

Fremmedsprogundervisning og kulturforståelse i Colombia: Mellem internationalisering og kulturelle isolation

af Sergio Torres-Martínez

How to cite: Torres-Martínez, Sergio. 2016. Fremmedsprogundervisning og kulturforståelse i Colombia: Mellem internationalisering og kulturelle isolation . *Unpublished manuscript*. DOI: [10.13140/RG.2.1.3510.7605](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3510.7605)

Abstract

This paper focuses on the definition of a *Cultural Understanding* from the Latin American Perspective. It is argued that the identification of the key aspects underlying our cultural heritage are crucial for the development of linguistic policies in line with the needs of L2 learners in Colombia.

Keywords:

Colombia, Cultural understanding, cultural competence and awareness, internationalisation, globalisation, national identity, language processing, Spanish.

Resumen

El presente artículo se centra en la necesidad de definir un modelo adecuado de *Comprensión Cultural* desde la perspectiva latinoamericana. En este sentido se afirma que la identificación de los aspectos claves de nuestra herencia cultural, así como las limitaciones que nuestra cosmovisión son fundamentales para el desarrollo de políticas lingüísticas adecuadas a nuestras necesidades.

Palabras clave:

Colombia, Comprensión cultural, competencia cultural, internacionalización, globalización, identidad nacional, español.

1. Inledning

I de år, jeg var cand. pæd. studerende i engelsk og fransk på *Universidad de Antioquia* i Medellín, beskæftigede jeg mig med kulturforståelse som et centralelement af fremmedsprogsundervisningen i Colombia. Snart fandt jeg ud af, at begrebet var ukendt herhjemme blandt pædagoger og lærer og at der ikke var specifik litteratur på spansk eller engelsk der kunne tiltrække andre kolleger til dette forskningsområde. På den anden side har begrebet ”kulturforståelse” (Comprension Intercultural) traditionelt været brugt af nogle forskere som indfaldsvinkel til at opnå en forståelse mellem ”usymmetriske kulturer”. Der er sikkert meget mere at sige deraf. At jeg skriver på dansk nu (uden at aldrig have været i Danmark) belyser faktumet, at der kan umiddelbart ikke være i direkte kontakt med modersmålbrugere til at lære sig et sprog og medføre konkrete forpligtelser til dét. På den anden side er dette et god eksempel på, at kulturmæssige kommunikationskompetencer kan behandles ikke blot som undervisning af konkrete ting som personer, situationer og hændelser, men som belysningen af alt det der ligger bag det konkrete sprogundervisning (kultur som baggrunden og nøglen til de historiske repræsentationer af sprogbrugernes erfaringer og forventninger). Betyder det at en ganske særlig interesse for, og solidaritet med folk, der lever på tilstrækkelig stor afstand er nok til at lære sig et sprog? Det var faktisk dette forbindelse mellem brug og kulturmæssige mening jeg beskæftigede mig med i mit speciale om kultur som indfaldsvinkel med henblik på fremmedsprogundervisning.

Forudsætningen handler derfor om forskelle kulturelle forestillinger. Selv om danske forfattere og forskere har været vigtige referencer for mig, virker de også som et paradoks: Hvorvidt kunne man integrere deres teorier og refleksioner i en nyere kulturel kontekst, med andre specifikke behov og forventninger? Colombianernes forestillingsverden involverer sig en process af blanding mellem identifikation og distance (et især problematisk forhold hos os), hvor man ikke kun investerer egne tidligere historiske erfaringer (gode eller dårlige mht. erobrernes kulturer), men også hvor nye erfaringer bliver påvirket af denne problematiske identitetsrol i en global verden. Jeg vil i det følgende vise hvordan en kulturforståelse som kun tager udgangspunkt i den europæisk eller den nord-amerikanske tradition kan være problematisk at benytte i en kommunikativ undervisningssituation i vort land.



Fremmedsprogsundervisning i Colombia har traditionelt kastet sig nysgerrigt over det faglige spørgsmål til processen (især den franske faglige tradition) i uddannelsessystemet uden at udvide et internationalt tegn som indebærer et logisk forhold til folkets-eller elevernes kommunikationsbehøver.

Det er også sandt, at sproguddannelsen ikke er opfattet som en kulturmæssig kommunikationsoplevelse men blot som det man skal lære for at ”klare sig” på et fremmedsprog i klasseværelset. På den anden side har den udvikling af praktiske kommunikationsmæssige færdigheder siden 80’erne været en prioriteret målsætning i sprogpolitik der ikke altid viser sig som den afgørende måde at nå målet på.

