The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	Dansk dansklærer i Japan
Author(s)	Paludan－Müller, Martin Gregers
Citation	外国語教育のフロンティア. 2018, 1, p. 273-277
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/69798
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

Dansk dansklærer i Japan

日本でデンマーク語教師を務めて

PALUDAN-MÜLLER, Martin Gregers

要約

著者は2012年から2013年にかけてはプラハで、また2013年から2014年にかけてはサンクトペテルブルクでデンマーク語教師をしていました。どちらの場所でも、優秀な学生は学業を収めた後、自分たちが学んだ言語を使う仕事 – 企業での仕事、観光関連の仕事、翻訳、文化関連の機関や大使館での仕事 – を得るので、ほとんどの学生が非常に意欲的でした。1年間デンマーク語を学習した後すでに、彼らはデンマーク語で細かいニュアンスを含む会話をすることができます。これには、チェコ人のそしてロシア人のデンマーク語教師たちも授業において学生とデンマーク語を話すことが多いことが関連しています。

専門的なレベルに関する日本との重要な違いは、大学内のスポーツクラブが、学生の生活と時間を本学のように独占することは、ヨーロッパの大学では決して許されないだろう、ということです。ある学生から、彼女が週に20時間を自分のクラブに費やし、勉学には数時間を費やしていることを聞いたときには、主専攻 – また大学で学ぶことの意味 – とは何なのか、と問わずにはいられませんでした。クラブの中には、後輩と先輩の間に厳しい上下関係が存在しているものもあり、先輩の学生たちが後輩を学業から遠ざけるよう強制しています。誰一人として、学生に学業を軽んじることをやめさせる者はいません – 学生はただただ教員たちに「尊敬」を示しさえすれば良いのです。

日本では、デンマーク語を主専攻として学業を修め、卒業資格を得た学生に対して、東ヨーロッパと同様の要求はなされていません。本学のデンマーク語専攻では、言語は地域研究のためのツールであるという方が相応しいでしょう。しかし1988年から今日にかけての1つの変化に関しては嬉しく思っています、それは本物のグローバル化と呼べるものです。「以前」は、3年次の20人の学生のうち2人の学生がデンマークへ1年間の留学に行く、というのが通常でした。近年では留学に行く学生の数は半数以上となっています。多くの学生が、デンマーク語を学び始めた頃から、デンマークで1年間を過ごそうと計画しています、この事実だけでもデンマーク語を学ぶ上でのとても大きなヤル気に繋がっています。1990年には「国際化」は中身の無い流行語である場合がほとんどでしたが、現在ではそれが現実となっています。さらには、日本人の（スカンジナヴィアも含む）ヨーロッパに対する関心は、1988年以降非常に大きいものとなっています、1988年当時はアメリカが全てでした。さらに、履歴書での海外滞在に関する言及は、現在では多くの雇用者に

とってプラス材料に映っているのではないだろうかという印象を著者は持っています – 以前は国際力を持っているということは、危なくて異質な考え方を持っているのかもしれないと見なされる場合がありました、というのはそのような考え方は上司に対する表面上の尊敬を脅かしかねないからです。

デンマークから帰国した学生たちは、デンマーク語を学ぶ環境において、非常に良い効果をもたらします。彼らは「デンマーク語を使って」友人を得ていて、デンマークにおけるデンマーク語専攻のネットワーク（つながり）やサマーコースそしてフォルケホイスコーレ（国民高等学校）との良好な関係に貢献しています。

Keywords: european vs. japanese universities, goals, students or club members, internationalization

1. Erfaring

Nu har jeg undervist i dansk på Afdeling for dansk og svensk i sammenlagt over 15 år: fra 1988 til 2000 og igen fra 2014 til nu. Når denne bog udkommer, vil der være gået 30 år siden min første dag her.

I 1987 havde jeg undervist et semester på universitetet i Poznan i Polen, som dengang fungerede på Sovjetunionens præmisser. Polen er jo Danmarks nabo ved Østersøen, men dengang var det en fremmed verden med officiel mistænksomhed mod vestlige lande. I klasserne sad studenter, der sladrede til det hemmelige politi, hvis nogen sagde noget kritisk om det politiske system. Og når mine polske studenter skulle på ophold i Danmark, måtte de først skrive under på en aftale om at rapportere til politiet om danske forhold.

Men det var så meningsfuldt at undervise i Østeuropa dengang, for vi vesterlændinge fungerede som de studerendes vinduer fra deres gennemkontrollerede samfund til de friere vestlige lande. De sugede viden til sig, som de ikke kunne finde i statens medier, og deres motivation for at lære fx dansk var meget høj. Et vestligt sprog var deres vej ud af det ufrie samfund; deres håb var at arbejde med turisme, diplomati, forretning eller oversættelse. Måske blev enkelte af dem spioner, mens andre fik asyl i Danmark.

