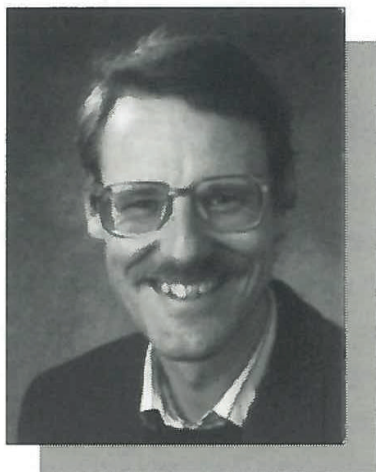


Hva' med kulturen?

Reportage fra Kulturdag på Odense Universitet 13. maj 1994

eller

Fra en nysgerrig sproglærers hypertext



Michael Svendsen Pedersen

Exam.art. i engelsk og mag.art. i litteraturvidenskab.
Leder af Sprogcentret ved Holbæk Handelsskole og
Holbæk tekniske Skole.

Ikke en solstråle havde en chance for at trænge ind i mødelokalet på Odense Universitet en dejlig dag i maj. Alligevel var lokalet helt fyldt med sprogfolk, undervisere og forskere mellem hinanden, som var kommet fra hele landet for at deltage i et seminar om „Kultur og fremmedsprog“ arrangeret af Institut for Sprog og Kommunikation. Ca. 100 var vi. Interessen for emnet var stor - også min. Som sprogarbejder var jeg nysgerrig efter at få et billede af, hvordan forholdet mellem sprog og kultur opfattes for øjeblikket, og ivrig efter at få nogle idéer til, hvordan denne sammenhæng kan omsættes i praktisk sprogpædagogik.

Det blev en svimlende tur rundt i emnet, ikke alene fordi oplæggene var meget spændende og oplægsholderne engagerede i deres stof, men også i høj

grad fordi det blev klart, at interkulturel kompetence ikke blot er endnu en gren på det i forvejen meget forgrenede træ, vi kalder kommunikativ kompetence. Nej, med den kulturelle dimension i sprogundervisningen gennemgår kommunikativ kompetence en hel metamorfose: Alle dele af sproget får tildelt en kulturel dimension, kulturbegrebet udvides, og målene for undervisningen ændres.

Og så var det bare med at holde sig fast i sædet og drikke godt med kaffe, for det er sin sag at følge med, når oplæggene under sådan et seminar kommer slag i slag.

A rose is une rose, una rosa, eine Rose

Nej, det er ikke den samme rose, der blot er iklædt forskellig sprogdragt. Så-

dan er det blevet opfattet, som Claire Kramersch fra University of California forklarede, men ordene kan ikke på denne måde tages for pålydende. Og det var en grundtanke, der gik igennem oplæggene på seminaret: Studiet af sprog kan ikke adskilles fra studiet af kultur. Alle sprogets elementer er kulturelt betydningsbærende og refererer til ting og forhold, som er kulturelt specifikke. Pia List fra Odense Universitet gav som eksempel, at godt nok ligner det tyske „Flagge“ og det danske „flag“ hinanden, men i Tyskland hejser man ikke flaget i baghaven, når et familiemedlem har fødselsdag, og man sætter ikke Schwarz-Rot-Gold i fødselsdagslagkagen eller hænger det på juletræet. „Flagge“ og „flag“ BETYDER ikke det samme, og det er der historiske og politiske forklaringer på.

Bernd Dietrich Müller Jacquier fra Universität Bayreuth (via sin veloplagte stand-in der læste hans manuskript op) foreslog ud fra samme opfattelse, at der blev arbejdet med interkulturel kommunikation i 3 moduler:

1) Betydningsmodul (ordforråd), hvor betydningen af konkrete objekter, abstrakte begreber, talehandlinger blev defineret på en kulturspecifik måde (Kaffee trinken, prendre un café, have a cup of coffee er kun ens på overfladen). F. eks. kan talord præsenteres i forbindelse med kulturspecifikke associationer. Hvad kan man forestille sig her?

Antallet af stjerner og striber i det amerikanske flag; antal medlemmer af det engelske underhus; stemmetal ved et lands regionale og nationale valg?

2) Grammatikmodul: Her kan f.eks. negationer anvendes til at komme til

klarhed over interkulturelle situationer: „Young French people live with their families longer; they don't leave their families as quickly as you do here; their upbringing is stricter“.

3) Talehandlingsmodul: I forbindelse med oversættelse risikerer man ved direkte tale at ændre den talendes intentioner; spørgsmål kan blive til krav; forespørgsel til en ordre og vica versa.

Kulturforståelse gennem fejltrin

Men når sproget på denne måde er bærer af kulturel betydning, ændrer kulturbegrebet sig også. Fra at handle om institutioner, traditioner og genstande, man taler og lærer *om*, bliver det til den måde, disse ting og forhold opfattes på af dem, der er *i* kulturen og er bærere af den. Anne Knudsen fra Odense Universitet definerede således kulturel praksis som semiotiske tolkningsstrukturer. Kulturen er derfor betydnings-systemer, man må opleve indefra.