Dertil kommer også det formole krav til en konstant forandring af pædagogiske paradigmer og sproglærers svagt akademisk uddannelse. Spørgsmålet om forholdet mellem sprog og kultur ændrer sig i et land uden en vigtig indvandringstradition og hvor flertallet taler næsten den samme variant af nationalsprog (spansk). Dette har fået sin egen logik: at lære et fremmedsprog er stadig for en elite (selv i skolesystemet hvor den bedste uddannelse kræver lærer som samtidig er modersmålsbruger af pågældende sprog og som nogle gange skal indvandre ad hoc). På den anden side, går uddannelsen ud på grammatik. Det bliver i højere grad op til den enkelte elev at regne ud, hvad han skal gøre til at udforske og inddæmme nyt sprog- eller kulturterritorium. Denne situation er faktisk en modsigelse: Spansk er blot ét af de 60 sprog man taler i Colombia. Desværre har sprogpolitikken ikke sat reflekteret forberedelser i gang med henblik på nye flersproglige udfordringer for indfødte minoriteter.

Denne ensprogede samtalekultur er blevet i vort land et fænomen som definerer al de sider af vores kultur- og sprogopfattelse: F. eks. bliver symbolske elementer af globalisering aksepteret som ensidig og totalt fremmed -- tilskrev en global udvikling vi næppe kan ændre på, medens manglende kommunikative kompetencer på fremmedsprog er taget for givet.

Man kan ikke automatisk gå ud fra, at colombianerne er kulturmæssigt passiv og ikke kan lære et fremmedsprog. Men når dette er sagt, skal der også tilføjes, at vi ikke bare kan lære på den samme måde andre gør. To spørgsmål skal stilles nu: hænger vores uddannelsespolitik sammen med vores ambitioner og satsningen på fremmedsprog? Må engelsk være det eneste obligatoriske fremmedsprog i videregående uddannelser? I baggrunden står selvfølgelig spørgsmålet om forholdet mellem fremmedsprogskultur og sproglige bevisthed. En ny holdning kan vise sig ved, at eleverne associerer deres symbolske/affektive univers til opfatningen af fremmedsprogskultur.

Finkultur og identitet

At undervise i fremmedsprog i Latin Amerika er altså på mange måder en grundlæggende anden situation end den, som mange af lærer i Europa kender fra klasseværelset. I det mindste -i hvert fald i teorien- det samme ønskes: Et kommunikativt sprogsyn, en grammatik som læres i kontekst og et fremherskende konstruktivistisk læringssyn.

Men, på den anden side, selv sproget som har traditionelt været brugt i kulturforståelse er for “culturally loaded”. For eksempel begreb som national kultur, dominerende kulturer, eller andre vidensaspekter af kulturforståelsen kan ikke umiddelbart bruges her uden negative konsekvenser. Der er så ikke brug i Latin-amerikanske kultur for en slags ”forestilling” om national identitet og kulturelle praksis på den måde europæer gør (sine egne forestillinger såvel som den andens). Jeg vil påstå, at national kontekstualisering af kulturelle fænomener er problematisk fordi der er intet ur-nationalt paradigme at bryde i forbindelse med det begreb “nation” ad fra et historisk perspektiv: I stedet for det er der hybridnettets tradition og mestizajen. Idet at det kultur-sprog par må anvendes ikke som beskæftigelse med nationalkulturer i baggrunden heller ikke som tematisering af national og kulturelle repræsentationer, mener jeg at kreolske kulturer ser nationalitet ikke som en udelukkende målsprogslandets betingelse til en forståelsesramme, hvorved noget skal brydes til at endelig ”forstå”. I modesætning til dette ser vi nogle historiske repræsentationer som billeder i et museum (f. eks., i udtrykker som “*L’Europe est un musée*”) og stiller spørgsmålet omvendt. I stedet for at spørge ”Hvorfor er La tour Eiffel historisk vigtigt til at forstå franskmænd?” har vi brug til at stille spørgsmålet : Hvorvidt kan monumenter tale om menneskernes identitet? Vi har ikke mange monumenter at tale om, ergo...!

