



FREMMEDSPRÅKSENTERET

FOKUS PÅ SPRÅK

NR2 / JUNI 2007

Interkulturell kompetanse og kravet til språklæreren

Magne Dypedahl

FOKUS PÅ SPRÅK

Interkulturell kompetanse og kravet til språklæreren

Online-versjon (.pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Fremmedspråksenteret har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i serien FOKUS PÅ SPRÅK.



FOKUS PÅ SPRÅK 2/2007

© Magne Dypedahl/Fremmedspråksenteret 2007

ISBN: 978-82-8195-002-3 (trykt) 978-82-8195-003-0 (on-line)

ISSN: 1890-3622

Innholdsfortegnelse

1 Introduksjon	4
2 Interkulturell kompetanse	4
2.0 Interkulturell kompetanse og læreplanene	4
2.1 Ingen vei utenom	5
2.2 Gjøre målene håndterbare	6
2.3 Lærerens kompetanse	7
2.4 Kilder til kunnskap	8
3 Refleksjonsverktøy	8
3.0 Refleksjonsknagger	8
3.1 Etnosentrisme	9
3.2 Kultur og kulturbakgrunn	9
3.3 Verbal kommunikasjon	10
3.4 Ikke-verbale forskjeller	10
3.5 Verdiforskjeller	11
3.6 Stereotypier og fordommer	12
3.7 Kontekstbevissthet	13
3.8 Å tape ansikt	14
4 Oppsummering	14
Litteraturliste	15

1 Introduksjon

I denne artikkelen vil jeg først se nærmere på hvilken plass begrepet ”interkulturell kompetanse” har i læreplanene for engelsk og andre fremmedspråk i Norge. Deretter vil jeg gjøre rede for hvordan man kan få bedre kunnskap om interkulturell læring gjennom fagområdet interkulturell kommunikasjon. Jeg vil blant annet gi forslag til konkrete refleksjonsverktøy som kan være til nytte både for undervisningen og utviklingen av språklærerens egen interkulturelle kompetanse.

2 Interkulturell kompetanse

2.0 Interkulturell kompetanse og læreplanene

”Interkulturell kompetanse” kan beskrives som evnen til å kommunisere hensiktsmessig og passende i forhold til mennesker med en annen kulturell bakgrunn. I en verden med stadig økende samhandel, og i et land med stadig økende kulturmangfold, er denne kompetansen grunnleggende for å fungere godt i mange yrker. Dette gjelder både jobber hvor man må forholde seg til kulturelt mangfold innenfor landets grenser, og jobber med internasjonal tilknytning.

Språklærere har gjennom læreplanene fått tildelt en rolle når det gjelder å bringe elever inn i, eller videre i, en prosess som skal gi bedre interkulturell kompetanse. I læreplanene for både engelsk og fremmedspråk (andre enn engelsk), gjennomgående fag, fastslås det for eksempel under ”formål med faget” at ”kommunikative ferdigheter og kulturell innsikt kan fremme økt samhandling, forståelse og respekt mellom mennesker med ulik kulturbakgrunn” (Utdanningsdirektoratet, ”Læreplan i engelsk” og ”Læreplan i fremmedspråk”). Et kompetansemål som skal bidra til dette, finner vi under hovedområdet ”kultur, samfunn og litteratur” etter 4. trinn i engelsk og etter nivå I i fremmedspråk (10. årstrinn / Vg2 i studieforbereende utdanning). Her kreves det, med litt forskjellig ordlyd i de to planene, at elevene skal være i stand til å sammenligne noen sider ved levesett, tradisjoner og skikker i språkområdet og i Norge (ibid.). Så langt er kravene moderate og tilsynelatende i tråd med ”tradisjonell” språkundervisning.

Langt tydeligere blir kravene til interkulturell kompetanse i programfagene i de studiespesialiserende utdanningsprogrammene. Ett av målene for internasjonal engelsk (programfag 1) under hovedområdet ”kommunikasjon” er at elevene skal kunne bruke ”situasjonstilpasset språk i sosiale, faglige og interkulturelle sammenhenger” (Utdanningsdirektoratet, ”Læreplan i engelsk – programfag”). Men de mest utfordrende målene, som innebærer krav til refleksjon og drøfting, finner vi under hovedområdet ”språk, kultur og samfunn”. I planen for internasjonal engelsk er et av punktene at elevene skal kunne ”reflektere over hvordan kulturforskjeller og ulike verdisystem kan påvirke kommunikasjon” (ibid.). På nivå II i læreplanen for fremmedspråk programfag er et av målene at elevene skal kunne ”drøfte hvordan språkkunnskaper og kulturinnsikt kan fremme flerkulturelt samarbeid og forståelse”, mens elevene på nivå III både skal kunne ”diskutere egen oppfatning av samfunnsmessige og kulturelle likheter samt ulikheter som kan være til hinder for forståelse, respekt og kommunikasjon med kulturen i målspråksområdet” og ”diskutere flerkulturelle forhold i målspråksområdet, reflektere over kulturforskjeller og vise forståelse i møte med andre kulturer” (Utdanningsdirektoratet, ”Læreplan i fremmedspråk – programfag”).

