfag. I: *Globale dimensioner II*. København: Mellemfolkeligt Samvirke og U-landsorganisationen IBIS, 1999.
- Kramsch, Claire: *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- Lund, Karen: Giv grammatikken indhold. I: *Sprogforum* 7, 1997.
- Rasmussen, Jens: Socialisering og læring. I: *Unge Pædagoger*, 1996.
- Risager, Karen: Kultur og samfund i sprogundervisningen. I: Risager, K & Aktor, L.: *Kulturforståelse i folkeskolens sprogundervisning*. Albertslund: Forlag Mallings Beck, 1999.
- Schmidt, Lars-Henrik: Seloverskridelser før og nu. I: Vesterdal (red.): *Omdannelse. 11 former*. København: Informations forlag, 2002.
- Sprogforum* nr. 20/2001. Temanummer: Task.
- Vesterdal, Ida (red.): *Omdannelse. 11 former*. København: Informations forlag, 2002.