I sin bog “Norske natur mytologier” (1998) fremhæver Nina Witoszek begrebet *memer* som middel til ”å utforme og gjenutforme sin kulturs mulige jeg”: ”Vi kan kalle historiene *memer*: varige elementer i forestillingsverdenen, som ikke visner straks de er unnfanget, men modnes og forandrer seg i tidens løp.” (Witoszek 1998: 14). Definitionen om *memer* som ”hukommelsesenheter” er lidt lumske. Sådanne udtalelser må rimeligvis betegnes som det rene sludder. Hun fortsætter på et interview med nok en perle:

Hva er egentlig det kreative ved kultur? Jeg tror det er det motsatte av det kreative i naturen. I naturen overlever den som er best tilpasset, the survival of the fittest. I kulturen er det de mest utilpassede, outsiderne, som utvikler og reproducerer det mest verdifulle. Tenk på Sokrates – han var en av de få som hadde visdommen, men han måtte jo dø! Han har formidlet noe utrolig verdifullt som vi fremdeles tror på, nemlig søken etter sannhet og den store dialogen. Du har også folk som Machiavelli, en utilpass sjel som fortalte oss hva politikk dreier seg om, eller Galileo Galilei som egentlig skulle brennes... Ibsen var også utilpass og måtte reise hjemmefra. Dette dreier seg om å se utfordringer som bare noen få er klare til å konfrontere.¹

At tale eller skrive naiv er ikke dårlig i sig. Men hvad er konsekvenser af det man siger eller skriver? Kan man bruge begreb som ”tilpass”, ”utilpass” og ”verdifuld” når man taler om kultur? Som skriver Umberto Eco, for at kunne tale om noget, vi har brug for fire verber: forklare, forstå, retfærdiggøre og meddele. Kulturer kan sikkert ikke forklares på den ovennævnte måde; og den kan heller ikke forstås som tilpasning; men selvfølgelig kan en sådan udtalelse retfærdiggøre lumske definitioner meddelt af omgivelsernes ubevidste! Men at skrive a piacere er på den anden side et god eksempel på det kultur (ikke) er. Selvfølgelig er ubevidste ikke kun dem der betragter kultur som tilpasning. F.eks. hvorvidt skulle forstås Henning Mankells udtalelse om sine ”afrikanske” oplevelser? :

Jag har ena foten i den svenska snön och den andra i den afrikanska sanden (...)” (...) Att bo i Afrika har inte gjort mig till afrikan, men till en bättre europé. Jag skulle inte vara den jag är utan mitt dubbla seende.²

Selvfølgelig undrer det mig (som latinoamerikaner), at han ikke siger at bo i Sverige har gjort ham til en bedre afrikaner... Her er det sikkert tale om en uansvarlig ”solidaritet” der også spiller en stor rolle for den naive holdning til fremmede, en uforpligtet ”moralisk støtte” (apoyo moral) som vi kalder det.

Efter min mening er individuelle kulturer bedst defineret som en variant af en fælles mennekelig opfattelse af verdenen. Denne formulering implicerer for mig at se to ting: For det første, som sagt før, vi kan ikke udvælge hvilke historiske paradigmer af målsprogslandet passer bedst til at opnå forståelsen. Er det her tale om et folks personlighed, et Volksgeist i forbindelse med sproget? Og for det andet, at denne indskrænkning i forhold til kulturpædagogikken står at se i skærende kontrast til formålet med en global eller international anvendelse af begrebet kulturforståelse.

Centralt i diskussionen om kultur og identitet er det følgende citat af Bjarne Hodne om ”nationationaliseret kultur” i Norge:

Rundt natur, språk, historie, religion, bondekultur og symboler ble den norske nasjonalkulturen bygd opp. Denne felleskulturen ble utvidet til også å indbefatte kunst skapt i Norge av norske diktere, malere og komponister, uavhengig av hvorvidt deres produksjon hadde spesifikt nasjonale motiver som utgangspunkt. Inkorporering av denne typen kunst i nasjonalkulturen hadde som forutsetning at det forelå et felleskommunisert kultur som kunne suppleres og som man var villig til å utfylle fordi det nye støttet opp om følelsen av de særegne og kvalitativt unike man allerede hadde definert som nasjonalt ståsted. Man var stolt av at det var norsk – dermed ble det også det var stolt av nasjonalt. Utvalgte deler av finkulturen ble på dette viset nasjonalisert.³

Det synes her som om problemet var kun at lykkes at finde upolitiske definitioner af kultur, identitet og nationalitet. Dette er umulig. Men uanset om vi skriver i Europa, Asien eller Latin-Amerika, svaret vil altid være, at vi må anvende et fælles ordforråd. En mere realistisk stilling er George Orwells ”Alt er politisk, og det er også kulturforståelsen. Jeg tvinges til at indse, at årsagen til denne mærkelige, ”politiske medfølelse” simpelthen må være, at det naturligvis er fuldstændig nød til at forstå sin egen nationalisme (eller regionalisme), eller sine forpligtelser uden at bruge en medlidenhedsvækkende snak uden konsekvenser. Som fremhæver Karen Risager, det er her selvfølgelig tale om en ”banal nationalisme”:

