

Om at analysere kultur i læremidler

De læremidler der er specielt produceret til at blive brugt i sprogundervisningen, har naturligt nok et sprogligt hovedsigte. De skal først og fremmest bidrage til at eleverne (kursisterne, de studerende) udvikler deres mundtlige og skriftlige sprogfærdigheder. Men læremidlerne vil også rumme nogle andre dimensioner som man traditionelt sammenfatter med ordet 'kultur', men som kan være mange forskellige ting, herunder mere eller mindre eksplicite oplysninger om eller referencer til samfundsforhold, politiske forhold og historisk kontekst, forskellige gruppers levevis og identiteter, værdier og normer, og kulturelle konnotationer til de ord og vendinger der optræder i læremidlets tekster, samtaler og øvelser.

Hvis man gerne vil opnå en forståelse af læremidlernes rolle i uddannelse og samfund, er man nødt til at forholde sig til ikke bare de kommunikative aktiviteter og øvelser i læremidlerne, men også til alt det 'kultur' der er koblet til. Dette er så meget mere interessant som det kulturelle indhold i mange tilfælde ikke er et resultat af systematiske faglige overvejelser, men har en mere ureflekteret og dermed ideologisk karakter. Forfatterne er jo sædvanligvis sprogfolk, ikke samfundsfagsfolk eller lignende.

Tre typer af tilgange

Siden 1970'erne, og især 1980'erne, har der internationalt været gennemført et stort antal analyser af kultur i læremidler for de forskellige sprogfag, især lærebogssystemer for begyndere (se fx Andersen & Risager 1977 og Risager & Chapelle 2013). Nedenfor vil jeg præsen-



KAREN RISAGER

Professor emerita, dr.phil., Kultur- og
Sprogødestudier, Roskilde Universitet
risager@ruc.dk

tere tre almindeligt brugte typer af analysetilgange og illustrere hver af dem med et par små eksempler på konkrete analyser. De tre typer af tilgange er: indholdsanalyse, interkulturel analyse og magtanalyse. De hviler på hvert deres syn på kultur og kulturlæring – syn der alle eksisterer side om side i sprogfagene i dag:

Indholdsanalyse indebærer typisk at kultur anskues som en stor mængde *emner*, fx i relation til hverdagsliv, samfund, historie osv. Derfor ses kulturlæring først og fremmest som tilegnelse af fakta-præget, 'objektiv', viden som et nødvendigt supplement til den kommunikative kompetence. Interkulturel analyse indebærer typisk at kultur anskues som en mangfoldighed af individers og gruppers forskellige *perspektiver*, deres forskellige viden om verden i kraft af deres forskellige livshistorier. Derfor ses kulturlæring først og fremmest som udvikling af den lærendes bevidsthed om forskellige socio-kulturelle perspektiver og identiteter og deres implikationer for (interkulturel) kommunikation, empati, samarbejde og konfliktløsning. Magtanalyse indebærer typisk at kultur anskues som en skueplads for *konflikter og ideologier*, og derfor ses kulturlæring først og fremmest som udviklingen af den lærendes refleksion over samfundenes store sociale og politiske spørgsmål, og dermed er kulturlæringen et bidrag til hans eller hendes udvikling som kritisk og engageret samfundsborger og verdensborger.

Alle tre syn på kultur og kulturlæring kan være relevante og nyttige, og de overlapper til en vis grad hinanden. Mange analyser inkluderer på en eller anden måde flere af dem, fx Eide 2014 (dette nummer), der omfatter alle tre (se nedenfor). Men det er vigtigt at gøre sig klart hvordan man vægter de forskellige analysetilgange i forhold til hinanden: Er det (mangel på relevant) faktaviden der står mest i centrum i analysen? Eller er det mangfoldigheden af perspektiver og udfordringer for den interkulturelle kommunikation? Eller er det kritikken af magt og ideologi?

Indholdsanalyse

Indholdsanalysen er den mest almindelige og også den ældste form for kulturanalyse af læremidler (ofte benævnt på engelsk: *content analysis*). Formålet er her at skabe et overblik over en lærebogs, eller et større antal lærebøgers, billede af målsprogslandet eller målsprogslandene med særligt henblik på de informationer de giver om landene. Der er fokus på kulturlæring som tilegnelse af viden, først og fremmest viden om målsprogslande. Typisk vil man undersøge hvilke emner eller temaer lærebøgerne indeholder – i relation til

geografi, historie, politisk opbygning, uddannelse, medier, hverdagsliv osv.