2. Mødet med japanerne

Denne min erfaring med at undervise i dansk på et udenlandsk universitet gav mig året efter mulighed for at få stillingen som dansk lektor i Osaka. Havde Polen været en helt anden verden for mig, var dette virkelig en tredje, især da jeg aldrig før havde besøgt Østasien.

Jeg husker stadig min nervøsitet, da jeg gik ind til min første time i Osaka – det var med 2. årgang. Men jeg mærkede snart, at de søde elever ville hjælpe mig i gang. Det sværeste i

begyndelsen var at vide, hvor meget dansk de forstod på de forskellige klassetrin. Det er nok vanskeligere for en nyankommet sproglærer i Japan end de fleste andre steder.

For det første ligger tilbageholdenhed i det personlige udtryk dybt i japansk kultur. Mimikken er minimalistisk; jeg opfandt derfor en tommelfingerregel om, at fx et japansk smil på 1 millimeter svarer til et dansk på 1 centimeter, men det japanske kræver jo skarpere syn at aflæse.

For det andet er læreren stadig per definition som autoritet omfattet af stor hierarkisk respekt – også helt uden at have gjort sig personligt fortjent til den. Men der kan ligge en kølig udvendighed og en afstand i dette forhold, som står i vejen for den hyggelige og personlige samtale, der efter min erfaring udvikler sproget bedst: ved at surfe på en bølge af motivation. Udvendig respekt skaber hæmning hos den lærende om kun at give perfekte svar – ellers er det bedst slet ikke at svare. Sådan kan man ikke lære et fremmedsprog!

Her vil jeg nævne, at den hierarkiske 'kontrakt' mellem elev og lærer i Japan kan indebære, at eleven til gengæld for udvendig respekt får sin eksamen uden at have præsteret noget fagligt. Det kommer derfor nok bag på nogle, når forholdet til en udenlandsk lærer ikke fungerer sådan. At man ikke automatisk får 60 point for at være fysisk til stede og opføre sig høfligt, er måske nyt. Det er da lærerens opgave at forklare, at det er en rent faglig bedømmelse, som intet har med det personlige forhold at gøre. Jeg har oplevet både at dumpe studerende, som jeg slet ikke havde lyst til at dumpe – og omvendt at lade nogle bestå, som jeg havde den største lyst til at dumpe.

Balancen er for mig lidt efter lidt at opløse den falske og frygtsomme respekt til fordel for personlig tillid og faglig respekt, der opstår, når man anerkender hinandens oprigtige forsøg på at gøre sit bedste. Som dansker bør man ikke naivt tro, at man overalt i verden straks kan optræde demonstrativt uformelt og afslappet. Men at lære et nyt sprog er også at vænne sig til en kultur, og hvis læreren tør afsløre sig og sågar klovne lidt, vil eleverne til gengæld forstå, når noget er vigtigt. Og de vil være mindre bange for selv at eksperimentere og vise, hvem de er. Så er der mulighed for, at den gode samtale opstår, gerne med et element af leg.

3. Internationalisering

I 2012-13 var jeg dansk lektor i Prag og i 2013-14 i Sankt Petersborg. Begge steder var de fleste studerende meget ambitiøse, da de dygtigste efter studierne får arbejde med deres sprog – i firmaer, med turisme, oversættelse, på kulturinstitutter eller ambassader. Allerede efter et års studier kan de føre en nuanceret samtale på dansk. Hertil medvirker, at også de tjekkiske og russiske lærere ofte taler dansk med eleverne i timerne. I 2016 besøgte jeg Danskafdelingen i Vilnius, Litauen. I denne by har Danmarks største bank, Danske Bank, et kundecenter bemandet med kandidater fra danskstudiet, som besvarer opkald fra kunder i Danmark på dansk!

En vigtig forskel fra Japan i henseende til fagligt niveau er, at et europæisk universitet aldrig ville tillade interne sportsklubber at dominere de studerendes liv og tid på samme måde som her. Når en studerende fortæller mig, at hun bruger 20 timer om ugen på sin klub og et par timer på at studere, må jeg spørge, hvad hovedfaget – og meningen – er. I visse klubber hersker et strengt hierarki mellem yngre studerende og de ældre, som presser de yngre væk fra studierne. Ingen hindrer dem i det – de skal bare vise lærerne 'respekt'!