1. Flux 03/05: Ubehaget i hyperdemokratiet samtale med Nina Witoszek : http://archive-no.com/no/f/flux.no/2013-01-24_1232333_26/Flux_45_Gi_kultur/

2. Johansson, Åke: Hur dansar Henning Mankell?: http://fib.se/fib_1/mankell.html

3. Hodne, Bjarne, 1994: *Norsk nasjonalkultur. En kulturpolitisk oversikt*. Oslo: Universitetsforlaget: side 138.

Det er klart, og det understreger Billig også, at vi alle er præget af banal nationalisme, også selv om vi er opmærksomme på den og ved at den faktisk har haft en ret kort historie. Der er tale om en hel vanemæssig tankestruktur i dag. Og i sprogfagene har den banale nationalisme rigtig godt fat, for hvem tænker ikke på sprogfagene som mere eller mindre nationale fag? Bl.a. derfor er det vigtigt at understrege at interkulturel kompetence ikke bare handler om at omgås de nationale forskelle, men at den handler om at omgås den faktiske kulturelle kompleksitet der er opstået på baggrund af alle mulige transnationale og globale processer.⁴

Sagt med andre ord: Latinoamerikanere har ingen ustabil identitet. Vores identitet er simpelt ikke baseret på finkulturen men på hibriditet (med europæiske og mesoamerikanske rødder) . Og det er naturligvis en uholdbar forestilling, at nogle folkeslag skulle være mere "oprindelige" end andre. Det kunne bedst blive defineret som en kulturelle selvbilledets udviklingsproces (i modsætning til en "social darwinism") i stedet for en positivistisk kulturel referensramme som fungerer som et mønster for amerikanere med et nyromantisk historisk centrum i Europa. I dette hensyn forfatteren José Luis Gómez-Martínez kritiserer Panikkars opfattelse af kulturer f.eks. forskellen mellem den vestlige og den mesoamerikanske kultur:

La terminología de Panikkar es clara: nos habla de destrucción y de extinción de culturas, de culturas humanas condenadas a desaparecer, incluso la alfabetización se convierte en su discurso filosófico en una forma de genocidio cultural. Presenta, en otras palabras, una visión positivista del concepto de "cultura", en la cual, como en la flora y en la fauna, algunas "especies" están en peligro de desaparecer y, por lo tanto, necesitan protección para que preserven sus formas. Es decir, su desarrollo implica: a) la cultura como un dado estático de transmisión biológico-hereditario; b) la cultura como algo hecho que forma parte de la esencialidad del individuo, que "dejará de ser" si se sale de su ámbito; c) la idea de culturas superiores e inferiores en confrontación natural semejante a la que observamos en la flora o en la fauna, donde las especies más vigorosas se impondrán a las débiles; d) la imposibilidad, en fin, de ser auténtico y evolucionar a la vez." "La cultura 'indígena' como realidad intercultural"⁵

Men hvorfor er det så vanskeligt at være enig om noget i Internettets tid? Svaret er at det ikke drejer sig om at finde en fællesplads til at tale om det politiske korrekt. I informationstiden det vigtigste er at diskutere, argumentere og tage stilling. Sprogundervisningen er ikke Arkadia. Og skolen (og selvfølgelig lærerne) må acceptere og fastholde at sin rol er at skabe en særegen identitet. Jeg er enig med Umberto Eco når han skriver: "Quello che fa di una classe una buona classe non è che vi si apprendano date e dati ma che si stabilisca un dialogo continuo, un confronto di opinioni, una discussione su quanto si apprende a scuola e quanto avviene di fuori".⁶

Overlevenheden som identitet

"Intet var vanskeligt for ham og da han var spurgt om at gøre noget svært som han havde aldrig gjort før, svarede han altid med denne beroligende sætning: "Lad os se. Det kalkun vover mere end den som jager dét, og abekatte spiser chumbimba når dét har brug til det".
Jesús del Corral

Et andet aspekt af vores kultur er improvisationen som middel for fortsatte eksistens. Lad mig undgå misforståelser ved straks at sige, at dette kan med rette betegnes som en ganske bemærkelsesværdig bedrift, der på den anden side afspejler et åndelig kamp mod naturen og kosmos. Dette har gjort at begreb som kultur, identitet eller nationalitet ikke er defineret fra et rational-historisk udgangspunkt men som et levedygtigt behov.