Et eksempel på indholdsanalyse finder vi i Eides artikel (se dette nummer). Der er tale om en analyse af kulturelle repræsentationer af Latinamerika i lærebøger i spansk til den norske skole. Eide opdeler lærebogsteksterne i faktatekster, dvs. sagtekster der handler om latinamerikanske lande og/eller kulturfænomener, og situationstekster, hvor vi møder lærebogspersonerne i forskellige situationer. Hun finder bl.a. frem til at de dominerende temaer i faktateksterne er leksikonoplysninger (befolkningstal, møntenhed, flag, landets omrids) eller information om visse kulturfænomener såsom madreter og 'de dødes dag' (Mexico), fodbold og tango (Argentina), eller musik og dans (Latinamerika generelt), mens der i situationsteksterne enten er fokus på unge europæiske turister i Latinamerika eller på unge i Latinamerika med hverdagsliv og interesser som ligner de skandinaviske unges.

Et andet eksempel på en tematisk indholdsanalyse er en kvantitativ analyse i større skala gennemført af Dechert og Kastner (1989) i USA i 1980'erne. Den handler om kulturemner i 10 lærebøger i tysk som fremmedsprog i den amerikanske high school (gymnasietrinet), dækkende de to første år af undervisningen. Til at begynde med sammensætter forfatterne på basis af den faglige diskussion blandt tyske i USA en liste på 99 forskellige emner, fx kirke og religion, etniske gruppers levevis, Østrig-Ungarn, biografier over tysktalende kunstnere og komponister. Det er klart at selve udformningen af et sådant emnekatalog vil være relateret til tid og sted og samtidens diskurser, og også til det at vi har at gøre med netop tysk og ikke andre sprog.

Lærebøgerne bliver nu gennemset, og alle referencer til kulturelle aspekter noteres. Derefter fordeles alle referencerne mellem de 99 emner. Dernæst optæller forfatterne hvor mange ord der er brugt i forhold til hvert af emnerne. Endelig laver de også en statistisk analyse på alle 10 lærebøger tilsammen for at finde ud af hvilke af lærebøgerne der ligner hinanden mest med hensyn til emnevalg.

Andre indholdsanalyser af lærebøger har været interesseret i at medvirke til at samfundsbilledet i lærebøgerne bliver mere 'sandt' eller afbalanceret, ud fra en antagelse om at de eksisterende lærebøgers samfundsbillede er skævt i statistisk, demografisk forstand. Der har fx været gennemført en hel del analyser af kønsroller i lærebøger, hvor man har bl.a. har optalt hvor mange kvinder/piger der er repræsenteret i teksten (og i billederne) i forhold til mænd/drenge, og hvilke sociale aktiviteter de deltager i. På denne måde har man fx kunnet påvise kønsstereotyper i mange lærebøger.

Mange af disse undersøgelser har en vigtig kvantitativ dimension: Hvor mange forskellige emner er der medtaget, hvor megen plads er der til hvert emne? Man kan fx lave optællinger på det der er manifest i teksten: Det kan være ord, sætninger, kapitler, overskrifter, og evt. også billeder. Man forholder sig måske ikke bevidst fortolkende til lærebogens budskaber, men bevæger sig (eller forsøger at bevæge sig) på tekstens overflade, så at sige. Denne form for kvantitativ analyse egner sig selvfølgelig godt til computerbaseret analyse hvor man finder og tæller enheder i et afgrænset corpus og bearbejder resultatet statistisk. Men uanset hvor megen vægt man lægger på den kvantitative dimension, er der altid en kvalitativ dimension, idet man jo altid vælger ud fra en eller anden forestilling om hvad der er interessant i materialet: Er man interesseret i kønsfordelingen? I nationale stereotyper? I de 'indfødtes' normer og værdier? I elevernes hverdagsliv og interesser? I elevernes aktiviteter som medborgere? I kulturel og sproglig mangfoldighed og nord-syd spørgsmål (jf. Eide 2014)? I det samlede samfundsbillede (jf. fx modellen i Risager 1991: 182 f.).