2.1 Ingen vei utenom

Mer fokus på interkulturell læring i de nyeste læreplanene er verken en forbigående eller en ny trend. Som Aud Marit Simensen tidligere har fastslått, ga allerede læreplanene på 1990-tallet ”tydelige signaler om et inter- eller tverrkulturelt perspektiv” (Simensen 2003: 5). På 1990-tallet kom det også klare utdanningspolitiske signaler fra både FN og EU om mer vekt på det interkulturelle. UNESCO-rapporten *Learning: The Treasure Within*, som ble utarbeidet i 1996 av “International Commission on Education for the 21st century”, beskriver for eksempel “Learning to live together” som én av de fire grunnpilarene i all utdanning, i tillegg til “Learning to know”, “Learning to do” og “Learning to be” (UNESCO 1996). Likeledes er signalene fra Europarådet gjennom det europeiske rammeverket for språk, ”Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment”, svært klare, om enn ikke veldig omfattende, når det gjelder interkulturelle ferdigheter (jf. Europarådet: 103-106).

Et viktig bidrag til utviklingen mot et klarere interkulturelt perspektiv de siste par tiårene har vært flere nye og forskjellige teorier om interkulturell kompetanse i språkundervisningen. Som mange vil kjenne til, er sentrale bidragsyttere her blant andre Michael Byram (jf. Byram 1989), Claire

Kramsch (jf. Kramsch 1993) og Karen Risager (jf. Risager 2007). Byram deltok også i utarbeidelsen av det europeiske rammeverket.

Det hersker derfor ingen tvil om at forfatterne av de nyeste planene står på svært trygg grunn både teoretisk og utdanningspolitisk når de har gitt læreplanene et interkulturelt perspektiv. Samtidig tyder mye på at interkulturell læring, i alle fall med bakgrunn i den fagtradisjonen som jeg beskriver her, tradisjonelt har falt utenfor det som inkluderes i fremmedspråkopplæringen i høyere utdanning, og følgelig utenfor det som tradisjonelt blir oppfattet som en naturlig komponent i et språkfag og i språklæreres kompetanse. Det kan lett føre til at punktene relatert til interkulturell kompetanse i læreplanene enten overses helt, eller behandles som generelle og gode intensjoner som det er vanskelig å få gjort så mye systematisk med i undervisningen. Men selv om de aktuelle punktene i læreplanen kanskje er mindre konkrete og vanskeligere å måle enn mange andre mål, er de like fullt klart spesifiserte mål man er forpliktet til å ta alvorlig og gjøre noe med.

2.2 Gjøre målene håndterbare

På den annen side må man ikke overdrive hvor mye som kreves for å drive god interkulturell læring som en integrert del av språkopplæringen. Det er ikke snakk om en stor og uavhengig komponent i språkundervisningen, men heller et nytt perspektiv som kan styrke de allerede eksisterende hovedområder i språkfagene. Det er også viktig å merke seg at målet på lavere trinn er å kunne sammenligne sider ved levesett, tradisjoner og skikker. Man bør helst vite at dette er en liten byggestein i arbeidet med å bygge opp interkulturell kompetanse, men man gjør heller ikke noe galt hvis man i skolehverdagen gjennomfører dette som relativt tradisjonell kulturkunnskapsundervisning. Det er først i programfagene man møter målet om å kunne reflektere over kulturforskjeller. Til gjengjeld er da elevene i en alder hvor man kan forvente at de har visse erfaringer og et tilstrekkelig modenhetsnivå.