4. Risager, Karen: Lærerens interkulturelle kompetence. *Sprogforum, Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik*, årg.1, 2000, nr. 2: Didaktiske tilløb.

5. Gómez-Martínez, José Luis: "La cultura 'indígena' como realidad intercultural". Webadressen er: <http://www.ensayistas.org/critica/teoria/gomez/gomez2c.htm>

6. Eco, Umberto: A che serve il professore? L'Espresso: <http://espresso.repubblica.it/opinioni/la-bustina-di-minerva/2007/04/17/news/a-che-serve-il-professore-1.3250>

Oversat til dansk af Sergio Torres-Martínez: "Det som gør en klasse til et gode én er ikke at lære datum og dater, men at kunne etablere en flydende dialog, en diskussion om hvor meget kan læres på skolen og hvor meget kommer udefra."

Centralt i dette er redefinitionen af menneskesrollen i verden som ”tidsløse eventyr”. Dette betyder ikke at man kan ikke planlægge, men : Hvis man opnår en nogenlunde stabil plads i verden er det fordi man ”lykkes” til det. Og så forekommer snedigheden (”viveza” et helt colombiansk begreb) som det perfekte værktøj til at opnå næsten alt i livet. Man prøver at finde løsninger og bekæmpe problemet på et ukonkret, ufornuftig måde . Dette nationale paradigme udspringer således af en opfattelse af kreativitet som ureflekterede praksis i modsætning til systematisk nøgtern planlægning, hvilket har vist sig at være særdeles produktiv og levedygtig for en tilværelse, der altid har været hårdt. Helten hos os er ikke dén der lærer noget ud fra sine fejltagelser men den listige som tilpasser alle omstændigheder . Så tager man afsted fra den vestlige model af ”Reifungsgeschichten” f.eks. i fortællinger:

Man kan viele Märchen als Reifungsgeschichten des Helden und der Heldin lesen. Am Anfang der Geschichte ist das Kind noch unreif und unerfahren. Es muss bestimmte Stufen und Etappen durchlaufen, um allmählich seine Fähigkeiten und Kräfte zu entfalten. So muss es z. B. Abschied von seinen Eltern nehmen, muss die Ängste des Alleinseins durchmachen, muss die Grenzen seiner Möglichkeiten erkennen und Enttäuschungen und Niederlagen erleiden. Aber es lernt dazu, wird allmählich kundig und erfahren und gewinnt Selbstrauen und Kraft.⁷

I sin fortælling ”Lad savenen komme forbi ” giver forfatteren Jesús del Corral anledning til øget kulturel opmærksomhed om snedigheden i Antioquia-regionen i 1800-tallet med ironi og humor via bøndernes talemåder og hverdagssprog:

“Un sábado en la noche, después del pago de peones, nos quedamos Simón y yo, conversando en el corredor de la casa y haciendo planes para las faenas de la semana entrante, y como yo le manifestara que necesitábamos veinte tablas para construir unas canales en la acequia, y que no había aserradores en el contorno, me dijo:

- Esas se las asierro ya en estos días.

- ¿Cómo, le pregunté, sabe usted aserrar?

- Divinamente; soy aserrador graduado, y tal vez el que ha ganado más alto jornal en ese oficio. ¿Qué dónde aprendí? Voy a contarle esa historia, que es divertida.

Y me refirió esto, que es verdaderamente original:

- En la guerra del 85 me reclutaron y me llevaban para la Costa, por los Llanos de Ayapel, cuando resolví desertar, en compañía de un indio boyacense. Una noche en que estábamos ambos de centinelas las emplumamos por una cañada, sin dejarle saludes al general Matéus.

(...) Yo había oído hablar de una empresa minera que estaba fundando el Conde de Nadal, en el río Nua, y resolví orientarme hacia allá, así al tanteo, y siguiendo por la orilla de una quebrada que, según me habían dicho, desembocaba en aquel río. Efectivamente, al séptimo día, por la mañana, salimos el indio y yo a la desembocadura, y no lejos de allí vimos, entre unas peñas, un hombre que estaba sentado en la orilla opuesta a la que llevábamos nosotros. Fue grande nuestra alegría al verlo, pues íbamos casi muertos de hambre y era seguro que él nos daría de comer.

- Compadre, le grité, ¿cómo se llama esto aquí? ¿La mina de Nus está muy lejos?

- Aquí es; yo soy el encargado de la tarabita para el paso, pero tengo orden de no pasar a nadie, porque no se necesitan peones. Lo único que hace falta son aserradores.