I Japan er der ikke samme behov som i Østeuropa for kandidater med dansk sprog som hovedkvalifikation. På danskstudiet er sproget nærmere et redskab til områdestudier. Imidlertid har jeg glædet mig over en udvikling fra 1988 til i dag, som er ægte globalisering. I 'gamle dage' var det almindeligt, at to studerende årligt tog på et års studieophold i Danmark – ud af de 20 på tredje studieår. I de senere år er det over halvdelen. Mange har fra studiets begyndelse en plan om at tilbringe et år i Danmark, og alene det skaber langt større motivation i klasseværelset. I 1990'erne var 'kokusaika', internationalisering, mest et tomt modeord, men nu er det en realitet. Japanernes interesse for Europa, herunder Skandinavien, er desuden vokset meget siden 1988, da det hele drejede sig om USA. Det er i øvrigt mit indtryk, at et udlandsophold på CV'et nu er et plus i mange arbejdsgiveres øjne – tidligere kunne international kompetence opfattes som en risiko for farlige og fremmedartede ideer, der kunne true den udvendige respekt for chefen.

De hjemvendte studerende har en meget positiv virkning på studiemiljøet. De har fået venner 'på dansk' og bidrager til afdelingens netværk i Danmark og det gode forhold til sommerkurser og folkehøjskoler. Som lærer stimulerer man jo hellere end gerne de studerende til at komme uden for skolestuen med deres sprog, så den gode cirkel kan fortsætte. Det sker ikke sjældent, at elevernes danske venner besøger Japan og deltager i mine samtaletimer for de ældste årgange. Så får alle en chance for at tale med danskere på deres egen alder – som heldigvis ikke er lærere. Som mangeårig lærer forstår man japaneres dansk alt for godt, og man taler alt for tydeligt.

4. Pædagogik

De første to år underviser jeg hvert hold to gange om ugen, altså tre ugentlige klokketimer i 30 uger om året. På to år bliver det 180 klokketimer, så vi kender hinanden ret godt. Timerne er i første semester meget strukturerede: først 30 minutters udtaletræning, derefter 60 minutters samtaleøvelser, herunder lytte-øvelser og rollespil. Vi kan lige nå en lektion i hver af de to grundbøger hver gang. Dansk udtale er svær – især for japanere, da vi har mange vokallyde helt uden for det japanske lydsystem. Som et lille sprog har dansk dog den fordel, at der ikke findes en etableret katakana-udtale, som plager fx engelsk og fransk. Eleverne skal 'glemme' katakana-lydene for at øve sig i at tale med hele munden, da japansk næsten ikke bevæger overlæben. Det kan være

næsten lige så svært at finde de nødvendige muskler dertil som at lære at rokke med ørerne.

I forhold til undervisningsmaterialer er det vigtigere, hvordan man bruger dem, end om man bruger de nyeste. Fra andet semester anvender jeg et velprøvet lærebogssystem, som med faste hovedpersoner integrerer tekstlæsning og spørgsmål mellem studenterne, udtaleøvelser, lytte-øvelser, indsæt manglende ord samt diktater. Diktat er svært for dem, men et vigtigt supplement til lytte-øvelser for at etablere sammenhæng mellem skrift og lyd, især da dansk er et ikke særlig fonetisk sprog.

Men fra andet semester er første semesters 'dressur' afløst af mere fri og improviseret samtale, da vi ikke absolut skal nå et bestemt pensum hver gang. Det er en stor fornøjelse at iagttage elevernes glæde ved at kunne fortælle om fx deres fritid og familie – de opdager, at de nu faktisk taler dansk uden at læse i en bog! Det minder om det øjeblik, da barnet opdager, at det cykler uden den voksnes hjælp. Eleverne er jo ikke børn, men vi bliver alle lidt som børn på ny, når vi tager fat på at lære et sprog. Men fra nu af kan de begynde at tale voksent. Japanske studerende udvikler en rørende tillid, når man har kendt dem længe nok, så herfra kan samtalen udvikle sig mere personligt og også lidt drillende og humoristisk. Det kan være lettere for dem at tale frit til en udlænding end til en japansk lærer, der oftere forbindes med det traditionelle hierarki. Dette gælder nok især nogle større – og mindre hyggelige – afdelinger end vores.

3. og 4. årgang har ingen obligatoriske timer hos den udenlandske lærer, men de fleste kommer til samtaletimer eller skrivetimer (eller begge) i mindst et semester. Et problem for mange i forhold til at skrive grammatisk korrekt er, at de i de første år har studeret grammatikken stykkevis og mest med henblik på næste prøve. Vi må arbejde hårdt for at aktivere og automatisere den passive viden.

Ikke livet for skolen, men skolen for livet!