

Etnisk, sproglig og kulturel mangfoldighed i dansksprogede læremidler til kinesisk – hvordan og hvorfor?

Formålet med artiklen er at beskrive, analysere og diskutere fremstillingen af etnisk, sproglig og kulturel mangfoldighed i fire udvalgte læremidler til undervisning i kinesisk, hvoraf tre enten er oversat til eller skrevet på dansk. Begrundelsen for at fokusere på dansksprogede materialer er, at de benyttes mest i såvel folke- som gymnasieskolen.

Konkret vil artiklen forsøge at besvare tre spørgsmål, nemlig 1. Hvordan fremstilles etnisk, sproglig og kulturel mangfoldighed i fire udvalgte læremidler til undervisning i kinesisk? 2. Adskiller fremstillingerne i de udvalgte læremidler sig fra hinanden? og 3. Hvad kan være mulige årsager til de valgte fremstillinger af etnicitet, sprog og kultur?

Der er mindst to grunde til, at det er interessant at analysere fremstillinger af etnisk, sproglig og kulturel mangfoldighed i læremidler til undervisning i kinesisk. For det første kan analyserne gøre lærere i kinesisk opmærksomme på fremstillinger, som er ensidige eller mangelfulde, og hjælpe dem med at italesætte skævheder og mangler og kompensere for dem i deres undervisning. For det andet kan analyserne være med til at nuancere, be- eller afkræfte eventuelle forudfattede meninger om læremidler i kinesisk. Fx om, at danskproducerede læremidler er mere nuancerede end kinesiske i deres syn på etnicitet, sprog og kultur i Folkerepublikken Kina, fordi de ikke skal tage hensyn til den kinesiske stats politiske interesser.



MADS JAKOB KIRKEBÆK

Lærer og uddannelsesvejleder, ph.d. i kinesisk, uddannet underviser i dansk som andet- og fremmedsprog for voksne og unge (DAV'en), master i fremmedsprogspædagogik, Slagelse Sprogcenter
madskir@hotmail.com

Af de fire udvalgte læremidler er tre kinesisk- og ét danskproduceret. Beskrivelsen og analysen af de kinesiskproducerede læremidler, som refereres og diskuteres i det følgende, er foretaget af Huaqing Hong og Xianzhong He (Hong & He 2015). Der findes en række andre studier af fremstillinger af etnisk, sproglig og kulturel mangfoldighed i kinesiskproducerede læremidler til undervisning i kinesisk (bl.a. Liu 2005 og Curdt-Christiansen 2008), men jeg har valgt at fokusere på Hong og Hes studie, fordi to af de tre læremidler, de analyserer, er oversat til dansk og bruges i danske skoler. Beskrivelsen, analysen og diskussionen af det danskproducerede læremiddel i kinesisk har jeg udarbejdet selv.

Analyse af etnicitet, sprog og kultur i de udvalgte læremidler

Karen Risagers artikel 'Om at analysere kultur i læremidler' (Risager 2014) har givet mig gode redskaber til at gennemføre analysen af det danskproducerede læremiddel, og så vidt jeg kan vurdere, har Hong og He anvendt nogle af de samme redskaber i deres analyse af de kinesiske læremidler.

I artiklen skriver Karen Risager, at indholdsanalyse, interkulturel analyse og magtanalyse er tre almindelige måder at analysere kultur i læremidler på (Risager 2014: 78-79). Formålet med indholdsanalysen er at finde ud af, hvordan et læremiddel fremstiller mål-sprogslandet eller -landene. Hvilke temaer tages (ikke) op, og hvilke informationer gives og udelades? Den interkulturelle analyse sigter på at afdække, hvilke sociokulturelle perspektiver og identiteter, læremidlet indeholder. Hvor meget fylder majoritets-/minoritetsperspektivet fx, og er der eksempler på, at læremidlet understøtter eller dekonstruerer stereotyper? Det, magtanalysen forsøger at indfange, er de magtrelationer, læremidlet indgår i og er udtryk for. Er der fx bestemte emner, der undgås af markeds- og/eller politiske hensyn?