No vacilé un momento en replicar:

- Ya lo sabía, y por eso he venido: yo soy aserrador; eche la oroya para este lado.

- ¿Y - el otro?, preguntó, señalando a mi compañero.

El grandísimo majadero tampoco vaciló en contestar rápidamente:

- Yo no sé de eso; apenas soy peón.

No me dio tiempo de aleccionarlo; de decirle que nos importaba comer a todo trance, aunque al día siguiente nos despacharan como perros vagos; de mostrarle los peligros de muerte si continuaba vagando a la aventura, porque estaban lejos los caseríos, o el peligro de la «diana de palos» si lograba salir a algún pueblo antes de un mes. Nada; no me dio tiempo ni para guiñarle el ojo, pues repitió su afirmación sin que le volvieran a hacer la pregunta.

7. Betz, Otto: Das Märchebrunnen quillt noch. 17 Thesen zum Thema “Märchen und Kinder”.

Märchenspiegel. Zeitschrift für internationale Märchenforschung und Märchenkunde, årg. 5, 1994, nr.1, S. 17

Oversat ti dansk af Sergio Torres-Martínez: “Mange fortællinger kan læses som heltens og heltindes modenhedshistorier. I begyndelsen af historien er barnet umodent og uerfaren. Han må gå gennem præcise etaper for at kunne udvikle sin dygtighed og kraft lidt efter lidt. Så må han f.eks. tage afsted fra sine forældre, overvinde sin ensomhedsangst, erkende grænserne af sine muligheder, og undergå skuffelser og nederlag. Men han lærer udefra, bliver patient og erfaren og vinder selvbevidsthed og kraft.”

No hubo remedio, y el encargado de manejar la trabita echó el cajón para este lado del río, después de gritar: ¡Que pase el aserrador!”⁸

Vovestykket uanset alt!! Selv om Simón Pérez lykkes at krydse afgrunden takket være sin udmærkede sproganvendelse (dvs. løgn), eventyret henviser også til en problemstilling (miljøproblemer) og en flertydig tegnverden i lokal kontekst: Visdom er ikke i naturen, så skal dette erobres. Det er med rette den anden er også taget for givet. Da colombianere har traditionelt ikke haft et kompliceret social samspil med fremmedkulturer på kryds og tværs, forståelsen skabes gennem en generalisering af fremmedkulturelementer, kort sagt en lille viden om verden. Og da man næsten intet véd om verden (videnskulturen), kan man så at sige forme dén i sit eget billede, hvorved der opstår en slags imaginære idealmennesker-og selvfølgelig også nedesættende repræsentationer af dem-, som har alle de gode egenskaber, og som kan og véd alt det vi mangler eller mangler alt vi har. Selvfølgelig er vi ikke et naturfolk. Som de første spanske erobrere, er vi blevet erobret af verden i en hel personel uhistorisk dimension takket være en stærk vilje til overlevelsen. Det vigtigste er at leve. Vi lever videre uden tid eller skæbne...

Reelt kunne man imidlertid sætte denne ”ureflekterede” opfattelse af livet i en national sammenhæng. Fra sprogpolitisk og fremmedsprogspædagogisk perspektiv er det klart, at der er ikke i den colombianske skole tradition for, at den enkelte elev opnår et godt og solidt kendskab til det nationale sprog. Ydermere, specielle ved nutidens land er at der ikke findes nogen decideret sprogpolitik, der afspejler tydeligt diskussionen om det (ak-septeret) engelsk sprogs indflydelse på spansk. Denne ensprogethed har vidensmæssige og kulturelle implikationer. Der foregår i dag en flersproget kommunikation der er blevet til et ureflekteret brug af et overlev-ensfremmedsprog for forretninger (engelsk) i verdens plan, et faktum der ikke er blevet pillet ved. På denne baggrund er det en stor fordel for Colombia at vi taler kun ét sprog i en verden der er mangesproget. Men måske det reelle problem er at den colombianske befolkning ikke opfylder de vigtigste betingelser for at man kan udvikle et land med en fuld bevidst multifacetteret kommunikationsflade med resten af verden, afhængige som vi er af global information på ét sprog (spansk). Selv begrebet ”fremmedsprog” er ikke klare for flertallet. Fremmed betyder simpelt at sproget ikke tales som modersmål. Området tages imidlertid stadig ikke rigtig alvorligt. Selv sproglærere mener, at sproget kan undervises såvel som fremmed- eller andetsprog i klasseværelset. Så ser det ud i vort land!!!