Interkulturel analyse

En interkulturel analyse har til formål at tydeliggøre de forskellige sociokulturelle perspektiver og identiteter der kan være i læremidlets tekster, inkl. opgaver osv. Hovedfokus har typisk været på (national)kulturelle perspektiver relateret til målsproget hhv. elevernes eget sprog ud fra den grundlæggende antagelse at bestemte sprog hænger sammen med bestemte kulturer. Men der kan også tænkes analyser der problematiserer sprogfagenes traditionelle nationale paradigme (idéen om at nationalsproget er uadskilleligt fra nationalkulturen) og forsøger at rette opmærksomheden mod samfundets etnokulturelle mangfoldighed og transnationale temaer som fx migranternes og flygtninges identitetsproblematikker (Risager 2003). En interkulturel analyse kan også tage andre perspektiver op: sociale, religiøse, aldersmæssige, livsstilmæssige osv. Der er mange forskellige metoder her, bl.a. metoder der ser på hvem der gives stemme i teksten eller den fabrikerede samtale: Er det forfatteren? Er det eleven der taler på målsproget? Er det en person der taler målsproget som modersmål?

Eides analyse (Eide 2014, dette nummer) omfatter også en analyse af stemmerne i lærebøgerne. I faktateksterne finder hun at det er forfatterens anonyme og autoritative stemme der taler, i situationsteksterne finder hun at det er de konstruerede lærebogspersoner der taler, idet de fremstår som autentiske. Det kan være europæisk eller

latinamerikansk ungdom, men når latinamerikanske stemmer kommer til orde, er det ofte på europæiske præmisser, fx ved at de optræder i interviews hvor det er en europæer der stiller spørgsmålene.

Et eksempel på en større interkulturel analyse er Auger (2007). Hun analyserer 42 franskbøger fra 13 forskellige europæiske lande (bl.a. fire fra Danmark: *On y va tous* 3, *Tricolore* 3, *Passe-partout* formule F plus, *Franskbogen*), alle produceret uden for Frankrig. Det er lærebøger for begyndere/falske begyndere og viderekomne.

Auger vælger en særlig form for interkulturel analyse, nemlig udsigelsesanalyse (inspireret af den franske forskning i *énonciation*). Hun ser på hvordan de kulturelle repræsentationer bliver til i diskursen (den løbende tekst eller dialog), altså på hvilke sproglige midler forfatteren bruger, og her skelner hun mellem kulturelle repræsentationer af 'den anden' (*l'autre*): målsproget, målprogs-kulturen og de målsprogstalende (fransk og Frankrig), til forskel fra 'den samme' (*le même*): elevernes sprog og kultur, det kan fx være dansk og Danmark. Det der gør analysen til en udsigelsesanalyse, er at der er et særligt fokus på relationen mellem forfatter og elev i tid og sted. Dvs. alle steder i diskursen spørger analysator: Hvilken form for tilstedeværelse har forfatteren her? Hvordan forestiller eleven sig mon forfatterens intentioner og identitetsposition her?

Hvis der fx i lærebogen står: 'Nous, Français, nous aimons nos cheveux et notre liberté' ('vi franskmænd elsker vores hår og vores frihed'), så kan det umiddelbart læses som et udsagn fra en franskmænd, men det kan også læses som et udsagn fra forfatteren som lægger sit syn på franskmænd i munden på en franskmænd. Spørgsmålet i udsigelsesanalysen vil altså være at finde frem til hvad forfatteren i sin (indirekte og skjulte) dialog med eleven kommer til at repræsentere: dansk identitet (idet forfatteren på en eller anden måde antyder at han/hun tager et dansk perspektiv på det franske), fransk identitet (idet forfatteren antyder at han/hun tager et fransk perspektiv på det franske), eller i nogle tilfælde en europæisk identitet (idet forfatteren ved brug af 'vi' refererer til noget der kan dække både det danske og det franske på én gang).

I sin undersøgelse noterer Auger alle forekomster af ord der refererer til det franske: France, Français (franskmænd), français (sprog), francophone, francophonie, français (adj.), francs (valutaen). Ligeledes noterer hun eventuelle forekomster af ord der refererer til elevernes egen nationalitet. I hvert tilfælde kan hun dernæst lave en nærmere analyse af de pågældende ords omgivende diskurs og finde frem til hvordan der opbygges et billede af Frankrig. I denne del af analysen bliver der fundet mange eksempler på hvordan diskursen skaber og modellerer nationale stereotyper. Ligeledes noteres

alle forekomster af 'je', 'tu', 'vous', 'nous', og deres diskursive kontekst bliver analyseret. På denne måde kan Auger undersøge hvem fx jeg'et er i de enkelte tilfælde, og hvilken identitetsposition det er udtryk for: Forfatteren der indirekte træder frem? Eleven der taler i en fabrikeret dialog? En indfødt der taler i en fabrikeret dialog? Eleven der løser en opgave?