Huaqing Hong og Xianzhong He analyserer indholdet i tre kinesiske læremidler, som Kinas nationale kontor for undervisning i kinesisk som fremmedsprog (*Hanban*)¹ har godkendt og anbefalet til undervisning af udlændinge i kinesisk (Hong & He 2015). Læremidlerne hedder *Experiencing Chinese*, *Happy Chinese* og *Contemporary Chinese*. De to sidste af disse læremidler findes i en dansk udgave (*Kinesisk i højt humør* og *Moderne Kinesisk*). *Experiencing Chinese* består af tekst- og øvebøger til såvel folkeskole som gymnasium. Målgruppen for *Happy Chinese* er 11-16-årige skoleelever, og målgruppen for *Contemporary*

Chinese er både gymnasieelever og universitetsstuderende. Til alle tre læremidler hører ud over tekst- og øvebøger blandt andet også ordkort og audio-cd'er. Hovedformålet med Hong og Hes analyse er at finde ud af hvilke etniske grupper, sprog og kulturer, der er repræsenterede i de tre udvalgte læremidler (Hong & He 2015: 94).

Til sammenligning med de kinesiskproducerede læremidler har jeg lavet en indholds-, magt- og interkulturel analyse af et danskproduceret læremiddel i kinesisk, *Kinesisk 1 – Kinesisk sprog for begyndere* (Bech & Nielsen 2006). *Kinesisk 1*, som er beregnet til voksenundervisning, ungdomsuddannelserne, de videregående uddannelser og til selvstudium, består af en tekstbog, en øvebog, audio-cd'er og et website (Bech & Nielsen 2006: 9). Af plads- og tidsmæssige årsager har jeg kun analyseret tekstbogen. Jeg har heller ikke analyseret bind 2 og 3 i lærebogsmaterialet (Bech 2007 og Bech 2010). Mine konklusioner gælder derfor kun *Kinesisk 1*, tekstbogen. Selvom den anvendte analysemetode ikke gør det muligt at konkludere, hvordan etnicitet, sprog og kultur fremstilles i hele læremidlet, så er analysen alligevel relevant. For det første fordi den kan fungere som pilotstudie for en mere omfattende analyse af læremidlet. For det andet fordi den kan give et fingerpeg om, hvorvidt det danskproducerede læremiddel følger eller afviger fra en mulig generel *trend* eller tradition inden for læremidler i sprog, som man så kan efterprøve og søge forklaringer på i andre studier.

Fremstilling af etniske grupper i de kinesiske læremidler

Som del af en kvantitativ tematisk indholdsanalyse undersøger Hong og He hvilke etniske grupper, der optræder i dialogerne i de tre udvalgte læremidler. Resultatet af undersøgelsen viser, at der er flest referencer til han-kinesere i dialogerne (48,7 %). Dernæst kommer referencer til vesterlændinge (45,5 %) og udlandskinesere (5,1 %) og til sidst referencer til japanere (0,9 %) og koreanere (0,3 %) (Hong & He 2015: 98, Tabel 5.2). Der er ingen referencer til etniske minoriteter i Kina eller andre nationaliteter end de ovenfor nævnte. Ud over de opdigtede personer i dialogerne optræder der også en række historiske personer i læremidlerne. Igen er der flest referencer til han-kinesere (47,1 %). Dernæst kommer vesterlændinge (30,8 %), så etniske minoriteter i Kina (13,9 %) og til sidst udlandskinesere (8,2 %). Der er ingen referencer til 'andre nationaliteter' som fx japanere eller folk fra forskellige afrikanske lande.

Hvilke sprog og hvilke(n) kultur(er) er især repræsenterede i de kinesiske læremidler?

Hong og He undersøger også, hvilke sprog, hvilke(n) kultur(er) og hvilke kulturelle temaer, der er repræsenterede, og konklusionen er, at de udvalgte læremidler giver læseren et fejlagtigt indtryk af Kina som et grundlæggende monokulturelt land, og at vigtige og faktisk eksisterede sproglige og kulturelle forskelle i Kina bliver nedtonet eller ignoreret (Hong & He 2015: 104). Det er de udvalgte læremidlers beskrivelser af Kinas sprog og kulturarv udmærkede eksempler på.

Der er stor sproglig diversitet i Kina. Han-kineserne, som udgør 92 % af befolkningen på det kinesiske fastland, og Hui og Manchu minoriteterne taler *putonghua* (mandarin – moderne standardkinesisk), men de fleste andre minoriteter taler andre sprog. Det gælder fx tibetanere i Tibet, uigurer i Xinjiang og mongoler i det indre Mongoliet. Der tales cirka 120 forskellige sprog i minoritetsområderne i Kina. Dertil kommer dialekter som shanghaiensisk (*shanghaihua*), og kantonesisk (*guangdonghua*), der – hvis ikke de blev talt i Den Kinesiske Folkerepublik – muligvis også ville blive kategoriseret som selvstændige sprog. Den sproglige mangfoldighed i Kina står i skærende kontrast til det billede af Kinas sprog, som de tre udvalgte læremidler tegner. Ud af 245 referencer til sprog og dialekter er de 148 henvisninger til *putonghua* og han-kinesiske dialekter. Der er 91 referencer til vestlige sprog, primært engelsk og fransk. Henvisninger til minoritetssprog som fx tibetansk og mongolsk er derimod stort set fraværende. Der er kun seks i alt (Hong & He 2015: 100-01).