Fremmedsprogkultur og “The White Man’s Burden”

“Take up the White Man’s Burden—/Send forth the best ye
breed—/Go, bind your sons to exile/To serve your
captives’ need;/To wait, in heavy harness,/On fluttered folk
and wild—/Your new-caught sullen peoples,/Half devil and
half child (...).”

Rudyard Kipling, Mc Clure’s Magazine 12 feb. 1899

Da Rudyard Kipling skrev digtet, var alt klar for ham: kun den hvide, europæisk mand var genetisk og åndeligt parat til verdenforestilling. Ved at befri barnlige ikke-europæiske folk fra sig selv, redder hvid manden også natursorden og forsikrer ham sig sin egen fornuft og overlegenhed.

Dette viser også at kultur er aldrig neutral og dét skal den ikke. Så kommer hos os kolonimagt umiddelbart til udtryk i form af begrebet ”gringo”. I benævnelsen ser jeg ikke blot den nedsættende opfattelse af vestens rolle overfor Latinamerika.

Også er anvendelsen af betegnelsen svært at udskille fra fremmedsprog. Vi må acceptere og fastholde, at den udbredte antagelse at lade selve konflikten med fremmedkultur (især engelske) foretage opfattelsen af sprog i klasseværelset, konstituerer en miskendelse af det selv hos mange sproglærere der i øvrigt har lært at tale sproget i USA. Det er i sig selv en komisk modsætning: selvom flertallet vil ikke vide af USA, vil mennesker bo og arbejde dér, ud i de mange muligheders land. Denne følelse er også modelleret op efter vanskelighederne med at indgå i en ægte interaktion med kulturbundne referencerammer af engelsk. Så findes der jo en rent ubestemt anvendelse af nogle betegnelser forbundet med en slags internationale dimension, ofte ejendommeligt værdiladet enten nedsættende eller hædrende, der trækker også op til nye definitioner af globalisering og internationalisering som hvid hegemoni repræsenteret gennem europæere og nordamerikanere.

8. Del Corral, Jesús: ¡Que pase el aserrador!.: <http://www.villegaseditores.com/loslibros/030/2.php>

Venstredrejede nationalpopulistiske bevægelser er på vej tilbage til deres rolle som normaliserer af den latinamerikanske identitet baseret på en negativ afgrænsning over for vesten (Colombia med en højrepopulisme repræsenterer den politiske undtagelse i regionen). Deri ligger der en beklagelig afbrydelse i form af en ureflekteret opfattelse af national identitet i modsætning til den vestlige tradition. Det er også tale om globalisering og internationalisering brugt som synonymer selv i uddannelsessammenhæng! Karen Risager betegner de to begreber vistnok som diskurser i konflikt:

Her er to diskurser i konflikt: Diskursen om globalisering handler om en (makro)historisk proces der - set fra det lokale perspektiv - opleves som truende og dermed negativ; hvorimod diskursen om internationalisering handler om en udviklingsstrategi der (nødvendigvis) omtales i positive termer som noget alle må slutte op om, nærmest som et mantra. Internationalisering ses som en opgave der indebærer opprioritering af internationale aktiviteter, af den internationale dimension i undervisningen, af international erfaring og interkulturel kompetence - begreber der alle har positive konnotationer.⁹

Spansk som virkelighedsformidler

“Du har forandret dig meget, mor” bemærkede Blanca.
“Det er ikke mig, min datter. Det er verden,
der har forandret sig,” svarede Clara.