Som alle målene i de nye læreplanene, er også punktene som kan relateres til interkulturell kompetanse, noe man skal strekke seg etter, og ikke noe alle kan oppnå fullt ut. Det ideelle hadde selvsagt vært om man kunne tilegne seg alt man trenger av interkulturell kompetanse i klasserommet. Men denne kompetansen er ikke noe som skal eller kan utvikles bare på en begrenset arena, som skolen. For elevene vil erfaringer på fritiden, og etter hvert i arbeidslivet, være vel så viktige arenaer for å opparbeide interkulturell kompetanse. Det realistiske er derfor å ha som mål at skolen skal være et

sted hvor man starter en prosess som med tid og stunder kan føre til høy interkulturell kompetanse.

2.3 Lærerens kompetanse

Mange lærere har gjennom lang tid bygget opp betydelig kompetanse i interkulturell læring. Andre lærere jobber i disse dager hardt med både dette området og mange andre områder for å kunne undervise i det nye programfaget ”kommunikasjon og kultur”. Mitt hovedanliggende i denne sammenhengen er hvordan de lærerne som ikke har jobbet mye med dette tidligere, kan skaffe seg nok kunnskap om interkulturell kompetanse til å kunne fungere som konstruktive veiledere for elevene. Det er ikke realistisk at alle språklærere nå skal videreutdanne seg til spesialister i interkulturell læring. Fagområdet er mildt sagt svært omfattende. Men alle bør i hvert fall ha nok kunnskap til å kunne sette i gang eller videreføre en konstruktiv prosess hos elevene, som kan lede fram til høy interkulturell kompetanse.

Som det framgår av diskusjonen ovenfor, er nøkkelen til bedre kompetanse evnen til refleksjon og bevissthet når det gjelder interkulturelle erfaringer. Interkulturell kompetanse innebærer blant annet at man skal (1) kunne observere og reflektere over egen væremåte og egen kultur og (2) kunne observere og reflektere over andre menneskers væremåter og kulturer. Vi er som lærere alle antatt reflekterende mennesker, og som fremmedspråklærere er vi nesten per definisjon internasjonale mennesker. Det er derfor uunngåelig at vi bevisst eller ubevisst tilegner oss en viss grad av interkulturell kompetanse. Alt dette er viktig, men det er få som oppnår høy interkulturell kompetanse av dette alene. Det som ofte mangler, er systematisert kunnskap om kommunikasjon mellom mennesker. Først da kan vi utvikle gode refleksjonsverktøy og ha et bevisst forhold til elevers refleksjoner.

Ifølge Michael Byram er komponentene i interkulturell kompetanse kunnskap (*knowledge*), ferdigheter (*skills*) og holdninger (*attitudes*) (Byram et al. 2001: 5). Interkulturelle ferdigheter betyr blant annet at man behersker interkulturell interaksjon i praksis og kan tolke tekster og hendelser i en annen kultur og relatere dem til egen kultur (ibid.: 5-6). Når man har fått såkalte interkulturelle holdninger, er man i stand til å relativisere egne verdier og eget ståsted og skifte perspektiv når det gjelder seg selv og andre. Men både ferdigheter og holdninger utvikles gjennom refleksjoner som bygger på kunnskap. Og kunnskap betyr ikke bare kunnskap om egen kultur og andre kulturer, men også kunnskap om hvilke mekanismer som eventuelt kan påvirke hvordan kommunikasjon mellom mennesker med forskjellig kulturell bakgrunn fungerer.

2.4 Kilder til kunnskap

Det finnes svært mange alternativer når det gjelder å etablere en god teoretisk kunnskapsbase for å bygge opp interkulturell kompetanse. Man kan for eksempel med gode forsetter fordype seg i kommunikasjonsteori, sosialantropologi, lingvistikk, sosiologi, psykologi og filosofi, bare for å nevne noen relevante fagområder. Men det blir lett en uoverkommelig oppgave. Den enkleste løsningen er etter min mening å ta utgangspunkt i fagfeltet ”interkulturell kommunikasjon”, her definert som ”studiet av de mekanismer som gjør seg gjeldende i kommunikasjon mellom mennesker som har forskjellig kulturell bakgrunn”. Da vil man kunne få presentert relevante emner fra en rekke fagområder, ikke minst de nevnt ovenfor, i en mer ”ferdigpakket” versjon. En mulighet her er å ta utgangspunkt i solide og oppdaterte innføringsbøker som er godt forankret i fagområdet. På norsk gir for eksempel Øyvind Dahls bok *Møte mellom mennesker* en god innføring i grunnleggende emner i interkulturell kommunikasjon (Dahl 2001). En annen mye brukt innføringsbok er *Communication Between Cultures* av Larry A. Samovar, Richard E. Porter og Edwin R. McDaniel (Samovar et al. 2007).