Fremstillingen af kinesisk kulturarv er også meget ensidig. I de udvalgte læremidler er der 174 referencer til kulturarv, som ifølge Hong og He alle er historisk og kulturelt forbundet med den han-kinesiske majoritetskultur. Det gælder fx referencerne til drage-symbolet, den kinesiske dyrekreds/kinesisk astrologi, *hutong*-husene i Beijing, Den Forbudte By, Den Kinesiske Mur, Den Himmelske Freds Plads, Tai Bjerget, Dun Huang Grotterne, Silkevejen og papirfremstilling. I de udvalgte læremidler er der derimod ikke en eneste reference til kinesiske etniske minoriteters eller udenlandsk kulturarv (Hong & He 2015: 101).

De kinesiske læremidler gengiver ikke Kinas etniske, sproglige og kulturelle mangfoldighed

Som eksemplerne ovenfor indikerer, gengiver de udvalgte læremidler i kinesisk ikke i særlig høj grad etniske, sproglige og kulturelle forskelle i Kina lokalt eller i verden globalt, og Hong og He bruger magtanalyse til at forklare hvorfor. De skriver, at de analyserede læremidler »nedtoner alle etniske gruppers sociale kompleksitet og kulturelle forskellighed i Kina«, og at »tendensen til at (re)præsentere etniske han-kinesere som det kinesiske folk og han-kultur som kinesisk kultur er meget udtalt« (Hong & He 2015: 105, min oversættelse). Hong og He ser tydeligvis fremstillingen af Kina som et land med ét folk, ét sprog og én kultur som politisk motiveret – det er det billede af Kina, som det kinesiske styre ønsker at fremme. Det synspunkt er de ikke ene om. Hong og He citerer to andre studier, som er nået til samme konklusion. Det ene er Curdt-Christiansens (2008) studie, som påviser, at kinesiske tekstbøger til brug for kinesiskundervisning i udlandet er ladet med han-majoritetens kulturelle og moralske værdier. Det andet er Lius (2005) studie, som konkluderer, at de analyserede læremidler ukritisk fremmer én ideologisk position, mens andre forbigås i tavshed (Hong & He 2015: 105). En svaghed ved Hong og Hes analyse er, at den bygger på en præmis om, at fremstillingen af etnicitet, sprog og kultur i de analyserede læremidler er politisk bestemt. Dermed udelukker de sig fra at overveje og diskutere andre mulige forklaringer, fx praktiske hensyn, pædagogiske overvejelser eller traditioner for udformning af læremidler i sprog. Hong og He stiller ikke spørgsmålet, om det, de finder, er specielt for læremidler i kinesisk sprog eller noget, der gælder læremidler i fremmedsprog generelt. Nedenstående analyse af et danskproduceret læremiddel indikerer, at det kunne have været en god idé.

Fremstilling af etnicitet, sprog og kultur i det danskproducerede læremiddel

I det følgende vil jeg – til sammenligning med de kinesiskproducerede læremidler – diskutere resultatet af en indholds-, magt- og interkulturel analyse, jeg har lavet af (en del af) et dansk lærebogsmateriale i kinesisk, *Kinesisk 1 – Kinesisk sprog for begyndere* (Bech & Nielsen 2006). Den hypotese, jeg arbejdede ud fra, da jeg lavede analysen af *Kinesisk 1*, var, at læremidlet, som udgives af et uafhængigt, privat forlag i Danmark, ikke skulle tage hensyn til den kinesiske

stats politiske interesser og derfor ville være mere nuanceret i sit syn på etnicitet, sprog og kultur i Kina lokalt og i verden globalt.

Resultatet af min analyse indikerer, at tre perspektiver dominerer i *Kinesisk 1*: et monosprogligt perspektiv, et storbyperspektiv og et han-kinesisk perspektiv:

Det monosproglige perspektiv

Gymnasieelever, der benytter *Kinesisk 1*, lærer udelukkende *putonghua*, »fællessproget«, der bygger på en han-kinesisk dialekt. Alle kinesiske skolebørn lærer *putonghua* fra første klasse, og det er også *putonghua*, der tales på landsdækkende radio og fjernsyn. Det giver derfor god mening at lære danske gymnasieelever netop det. *Putonghua* gør det muligt at kommunikere med (næsten) alle kinesere. Alligevel kan det ensidige fokus på *putonghua* godt problematiseres. Når Kinas sproglige mangfoldighed ikke italesættes og bruges aktivt i lektionerne i *Kinesisk 1*, understøttes indirekte forestillingen eller ideologien om, at kinesere kun taler ét sprog: *putonghua*.