Som dansker har jeg altså bestemte kulturelle betydnings og tolkningsmønstre til fælles med andre danskere, mønstre som ændrer sig og som vi hele tiden må forhandle os frem til i omgangen med hinanden. Det gælder også det danske frokostbord, hvor rækkefølgen sild, kød og ost ligger fast.

Anne Knudsen viste i sit oplæg, hvordan kultur for antropologien også er alle de „cultural extras“, som ikke er dokumenteret i skriftlige kilder. Ubemærkede, „naturlige“ dagligdags handlinger, såsom den hastighed hvormed man går hen ad byens hovedgade: I Odense går man langsommere end i København, og i København

langsommere end i New York. I Danmark sætter man sig længst væk fra andre passagerer i et næsten tomt tog, hvilket i Italien ville blive anset for at være uforskammet.

Disse forhold er der ikke skrevet kulturparlører om, man må gå på antropologisk opdagerfærd selv og foretage, hvad Anne Knudsen kaldte „instant cultural analysis“: Prøve sig frem, begå fejl og lære af sine fejl. Og når jeg for et øjeblik siden så mig selv som *dansker* og bærer af en *dansk* kultur, må jeg tage Anne Knudsens kritik af antropologiens systemiske arbejdsmåde til mig: Den har nemlig ført til en sammenkobling af kultur med nationalstaten. Men kultur er ikke en samlet pakke, man får med sig, den har ingen centre eller logiske strukturer, der omfatter alle dele. Der er snarere tale om et løst væv af forbundne betydninger, og kender man en del af vævet, kan man gætte sig til, hvordan praksis er i andre sammenhænge, men man kan aldrig være sikker.

Fra færdigheder til dannelse

Mens disse perspektiver oprulles, føler jeg grunden begynder at skride under mig, for de indebærer, at jeg må tage målet med min undervisning op til (delvis?) revision.

Jeg har arbejdet meget med at udvikle en pædagogik, der kunne bidrage til at give mine elever - unge på teknisk skole og ansatte i virksomheder - kommunikativ kompetence, men har nok ikke lært dem at se den anden kultur og deres egen kultur *indefra*. Målet for sprog-

undervisningen ser dermed ud til at være *dannelse* snarere end *færdigheder*, eller måske *dannede kommunikative færdigheder*.

I oplæggene var der flere inspirerende eksempler på, hvordan der kunne arbejdes med udviklingen af sproglig/kulturel kompetence ... dannelse.

Guerillakrig mod fremmede tekster

Det er en illusion at tro, at læse og skrivefærdigheder er nok til at gøre én til et (ud)dannet menneske og blive en del af samfundet, lagde Claire Kramsch ud med at slå fast i sit oplæg. Læsning og skrivning er en måde at omgås ord på, ikke bare en afkodning af en tekst. Claire Kramsch's projekt gik derfor ud på at foretage en omdefinition af „literacy“ forstået som en „social construct“. Indfaldsvinklen til dette var et interaktivt syn på læsning, hvor læseren ikke blot uddrager, hvad teksten *siger* (om roser f.eks.), og hvad den *gør* (sprogfunktioner), men hvad den *repræsenterer* for læseren. „Meningen“ skal ikke findes i teksten, men i interaktionen mellem tekst og læser, hvor den kontekst, der i det hele taget gør det muligt for dem at kommunikere med hinanden, opstår. Læseren bringer sine mentale billeder eller skabeloner, sine forventninger, sin viden om genrer osv. med sig i læsningen, og skaber dermed oven på den originale tekst (hypotekst) en ny „tekst“ (hypertekst).

Dette syn på læsning lider imidlertid af den mangel, at den ikke har øje for den konkrete læser, som i sprogundervisningen jo er en *udenlandsk* læser og

learner uden nogen erindring og viden om de diskursmønstre, hypoteksten er skrevet ind i, uden kendskab til dens allusioner osv. Som fremmedsprogs-learner er man nærmest en ubuden gæst: Teksten er ikke bestemt for dig; du tilhører en minoritet. På samme måde som mennesker, der ikke har del i en dominerende kultur, udvikler strategier for at kunne klare sig, må den fremmede læser derfor udvikle en oppositionel praksis, en subversiv taktik, ja ligefrem føre guerillakrig mod den dominante diskurs.