3 Refleksjonsverktøy

3.0 Refleksjonsknagger

Kunnskap om interkulturell kommunikasjon kan være nyttig til mye, men fokuset her er kunnskap som direkte eller indirekte kan brukes som refleksjonsknagger. Hva man betrakter som et refleksjonsverktøy, eller hvor mange refleksjonsknagger man opererer med, er til dels ganske vilkårlig og avhengig av hvor mye kunnskap og erfaring man har. Poenget er at man trenger en metode for å systematisere interkulturelle hendelser og sette disse i sammenheng med relevante teorier. Noen eksempler på hovedtemaer i interkulturell kommunikasjon som kan danne grunnlag for refleksjonsknagger, er:

- (1) Etnosentrisme
- (2) Kultur og kulturbakgrunn
- (3) Verbale forskjeller
- (4) Ikke-verbale forskjeller
- (5) Verdiforskjeller
- (6) Stereotypier og fordommer
- (7) Kontekstbevissthet
- (8) Å tape ansikt

3.1 Etnosentrisme

En konsekvens av etnosentrisme eller for mye fokus på vårt eget kulturelle ståsted er at vi evaluerer mennesker fra andre kulturer ved å bruke vår egen kulturs normer som målestokk. Et utslag av dette kan være at vi reagerer negativt på andres oppførsel fordi vi ubevisst forventer oss at andre skal oppføre seg som oss. Eller vi oppfører oss på en måte som sårer, irriterer eller forvirrer andre fordi vi tror at det som er normalt for oss, også er normalt for andre. Eksempler på det første kan lett framprovoseres hvis vi ber nordmenn om å karakterisere amerikanere. Da blir amerikanere på godt og ondt evaluert som om de skulle være oppdratt i Norge med norske verdier og holdninger.

3.2 Kultur og kulturbakgrunn

Kultur kan beskrives som en ”pakke” med væremåter, verdier og holdninger som overføres fra generasjon til generasjon. Det betyr ikke at det ikke skjer endringer i en kultur, eller at vi er evig bundet av vår kulturs normer. Kultur er ikke en fastlåst ”skjebne”. For å bli bevisst eget ståsted og andres ståsted trenger vi imidlertid å se mer på hvordan vår identitet, vårt handlingsmønster og våre holdninger er påvirket av vår egen kultur, eller, rettere sagt, de kulturene vi tilhører. Det er viktig å understreke at vi ikke bare snakker om en nasjonalkultur, men om en rekke andre kulturer som påvirker vår identitet. Vi har verdensdelskultur, regionkultur, samfunnslagskultur, generasjonskultur, kjønnskultur, etnisk kultur, bare for å nevne noen muligheter. Det er for eksempel ikke usannsynlig at en 19-årig jente fra Oslo med akademikerforeldre kan ha mer kulturelt til felles med en 19-årig jente fra Hamburg med akademikerforeldre, enn hun har til felles med en pensjonert fisker fra Nordland. Samtidig skal man ikke undervurdere påvirkningen fra nasjonalkulturen.

Bevissthet om både etnosentrisme og kulturbakgrunn er en viktig faktor i prosessen mot å relativisere vårt eget ståsted i forhold til andre kulturer. I læreplanene (se punkt 2.0) kan man for øvrig gjenkjenne de første stegene i en relativiseringsprosess gjennom bevisstgjøring om både egen kultur og andres kulturer, i tillegg til krav om å kunne sammenligne kulturer.

3.3 Verbal kommunikasjon

Vi benytter oss naturlig nok av mye verbal kommunikasjon i vår interaksjon med andre, og vi etterstreber å snakke et språk som alle de involverte kan forstå. Men det er lett å glemme at ikke bare språkvalg, men også kommunikasjonsmønstre og valg av innhold, er kulturelt betinget. Her er det flere muligheter for å lage seg nyttige refleksjonsknagger. Et relevant område å se nærmere på er tendensen i vår del av verden til å betrakte lineær kommunikasjon som ”det naturlige” og ”det ryddige”, ikke minst i profesjonell sammenheng. PowerPoint-presentasjoner er for eksempel resultatet av veldig lineær tenkning, selv om programmet kan brukes på mange måter.