Storbyperspektivet

De kulturelle noter i *Kinesisk 1* domineres af et han-kinesisk storbyperspektiv, som svarer til kulturarvskursen i de kinesiskproducerede læremidler. Der fortælles stort set ikke om andre byer end Beijing, Kinas hovedstad og centrum i de han-kinesiske områder i Kina. Beijing nævnes gentagne gange og i mange forskellige sammenhænge. I noterne, som afslutter lektion 7, fortælles om Den Himmelske Freds Plads i Beijing og planerne om at øge antallet af og forbedre standarden på offentlige toiletter i byen. Lektion 11 afsluttes med en kulturel note om shopping i Beijing og lektion 13 med en om, hvad ansatte på Beijing Hotel siger, når de tager telefonen. I de gennemgående dialoger og i de kulturelle noter nævnes derimod ingen eksempler på byer, steder eller regioner, hvor etniske minoriteter primært bor og lever. De er slet ikke repræsenteret. Der er heller ingen referencer til de kinesiske diasporaer, hvor millioner af kinesere lever. For gymnasieelever uden forudgående kendskab til Kina og kinesisk skaber det han-kinesiske storbyperspektiv let en falsk forestilling om kinesere som han-kinesiske storby mennesker, der bor på det kinesiske fastland.

Et han-kinesisk perspektiv

Inspireret af Hong og He har jeg – ved hjælp af en kvantitativ indholdsanalyse – optalt hvilke etniske grupper, der optræder i dialogerne i *Kinesisk 1*. Min optælling viser, at der i *Kinesisk 1* kun optræder to af de fem etniske grupper, Hong og He opererer med i deres analyse, nemlig han-kinesere og vesterlændinge (nordamerikanere og europæere). Udlandskinesere, etniske minoriteter i Kina og andre nationaliteter er helt fraværende i dialogerne. *Kinesisk 1* gengiver således i endnu mindre grad end de tre udvalgte kinesiske læremidler den etniske mangfoldighed i Kina og i verden.

I de kulturelle noter, som hvert kapitel i *Kinesisk 1* afsluttes med, har jeg blandt andet også optalt eksempler på kulturarv, kunst og litteratur. Der nævnes nogle få bygningsværker og pladser i de kulturelle noter: Den Forbudte By, Himmel Templet (lektion 2) og Den Himmelske Freds Plads (lektion 7), som alle ligger i Beijing. I de kulturelle noter, som afslutter lektion 12, gives der en introduktion til den kinesiske dyrekreds/kinesisk astrologi, som også må siges at tilhøre han-kinesisk kulturarv. Hvad kunst angår, så introduceres kalligrafi som en af fire klassiske kunstarter i de kulturelle noter efter lektion 5. De tre andre, som blot oplistes, er maleri, opera og poesi. Der er ingen referencer til kinesiske etniske minoriteters eller udenlandsk kunst i *Kinesisk 1*. Med hensyn til litteratur, så nævnes der kun ét litterært værk i de kulturelle noter i *Kinesisk 1*. Efter lektion 10 gives der en introduktion til romanen *Drømmen om det røde værelse* (*Honglou meng*), som er en del af han-kinesisk kultur. Uanset om man kigger på etnicitet, kulturarv, kunst eller litteratur, så er det han-kinesiske perspektiv meget tydelig i *Kinesisk 1*.

Selvom etniske minoriteter i Kina, Vesten og vestlig kultur nævnes enkelte steder i *Kinesisk 1*, så giver persongalleriet i dialogerne, det ensidige fokus på *putonghua*, Beijings centrale placering i de kulturelle noter, fraværet af referencer til byer og områder, som etniske minoriteter primært bebor, og hovedvægten på kultur, som han-kinesere identificerer sig med, læseren et forsimplet og ensidigt indtryk af etnicitet, sprog og kultur i Kina. Man må således konkludere, at hverken de tre kinesiske eller den del af det danske læremiddel, der er analyseret her, giver et fyldestgørende billede af den etniske, sproglige og kulturelle mangfoldighed i Den Kinesiske Folkerepublik og verden omkring. Det næste spørgsmål, der melder sig, er selvfølgelig, hvorfor det forholder sig sådan.

Hvorfor er de kinesisk- og danskproducerede læremidler i kinesisk så relativt ens?