Gabriel García Márquez, 100 års ensomhed

Uden en lang skriftlige tradition bag sig, colombianerne har udviklet en mundtlig tradition i stedet. Forfattere som García Márquez har brugt denne mundtlige fortælletradition til at understrege det irrationel af den regionale kultur. Ifølge ham, vi lever videre på drømmen af det lokale, isoleret fra omverdenen i vores små byer (selv i store byer), hvor verdens objektive virkeligheden bliver en videregående drøm undvejet på ”vingerne af en gulv sommerfugle”. Dette kommer altså til at virke den måde på vi, som familien Buendía i romanen 100 års ensomhed, stadig fungerer som et kreolsk samfund og samtidig som et mestizen samfund præget af to forskellige hybridformer: dels en fysiske sammenblanding af koloniherrer og koloniserede, dels en åndelige sammen-smeltningen af de koloniserede og kolonisatorerne. Disse uhyre kompleks begreber –også dét af Latinamerikanske postkoloniale samfundet og ændringen af samfundsstrukturerne- få markant betydning i en eksistens med et uafklarede forhold til Europa og vestens rationale tankegang. En af de helt centrale aspekter af konflikten er sprogsflytninghed. Dette gælder også for tidsmentalitet. Virkeligheden er således integreret til den affektive sproglig dimension af hverdagsslang, rytmeret efter samtales nuværende tempo uden bestemt fremtidsplanlægning. Det er derfor, begrebet interkulturel kompetence er så problematisk her: Sproget (vor spansk) vidner blot om lokale kultur forskelle der bliver den eneste sproglig måde at forstå verden på. Så sætter det internationaliseret verdenssamfund videre stor vægt på den aggressive koloniale metafor, der især udæsker nysgerrighed og åbenhed. Som allerede nævnt bliver hybriditetsspørgsmålet (især mestizajen) grunden til modviljen til at forstå ikke-spansktalende verden. Dette bliver en ægte grænse til veludviklet interkulturel kompetencer og den demokratiske udvikling på verdensplan. Med andre ord, har det postkolonial bestemt samfund altid haft vanskeligheder med at finde sit plads i verden. Det er ikke blot, at vi fokuserer på symbolske nationalopfattelser af virkeligheden som det eneste værktøj til at udvikle en slags forestillingsparathed af verdenskulturer. Det er imidlertid ikke det, der hævdes. Det hævdes, at det eget national identitet er historisk opfattet som noget lånet, som et passivt hybriditet.

Hvor kommer kulturen ind i alt dette? Når sprog, religion, samfundsmodeller, osv. ikke findes i det eget land som rene historiske eller kulturkarakteriseringstråd så indflyder denne erkendelse på distancering i forhold til ens identiteten.

Hvad dialogen med fokus på interkulturel kommunikation angår, denne måtte vidne om et historisk perspektiv hvor medvirkende har en kommunikationstatus lige så betydningsfulde i kulturel- transnational henseende som de nationale forventninger medvirkende har i et internationaliseret verdenssamfund. I en sprogpædagogiske sammenhæng med en kulturel dimension er det vigtigt at holde fast i, at bevidsthed om egne kulturelle vurderinger kan ikke udskilles af forståelsen af andre kulturer. Vestlige repræsentationer kan bare ikke blive pakket ind i et tyndt lag af latinamerikansk kolorit.

9. Risager, Karen: Globalisering og internationalisering - venner eller fjender? *Sprogforum* nr. 13, Vol. 5 1999.

Indføringen i en bestemt formidling af den binære kultur/sprog må ses ud fra den formulering af disse begreber i elevernes perspektiv: Hvad vil de vide? Er de parat til at udvide eller ændre deres egne forestilling af virkeligheden i et internationaliseret samfund? Kan fremmedsprogsundervisning karakteriseres for at blive et udgangspunkt til dybtgående kulturforståelse? Så vil man også gerne spørge sig selv: Kan man integrere folkets eget behov til forståelse af de moduleringer af tiden som skridende proces --eller som skiftende artikulationer af strømmende kulturliv i sprogundervisning? Udgangspunktet til svaret er muligvis de initiativer af lokale forskere med klare objektiver, der kan gøre sig nogle tanker om forskellige aspekter af deres egen internationale dimension og kulturelle kompetencer.

En nødvendige refleksion

Det kommer konkret til, fra vort Latinamerikanske perspektiv, at kulturforståelse må betegnes lidt anderledes: ikke blot som en dimension af sprog –hvilket fokuserer refleksionen på sprogsuddannelses dobbeltheden (der kunne tjene som element for brydning af forholdet mellem 'éns identitet' og 'ændres opfattning' i et forhold til erkendelsen) , men især som oplevelse af den menneskelige kulturelle dimension i samfundet. Kort sagt, mennesket i midten af en procesen der formår at skabe bro mellem den "magiske" eller den realistiske virkelighed. Det skal hurtigt vise sig, at mange af de Latinamerikanske lande har en turbulent og dramatisk historie der legitimerer spørgsmål omkring denne ændring: Hvorledes bliver man nok kulturkompetent til at overskride grænser? Hvad er bundljien af succes? Og hvorledes blander kortene anderledes i videnssamfundet? Det er klart at kulturforståelsen i Colombia skal også understrege rollen af lokale kreolske kulturerne som aktive medvirkende i verden (erkendelse af samspillet mellem det lokale og det globale) uden at arbejde defensivt for at værne den. Målet er hverken at undgå en beskæftigelse med kulturelle repræsentationer fra andre steder af verden eller at rydde problemstillinger af global rækkevidde af vejen.