Flertallet av verdens befolkning er imidlertid oppdratt til å kommunisere mindre lineært eller ikke-lineært. Mennesker i den arabiske verden kan for eksempel, sett med typisk norske øyne, ta noen ”avstikkere” fra temaet underveis, i tillegg til å bruke ordrike formuleringer og ha en nyanserikdom som kan forvirre de som har en verbaloppdragelse som er mer rett-på-sak. Også i asiatiske kulturer er ofte kommunikasjonsmønstrene annerledes enn det en typisk nordmann er vant til. Der vil gjerne antydningens kunst og det indirekte være såpass viktig at kommunikasjonen bedre kan beskrives som sirkulær enn lineær.

Videre kan også mange kulturer som følger en relativt lineær modell, legge langt mer vekt på språkfunksjoner som det fatiske (relasjonsbyggende småprat) og det estetiske (kreativ ordbruk) enn det som er vanlig i Norge. Et annet eksempel på kulturforskjeller er hva man forventer det skal legges vekt på i presentasjoner. I noen kulturer er man svært faktaorientert, mens for eksempel mer bruk av humor og en personlig vinkling kan verdsettes høyere i andre kulturer. Det er ofte ikke mulig å forutse hva som fungerer best i de forskjellige sammenhengene. Derfor er fleksibilitet og kunnskap om de forskjellige mekanismene det viktigste.

3.4 Ikke-verbale forskjeller

Ikke-verbal kommunikasjon er i høyeste grad også en form for kommunikasjon som er kulturelt betinget. Målet er blant annet å tolke ikke-verbale signaler så riktig som mulig og unngå å bli støtt eller støte noen. Eksempler på ikke-verbale signaler er gestikulering, ansiktsuttrykk, kroppsbevegelser, kroppskontakt, øyekontakt, stemmebruk, bruk av stillhet og bruk av avstand og rom. I tillegg er tidsforståelse et område som av og til behandles som ikke-verbal kommunikasjon, men som like gjerne kan være en egen kategori.

Her er det mye man kan bruke som refleksjonsknagger, for eksempel bruk av øyekontakt og variasjon i behovet for stort privat område eller stor "såpeboble" rundt egen kropp. En annen skala er graden av det vi kan kalle kroppsinvolvering i kommunikasjonen eller bruk av gestikulering. Det forekommer for eksempel at lyssensorene i nye lysautomatiserte kontorbygg i Norge ikke blir tilpasset nordmenn, dvs. at lyset stadig slår seg av midt under møter fordi møtedeltagerne ikke er aktive nok med håndbevegelsene. En av de aller nyttigste refleksjonsknaggene kan relateres til kategorien tidsforståelse. Det er Edward T. Halls skala fra monokronisk til polykronisk orienterte kulturer (jf. Hall 1990: 179). I den monokroniske enden av skalaen betraktes "tid" som en mer konkret enhet som fører til sterkt fokus på at tidsplanlegging skal følges og gjør en-ting-av-gangen-prinsippet dominerende, mens "tid" i den den polykroniske enden av skalaen er en mer relativ størrelse som i sterkere grad underordnes menneskelige relasjoner. I polykroniske kulturer er det også langt større aksept for at flere ting kan foregå samtidig, og for at avtaler kan utsettes.

3.5 Verdiforskjeller

Verdier er overbevisninger om at visse holdninger er å foretrekke framfor andre, og det er ofte vanskelig å oppdage hvilke verdier som er viktige i andre kulturer, eller hvordan verdier vektlegges. For å kunne jobbe systematisk med verdiforskjeller er det utarbeidet forskjellige verdiskalaer eller verdidimensjoner som beskriver kulturer i forhold til hverandre. Blant annet har Fons Trompenaars et mye brukt system (jf. Trompenaars og Hampden-Turner 1997), men det mest kjente er Geert Hofstedes fem (opprinnelig fire) verdidimensjoner (jf. Hofstede 1991):

(1) Maktavstand (*power distance*)

Maktavstand beskriver i hvilken grad de som har mindre makt i bedrifter, organisasjoner og lignende, aksepterer at makt og status er ulikt fordelt.

(2) Usikkerhetskontroll (*uncertainty avoidance*)

Denne skalaen sier noe om i hvilken grad mennesker takler situasjoner der det er mange usikkerhetsfaktorer.

(3) Individualisme – kollektivism (*individualism – collectivism*)

I kollektivistiske kulturer er mennesker integrert i større grupper og storfamilier med høy grad av lojalitet mellom medlemmene. I individualistiske kulturer er det noe løsere forbindelser mellom individer og mer fokus på kjernefamilien.