Claire Kramsch gav et meget illustrativt eksempel på en sådan oppositionel praksis: I en 3. semester tyskklasse i USA læses en tekst („Deutsche Kastanien“ af Yüksel Pazarkaya), der handler om diskrimination af *Ausländer* i Tyskland. Ender, en ung dreng født i Tyskland af tyrkiske forældre, opfatter tysk som sit modersmål, men oplever at hans bedste ven nægter at lege med ham i skolegården med undskyldningen: „Du bist doch kein Deutscher.“

Som før-læsningsaktivitet laves der brainstorming i klassen:

(L=lærer; Ee = Elever)

L: *Was assoziieren Sie mit dem Wort „Ausländer“?*

Ee: *anders fremd*

L: *ja, Menschen die anders sind, fremd sind*

L: *In Amerika, wer ist Ausländer?*

Ee: *(lang pause)*

E3: *In Deutschland, Ausländer sind alle Leute, die nicht wie Deutsche aussieht.*

E4: *Hier Amerikaner kann viel Aussehen haben ..Hier viele Akzent, schlechtes Englisch ..weniger Bildung ..kein English*

E5: *Gibt es „Ausländer“ in Amerika?*

Ee: *(tavshed)*

Som så tit i menneskelig kommunikation er tavsheden her ligeså talende som det, der siges. De studerende har åbentbart problemer med ordet „Ausländer“, ikke fordi de ikke kender det, men fordi, sådan tolker Claire Kramsch det, at „foreigner“ i USA ikke bruges til at betegne folk, der kommer fra andre lande eller repræsenterer andre kulturer. Der findes diskrimination i USA, men ikke på baggrund af nationalt tilhørsforhold. Det er af historiske grunde ikke blod eller jord, der binder amerikanerne sammen men derimod *demokrati* og *kapitalisme*.

Som næste aktivitet laver eleverne et resumé af teksten på nogle få linjer. Og her er der eksempler på hypertexter, hvor learnerne omformer og omfortolker teksten: Begivenhederne bliver revideret, informationerne bliver omstruktureret, og betydning bliver placeret andre steder i diskursen.

Hermed er der blevet produceret værdifuldt materiale, som kan bruges i undervisningen til at bevidstgøre eleverne om deres egen position i forhold til den oprindelige tekst og komme til klarhed over *betydningen* af denne position.

I Spanien har de ingen tog, kun kreaturvogne

Pia List foreslog, at man brugte stereotyper i undervisningen, hvilket umiddelbart kunne virke lidt overraskende, da de jo er forenklet og forstenede

billeder af „fremmede“, som det må være et pædagogisk mål at komme ud over. Men netop ved at anvende dem i undervisningen kan de udfordres og modificeres.

Pia List gav et eksempel fra sin egen undervisning i spansk. Efter at klassen havde set en film om Andalusien, sagde en af eleverne: „I Spanien har de ikke nogen tog. Hvad de kalder tog er kreaturvogne“. Selv havde eleven ikke været i Spanien og konstateret dette ved selvsyn, men en ven havde fortalt ham osv. Med udgangspunkt i dette billede af Spanien blev der i undervisningen lejlighed til at tale om forskellige regioner i Spanien, uden at rende elevens billede helt over ende, da der faktisk i nogle fattige landdistrikter findes gammeldags tog. Men dette var ikke hele sandheden: I andre dele af Spanien havde de flotte moderne tog.

Virkelighedens verden

Hvordan ser virkeligheden så ud? Det havde Pia List nogle bud på. Selv om det i mange læreplaner siges eksplicit, at de studerende skal forstå sammenhængen mellem sprog og kultur, er den kulturelle dimension altid underordnet den sproglige.

Men hvordan ser lærerne på den kulturelle bevidstheds plads i fremmedsprogsundervisningen? Resultaterne af et britisk-dansk forskningsprojekt: "Sproglærernes identitet i den europæiske integrationsproces" som Pia List også er med i, kunne give et fingerpeg.

Lærerne i folkeskolen finder den kulturelle dimension i fremmedsprogsundervisningen vigtig, men de synes også at mene, at den lingvistiske og kulturelle dimension *kan* skilles fra hinanden, og at den lingvistiske dimension må prioriteres højest (f.eks. i tilfælde af tidspres).

Men det er også nogle vældige indre kolbøtter, man skal slå for at "komme på pædagogisk højde" med de teoretiske indfaldsvinkler, der blev præsenteret på seminaret. Det kræver meget kreativt arbejde at få udviklet brugbart undervisningsmateriale, opgavetyper osv. Og der er bestemt mange diskussioner om lærerrollen, der skal tages, for grundlæggende er læreren (normalt) i (næsten) samme situation som eleverne: Hun er også „fremmed“ i den kultur, hvis sprog hun underviser i. Man kan sagtens forestille sig, at lærer og elever sammen går på antropologisk opdagerfærd, men hvis det skal lykkes, er det nødvendigt, at læreren har tilegnet sig de nødvendige redskaber til det og selv er i stand til at tolke f.eks. den slags kulturelt betydningsfulde pauser, der opstod under diskussionen af „Ausländer“.

Foreløbig har jeg over oplægsholdernes hypotekster her skrevet min helt egen hypertext, der hos læserne vil føre til nye hyperhypertexter. Og i dette kulturelle hyperspace udvikles sandsynligvis de nye idéer, vi skal bruge i fremtidens sprog/kulturundervisning.