Denne analyse, der dog ikke omfatter en særlig eksplicit problematisering af det nationale paradigme, kaster lys over spillet mellem mange forskellige perspektiver, synsvinkler, holdninger og identiteter i forhold til verden og de samfund der er tale om. Der kan være tale om perspektiver der er i konflikt med hinanden eller supplerer hinanden eller er i dialog med hinanden. Analysen kan evt. vise om lærebogsforfatteren forsøger at demonstrere muligheder for at belyse og klargøre forskellige gruppers og personers perspektiver og formidle mellem dem.

Magtanalyse

Formålet med magtanalysen er at analysere de magtrelationer læremidlet indgår i og er udtryk for: Analysen kan fx interessere sig for de begrænsninger der typisk stammer fra læremiddelindustriens kapitalistiske produktionsbetingelser og markedsovervejelser (fx kan emner som religion, sex og krig undgås i lærebøger der bl.a. skal sælges på det amerikanske marked), eller den kan interessere sig for hvordan et læremiddel bidrager, eller ikke bidrager, til en dybere forståelse af baggrundene for social og racemæssig ulighed.

En af de meget almindelige tilgange til magtanalyse er kritisk diskursanalyse (fx Fairclough 1992; van Dijk 1997). Kritisk diskursanalyse har til formål at analysere ideologiske mekanismer i tekstmaterialet (lærebogen) for at se hvordan de legitimerer eksisterende magtrelationer ved at favorisere de dominerende frem for de dominerede. Der er fokus på om eller hvordan lærebogen behandler konflikter og uligheder i samfundet og i verden. Det kan være at man kan vise at lærebogen er præget af fx koloniale diskurser (kolonimagterne eller de tidligere kolonimagter favoriseres som om det var en naturlig ting), urbane diskurser (byen favoriseres frem for landet som om det var en naturlig ting), patriarkalske diskurser (mænd favoriseres som om det var en naturlig ting), og der kan nævnes mange andre: klassediskurser, forbrugeristiske diskurser, økonomistiske diskurser osv. En vigtig pointe i disse analyser er at verdensbilledet i forlagsproducerede lærebøger må ses i lyset af markedsbetingelserne og forbrugernes krav og forventninger (Gray 2013).

Eide 2014 (dette nummer) inddrager også sådanne magtkritiske refleksioner, idet hun problematiserer en række gennemgående diskursive træk: Omtalen af Latinamerika sker kun gennem omtale af de enkelte lande, dvs. det nationale paradigme dominerer (national diskurs). Omtalen af landene karakteriseres ved en harmonisøgende tilgang hvor ulighed mellem nord og syd underkommunikeres, og det gennemgående perspektiv er europæisk eller eurocentrisk (kolonial diskurs).

Som et eksempel på en lidt mere udfoldet kritisk diskursanalyse kan nævnes Ilieva (2000). Hun analyserer uddrag af en lærebog i engelsk for voksne immigranter i Canada, beregnet for kursister lidt over begyndertrinnet. Grundlaget er tre tekstuddrag fra en enhed om indkøbscentre som man ser dem i Canada (*department stores*), og udgangspunktet for analysen er spørgsmålene: Hvad bliver anset for kulturel viden i teksterne? Hvis kultursyn præsenteres i teksterne? Tillader disse tekster de studerende at undersøge og forhandle deres egne kulturelle erfaringer i den nye canadiske kontekst?

Ilieva nævner at teksterne beskriver handelens historie i Canada uden at inddrage indianernes eller inuitternes handel (kolonial diskurs) og fremstiller *department stores* som højdepunktet af handelens historie, forstået som resultatet af en naturlig udvikling, ikke som resultatet af en kapitalistisk udvikling hvor mulighederne for investering og profit er styrende (kapitalistisk diskurs). Teksterne omtaler endvidere *department stores* som om alle i Canada bruger dem uanset indtægt (klassesdiskurs der favoriserer middelklassen).

Generelt mener Ilieva at lærebogens indhold udgør betydningsmuligheder som lærere og studerende kan omgås på forskellige måder – de kan underlægge sig dem, samtykke med dem, forhandle med dem, modsætte sig dem osv. Men hun mener ikke at de tekster hun har analyseret, giver tilstrækkelige muligheder for at de studerendes erfaringer og refleksioner som immigranter i Canada kan komme frem. Hun efterlyser også en mere selv-refleksiv position for lærebogsforfatterne. Når de producerer lærebøger, bør de have en høj grad af bevidsthed om hvor de selv står socialt, kulturelt og politisk og tænke over hvordan de forholder sig til samfundets dynamikker og konflikter. Kommer disse til udtryk i materialet, og i givet fald hvordan?