(4) Maskulinitet – femininitet (*masculinity – femininity*)

I maskuline kulturer er det en tendens til tydeligere fokus på konkurranse og tøffhet, mens det i feminine kulturer er mer fokus på moderasjon og mykhet. Kjønnssrollene blir gjerne likere jo mer feminin en kultur er.

(5) Langtidsorientering (*confucian dynamism / long-term orientation*).

Denne skalaen beskriver viktigheten av helhetstenkning og verdier fra konfusianismen som for eksempel flittighet, ydmykhet, harmoni og punktlighet.

Disse systemene har alltid vært kontroversielle i mange fagmiljøer, men gjennomslagskraften på 1980- og 1990-tallet var allikevel ganske formidabel. Selv om tankegodset til Hofstede og hans etterfølgere nå av svært mange anses for å være ”på vei ut”, er fortsatt teoriene toneangivende i mange sammenhenger, som for eksempel i lærebøker om internasjonal ledelse. En innvending mot denne måten å angripe interkulturell kommunikasjon på, er at den er veldig statisk beskrivende. En annen innvending er at feil bruk av disse dimensjonene kan bidra til stereotyper. Det kan også hevdes at man trenger så solid ballast for å dra nytte av disse teoriene på en god måte, at de faktisk blir overflødige.

I kurs med interkulturell kommunikasjon ved Avdeling for økonomi, samfunnsfag og språk på Høgskolen i Østfold har vi allikevel beholdt Hofstede og Trompenaars på pensum. En grunn er at vi ønsker at studenter og andre skal kjenne til teorier som har vært, og fortsatt er, dominerende i bransjen. En enda viktigere grunn er at vi har positive erfaringer med å jobbe med verdidimensjoner eller verdiskalaer som refleksjonsverktøy for å bidra til en relativisering av ens eget kulturelle ståsted. Med andre ord brukes dimensjonene på en svært generell og forsiktig måte som refleksjonsknagger for å bidra til relativiseringsprosessen.

3.6 Stereotyper og fordommer

Kunnskap og bevissthet om vår egen omgang med stereotyper og fordommer er et viktig område. Stereotyper er som kjent overforenklede oppfatninger av andre mennesker. De er til dels nødvendige fordi de representerer en måte å kategorisere vår omverden på, og dermed en strategi for å takle den. Vi har blant annet stereotypiske forventninger til hvordan folk fra visse yrkesgrupper skal oppføre seg i forskjellige situasjoner, noe som gjør hverdagen lettere.

Videre kan stereotypier være både negative og positive. Det er ikke nødvendigvis skadelig å betrakte alle franskmenn som romantiske, eller alle nordmenn som trauste, men stereotypier blir et problem hvis vi tar beslutninger basert på gale stereotypier (jf. Brislin 2000). Enda alvorligere blir det hvis negative stereotypier blir forankret på et mer emosjonelt og dypereliggende plan. Da snakker vi om fordommer. Ifølge Richard Brislin refererer fordommer til den emosjonelle komponenten av vår reaksjon på andre grupper av mennesker (Brislin 2000: 209). Brislin skiller også mellom flere kategorier eller alvorlighetsgrader av fordommer, helt fra frykt for det ukjente til intens rasisme. Dette kan være en god måte å jobbe mer differensiert med fordommer på. De færreste er rasister, men alle er fordomsfulle i en eller annen mild form. Skal man være god veileder i interkulturell kompetanse, gjelder det å innrømme dette både overfor seg selv og andre så fort som mulig. Det er viktig å bli bevisst egne og andres fordommer for å kunne jobbe med egne holdninger.

Når vi arbeider med fordommer i seminarer og vanlig undervisning, dukker det også opp et interessant skille mellom det jeg kaller ”politisk ukorrekte fordommer”, og ”politisk korrekte fordommer”. Når det gjelder grupper som er antatt svakere enn oss selv, som for eksempel innvandrere fra et tilfeldig valgt afrikansk land, innfører vi ofte en bevisst selvsensur fordi vi kanskje fornemmer at dette er grupper vi skal vise toleranse overfor uansett hva vi måtte føle, eventuelt for å unngå å bli kalt rasister. Dette kan være konstruktivt hvis det fører til selvrefleksjon, diskusjon av vår skepsis mot det ukjente og bearbeiding av holdninger. Det er faktisk vanskeligere med fordommer vi har mot grupper som er antatt ”sterkere” enn oss selv, som for eksempel amerikanere. Da slipper mange seg løs med en uhemmet intoleranse overfor ethvert individ som måtte være så (u)heldig å være født med amerikansk pass. Det kan være forståelig, men det bidrar ikke til interkulturell forståelse. Og det kan ikke være slik at toleranse bare skal være det som til enhver tid er politisk korrekt å mene. Toleranse må i utgangspunktet gjelde alle.