Det gør tilsyneladende ikke den store forskel, om man benytter de kinesisk- eller danskproducerede læremidler i undervisning i kinesisk. Hypotesen om, at det danske læremiddel ville være mere nuanceret i sin fremstilling af etnicitet, sprog og kultur end de udvalgte kinesiske, har ikke kunnet bekræftes.

Hong og He og flere andre forskere fremfører stærke argumenter for, at fremstillingen af etnicitet, sprog og kultur i kinesiske læremidler er politisk farvet og fremmer én ideologi på bekostning af andre. Hvad så når fremstillingen af etnicitet, sprog og kultur i det danske læremiddel ligner de kinesiske? Betyder det, at det danske forlag og de danske forfattere deler synspunkter med den kinesiske stat? Ikke nødvendigvis, men man kan ikke – hvis man tager udgangspunkt i magtanalysen – udelukke, at forlaget og/eller forfatterne har udeladt emner og synsvinkler, som det kinesiske styre ikke ville bryde sig om. Der kan både være tale om bevidst eller ubevidst selvzensur. Fremstillingen af Kina som et monokulturelt og etnisk og sprogligt homogent land i *Kinesisk 1* kan også være pædagogisk motiveret. Fordi nogle studerende føler det som en stor udfordring at lære kinesisk, kan forfatterne af pædagogiske grunde have valgt at koncentrere sig om én slags kinesisk: *putonghua*, ét geografisk område: det han-kinesiske kerneland og én kultur: han-majoritetens. Praktiske forhold, fx begrænset adgang til billed- og videomateriale, har ifølge en af forfatterne til *Kinesisk 1* også spillet ind.² Omkostningen ved disse mulige valg er en forsimplet fremstilling af den etniske, sproglige og kulturelle mangfoldighed, Kina ellers netop er kendetegnet af. Endelig kan fremstillingen af etnicitet, sprog og kultur i *Kinesisk 1* skyldes genretraditioner inden for kinesiskfaget. Det vil studier af læremidler i kinesisk, som er produceret i andre lande end Kina og Danmark, kunne be- eller afkræfte. Når man udarbejder et nyt undervisningsmateriale i kinesisk, begynder man dog næsten helt sikkert ikke på bar bund. Typisk tager man udgangspunkt i de materialer, der allerede findes, og det kan være en af grundene til, at undervisningsmaterialer i sprog, uanset om det er kinesisk, dansk eller tysk, ofte er meget ens med hensyn til emnevalg, kapitelopbygning, ordforråd m.m. Genretraditionerne er tilsyneladende så stærke, at man let kommer til at kopiere fremherskende ideologier og perspektiver, hvis man ikke er meget bevidst om at lade være. Det kan både være tilfældet med de kinesiske læremidler og *Kinesisk 1*.

Noter

1. *Hanban* driver blandt andet Confucius Institutter i hele verden, som arbejder for at udbrede kendskabet til kinesisk sprog uden for Kina og fremme viden om kinesisk kultur gennem kulturelt samarbejde. I Danmark findes Confucius Institutter på Copenhagen Business

School, Det Kongelige Danske Musik-konservatorium og på Aalborg Universitet.

2. Samtale med forfatter Lene Sønderby Bech på kursus i kinesisk fagdidaktik (Det fagdidaktiske modul i kinesisk), Århus 24. november 2015.

Litteratur

Bech, L.S. & Nielsen, C. (2006). *Kinesisk 1 – Kinesisk sprog for begyndere*. Viborg: Systime.

Bech, L.S. (2007). *Kinesisk 2 – Kinesisk sprog for begyndere*. Viborg: Systime.

Bech, L.S. (2010). *Kinesisk 3 – Kinesisk sprog for begyndere*. Viborg: Systime.

Curdt-Christiansen, X. L. (2008). »Reading the world through words: cultural themes in heritage Chinese language textbooks«. *Language and Education*, 22(2), 95-113.

Hong, H. & He, X. (2015). »Ideologies of monoculturalism in Confucius Institute textbooks: A corpus-based

critical analysis«. I Curdt-Christiansen, X.L. & Weninger, C. (eds). *Language, Ideology and Education. The politics of textbooks in education* (s. 90-107). Oxon & New York: Routledge.

Liu, Y. (2005). »Discourse, cultural knowledge and ideology: A critical analysis of Chinese language textbooks«. *Pedagogy, Culture and Society*, 13(2), 233-63.

Risager, K. (2014). »Om at analysere kultur i læremidler«. *Sprogforum – Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik*, årg. 20, nr. 59, 78-86.