Alle slags materialer kan være genstand for kulturanalyse

Det er især egentlige lærebøger der laves kulturanalyser af, og da ganske særligt af tekster og billeder hvor lærebogsforfatteren selv

præsenterer målsprogslandene, eller af allerede eksisterende litterære tekster som lærebogsforfatteren har udvalgt for at give indtryk af forhold i et målsprogsland. Det er sådanne tekster hvor samfund- og kultursyn oftest kommer mest direkte og sammenhængende til udtryk.

Men i princippet kan alle typer af materiale være genstand for kulturanalyse. Selv eksempler og øvelser som er meget sprogligt orienterede, fx øvelser om brugen af nægtelser i målsproget, vil altid kunne indtolkes i en eller anden kulturel sammenhæng. Én lærebog vil måske, i forbindelse med et afsnit om nægtelser, indeholde et eksempel som 'Tivoli er *ikke* åben endnu'. Hvorfor refereres der lige netop til Tivoli? Her er der tale om et emneområde man måske kunne betegne som (turist)viden om København, og måske er der også andre referencer til viden om København eller Danmark i materialet? Et oplagt emne for en indholdsanalyse der fokuserer på vidensområder. En anden lærebog vil måske foretrække eksempler som fremhæver forskellige identiteter, fx 'Jeg spiser *ikke* kød'. Her er der tale om vegetar-identitet, en af de mange sociokulturelle identitetskonstruktioner man kan forestille sig, og måske er der flere af den slags i materialet. Dette kunne være et oplagt emne for en interkulturel analyse, der fokuserer på relationer mellem mennesker og mellem grupper. Eller en tredje lærebog vil måske foretrække et eksempel som 'Diana kan stemme, men det kan José *ikke*'. Her har vi snarere en italesættelse af magt og ulighed, og det kan være at lærebogens øvelser og andet materiale indeholder flere direkte eller indirekte referencer til samfundsmæssige, politiske problemstillinger? Dette ville være et oplagt emne for en kritisk diskursanalyse.

Alle bidrager til konstruktionen af kultur

Til sidst skal det fremhæves at selv om det er oplagt at tage udgangspunkt i forfatterens mulige syn på kultur, samfund og verden, så er det lige så vigtigt at overveje hvordan den enkelte læser – læreren og de lærende og andre – konstruerer billeder af kultur, samfund og verden på baggrund af det forfatteren har skrevet. Man kan ikke sige at læremidlet giver udtryk for ét bestemt billede af verden. Forfatteren leverer et *oplæg*, et betydningspotentiale, som læserne arbejder videre med og reagerer på, eller reagerer imod, ud fra deres viden og livserfaringer. En af de potentielle læsere er netop analytikeren der studerer læremidlet med sin særlige baggrund og sine særlige teoretiske og metodiske briller, samt sit særlige syn på hvad kultur-læring er og bør være.

Litteratur

- Andersen, Helga & Karen Risager (1977). Samfunds- og kulturformidling. In Esther Glahn m.fl. (red.). *Fremmedsprogspædagogik*. København: Gyldendal, ss. 27-55.
- Auger, Natalie (2007). *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*. Cortil-Wodon, Belgien: E. M. E.
- Dechert, Christiane & Peter Kastner (1989). Undergraduate student interests and the cultural content of textbooks for German. *The Modern Language Journal* 73, 178-191.
- Eide, Liv (2014). *Latin-Amerika i lærebøger i spansk. Hva formidles og hvilke stemmer kommer til orde?* Sprogforum, årg. 20, nr. 59 (2014). (Dette nummer).
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Gray, John (ed.) (2013). *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ilieva, Roumiana (2000). Exploring culture in texts designed for use in adult ESL classrooms. *TESL Canadian Journal* 17(2), 50-63.
- Risager, Karen (1991). Cultural references in European foreign language teaching textbooks: An evaluation of recent tendencies. In Dieter Buttjes & Michael Byram (eds.), *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, ss. 181-192.
- Risager, Karen (2003). *Det nationale dilemma i sprog- og kulturpædagogikken. Et studie i forholdet mellem sprog og kultur*. København: Akademisk Forlag.
- Risager, Karen & Carol A. Chapelle (2013). Culture in textbook analysis and evaluation. In Carol A. Chapelle (ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Fem sider, online. Wiley/Blackwell.
- van Dijk, Teun (1997). The study of discourse. In Teun van Dijk (ed.). *Discourse as Structure and Process*, ss. 1-34. London etc.: Sage Publications.