3.7 Kontekstbevissthet

Kontekstbevissthet er også et relevant område. Generelt skal man selvfølgelig være bevisst alt som omgir kommunikasjonssituasjonen og hva som sies ”mellom linjene”, men også her er det store kulturelle forskjeller. Et nyttig refleksjonsverktøy i denne sammenhengen kan være Edward T. Halls skala fra lav-kontekst- til høy-kontekst-kommunikasjon (Hall 1976). Begge typer kommunikasjon forekommer i alle kulturer, men i høy-kontekst-

kulturer, som for eksempel Japan, er mer informasjon implisitt, og det er en høy grad av indirekte kommunikasjon. Jo lavere man kommer på skalaen, jo mer eksplisitt og mindre indirekte blir kommunikasjonen. Både Tyskland, USA og Norge befinner seg i den absolutte lav-kontekst-enden av skalaen, mens for eksempel Storbritannia befinner seg litt høyere blant lav-kontekst-landene. Det siste kan skyldes at "understatement" og annen bruk av informasjon "mellom linjene" antagelig er noe vanligere blant briter enn blant tyskere, amerikanere og nordmenn.

3.8 Å tape ansikt

Et siste eksempel på et område som man kan være seg bevisst, er graden av skamfølelse i forskjellige kulturer ved å tape ansikt. Man kan se for seg en skala fra skyldkulturer til skamkulturer der man i økende grad må ha i mente at kommunikasjonen påvirkes av konseptet om at det er viktig ikke å tape ansikt. Å tape ansikt eller sosialt omdømme kan i noen kulturer bety at man mister ære, og dermed føler skam. Det kan også ha med harmoni og balanse i menneskelige relasjoner å gjøre. Som nevnt kan kommunikasjon i Japan være ganske implisitt og indirekte, og ønsket om å bevare harmonien i en relasjon, kan også føre til at man heller ikke ønsker å konfrontere andre med ordet "nei". Det er viktig å merke seg at det kan være like viktig å passe på at andre ikke taper ansikt, som at man selv ikke skal bli blottlagt.

4 Oppsummering

Siden mange opplever interkulturell kompetanse som et vagt begrep, har jeg her forsøkt å gjøre noe mer enn bare å definere og beskrive hva det er. Med utgangspunkt i mange års erfaring med undervisning i interkulturell kommunikasjon, har jeg også svært kortfattet antydnet noen innfallsvinkler man kan benytte for å bygge opp tilstrekkelig kunnskap til å utvikle egen og andres interkulturelle kompetanse. Det finnes som nevnt mange måter å gjøre dette på, og andre metoder kan sikkert være like gode eller bedre.

Når det gjelder interkulturell læring, er det få som er bedre rustet til dette enn språklærere. For det første er språklærere vant til å jobbe med kommunikasjon. God interkulturell dialog er som annen god kommunikasjon mellom mennesker, basert på gjensidig respekt og likeverd. Videre er språklærere vant til å bevege seg mellom flere disipliner. Mange har blant annet et bevisst forhold til det vi kan kalle kulturpedagogikk, for eksempel

ved at man i kulturkunnskapsundervisningen bruker elementer fra fagområder som historie, litteratur og statsvitenskap på en veloverveid måte. Ved å gi kulturpedagogikken et interkulturelt perspektiv tar språklærere kun et lite, men viktig skritt videre.

Å skaffe kunnskap om et område som for mange er nytt, vil naturligvis kreve en viss innsats. Heldigvis gir det svært mange gevinster å drive med interkulturell læring. Ved å opparbeide større bevissthet om kulturforskjeller, blir man mer bevisst alle former for mangfold. Videre kan evnen til å endre perspektiv – også i tid – styrke blant annet historie- og litteraturforståelsen. Uheldigvis kan man aldri bli helt utlært i interkulturell kommunikasjon, men min erfaring er at ethvert lite skritt på veien mot bedre interkulturell kompetanse gir stor uttelling både faglig og menneskelig.

Litteraturliste

Brislin, Richard (2000). *Understanding Culture's Influence on Behavior* (2nd ed.). Orlando: Hartcourt College Publishers.

Byram, Michael (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon og Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.

Byram, Michael, Adam Nichols og David Stevens, red. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon, Buffalo, Toronto og Sydney: Multilingual Matters Ltd.

Dahl, Øyvind (2001). *Møte mellom mennesker*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Europarådet, Council of Europe. *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. URL: <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/0521803136txt.pdf> (Lesedato: 16.04.2007).

Hall, Edward. T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Doubleday.

Hall, Edward. T. (1990). *Understanding Cultural Differences*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.

Hofstede, Geert (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London: HarperCollinsBusiness.

Kramsch, Claire (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Risager, Karen (2007). *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. Clevedon, Buffalo og Toronto: Multilingual Matters Ltd.

Samovar, Larry A, Richard E. Porter og Edwin R. McDaniel (2007). *Communication Between Cultures*. Belmont, California: Thomson Wadsworth.

Simensen, Aud Marit (2003). "Interkulturell kompetanse: Hvordan skal det forstås? Er det en målsetting spesielt for fremmedspråkene?". I: *Språk og språkundervisning*. Nr. 2, s. 5-9.

Trompenaars, Fons og Charles Hampden-Turner (1997). *Riding the Waves of Culture: Understanding Diversity in Business* (2nd ed.). London: Nicholas Brealey Publishing.

UNESCO (1996). "Task Force on Education for the Twenty-first Century Learning", Website to further debate and reflection on the ideas expressed in Jacques Delors et al., *Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the 21st century*. URL: <http://www.unesco.org/delors/index.html> (Lesedato: 07.11.2006).

Utdanningsdirektoratet, "Læreplan i engelsk". URL: http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Grunnskole_og_gjennomgaende/engelsk.rtf (Lesedato: 16.04.2007).

Utdanningsdirektoratet, "Læreplan i fremmedspråk". URL: http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Grunnskole_og_gjennomgaende/fremmedsprak.rtf (Lesedato: 16.04.2007).

Utdanningsdirektoratet, "Læreplan i engelsk – programfag i studiespesialiserende utdanningsprogram". URL: http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Studieforberedende/Studiespesialiserende/programomrade_sprakfag/engelsk.rtf (Lesedato: 16.04.2007).

Utdanningsdirektoratet, "Læreplan i fremmedspråk – programfag i studiespesialiserende utdanningsprogram". URL: http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Studieforberedende/Studiespesialiserende/programomrade_sprakfag/fremmedsprak.rtf (Lesedato: 16.04.2007).



Publikasjoner i serien FOKUS PÅ SPRÅK

**1. Kåre Solfeld: Andre fremmedspråk på ungdomstrinnet
– med praktisk tilnærming. Rapport fra en intervjuundersøkelse.**

Februar 2007.

ISBN: 978-82-8195-000-9 (trykt) 978-82-8195-001-6 (on-line)

ISSN: 1890-3622

**2. Magne Dypedahl: Interkulturell kompetanse og kravet til
språklæreren.**

Juni 2007.

ISBN: 978-82-8195-002-3 (trykt) 978-82-8195-003-0 (on-line)

ISSN: 1890-3622

Retningslinjer for manus til FOKUS PÅ SPRÅK
ligger ute på: www.fremmedspraksenteret.no

For bestilling kontakt:

Fremmedspraksenteret

Høgskolen i Østfold, 1757 Halden

Telefon: 69 21 58 30 Telefaks: 69 21 58 31

E-post: info@fremmedspraksenteret.no

Fokus på språk. 2/2007

© Magne Dypedahl, Høgskolen i Østfold / Fremmedspråksenteret 2007

ISBN: 978-82-8195-002-3 (trykt) 978-82-8195-003-0 (on-line)

ISSN: 1890-3622



www.fremmedspraksenteret.no

Interkulturell kompetanse i de nye læreplanene

Kunnskapsløftet har gitt begrepet "interkulturell kompetanse" en mer sentral plass i læreplanene for engelsk og fremmedspråk enn tidligere. Hvordan kan lærere som ikke har inngående kjennskap til interkulturell læring fra før, gripe an dette aspektet ved undervisningen? Magne Dypedahl har mange års erfaring fra undervisning i engelsk språk og interkulturell kommunikasjon ved Høgskolen i Østfold. Han kommer i denne artikkelen med forslag til 8 konkrete refleksjonsverktøy læreren kan benytte for å fremme interkulturell kompetanse både hos seg selv og hos elevene.