

Lindø, Anna Vibeke og Carlo Grevy (1999): Sproget, der blev væk – om det danske sprogs vej ud af klasselokalet. *DanskNoter* 3, side 42-45.

DEBAT

Sproget, der blev væk

- om det danske sprogs vej ud af klasselokalet

Af Anna Vibeke Lindø, Odense Universitet & Carlo Grevy, Handelshøjskolen i Århus

I de sidste numre af *Dansk Noter* har forskellige artikler beskæftiget sig med danskfagets sprogside i det almene gymnasium – og det har givet anledning til, at vi offentliggør vores overvejelser over, hvad man egentlig mener, når man taler om sprog i denne sammenhæng.

Siden 1988 har bekendtgørelsen for det almene gymnasium foreskrevet, at man i danskundervisningen skal beskæftige sig med dansk sprog. Hvad man her forstår ved begrebet sprog er et stort spørgsmål – og måske er det også et spørgsmål for mange af de undervisere, der i det daglige skal omsætte bekendtgørelsens sprogbegreb til undervisning. For man kan spørge sig selv, om det sprog, der tales om, er sproget som nationalt klenodie eller "kronjuveler" eller et udtryk for vores kultur og bevidsthed. Er det noget, som vi kan tilegne os, men egentlig står uden for og kun kan analysere og beskrive – eller er det noget, som vi er en del af, noget som vi forandrer i og med vi forandrer os med det?

Bekendtgørelsen peger i forskellige retninger, og derfor er der ingen, der tilsyneladende rigtigt ved, hvad de skal gøre med sprogundervisningen, og sprog bliver derfor oftest et spørgsmål om formaliteter. Andre frygter en instrumentalisering af danskfaget.

Vi vil gerne slå til lyd for, at sproget skal tilbage til undervisningen. Men for at komme det, må den enkelte lærer også afklare med sig selv, hvad han eller hun forstår ved sprog: et diffust og forældet sprogbegreb fører ingen steder hen. Vi vil også her slå til lyd for at den vej, som sproget må følge tilbage til klasselokalet, ikke kun går via litteraturen. Den går derimod over sprogvidenskabelige discipliner, der vedrører, hvordan vi taler sammen med andre, tænker og erkender.

Meget ofte bliver det sproglige arbejde, sådan som det foregår nu, ikke til andet end stilistiske iagttagelser eller til skrivepædagogik – et udtryk for, hvad vi vil kalde en færdighedsbaseret sprog-pædagogik. Meget ofte bliver det altså

litteraturvidenskaben, der definerer, hvad der bliver gjort til genstand for "sprogligt" arbejde.

Det er svært at se, hvorfor sproget i det almene gymnasium i stor udstrækning er blevet reduceret til skrivepædagogik og stilistik – men vi mener, at årsagerne bl.a. skal findes i den sprogopfattelse, vi finder i den nye og i tidligere bekendtgørelser for faget dansk. Det kan naturligvis også skyldes den vægtning læreren selv nu og tidligere har lagt på det litterære aspekt – uagtet at der er sket meget på det sprogvidenskabelige område de sidste årtier. Sammenligner vi os med udlandet, må vi forundret kigge på, hvor lille en del af modersmålsundervisningen, der faktisk er afsat til at beskæftige sig med og skabe bevidsthed om sproglige strukturer og forhold. Tilsvarende er det ikke så mærkeligt, at man som underviser undgår det sproglige: man ved ikke, hvad det er. Men i stedet for at afskrive det – "slanke det bort", som den tidligere fagkonsulent Claus Westh (*Dansk Noter* 4,

1998) formulerer det, så burde man arbejde på at rette opmærksomheden mod det sprog, som anvendes i den virkelige verden og af virkelige mennesker: fx eleverne. Det giver en lang række sproglige discipliner adgang til.

Ser vi tilbage på danskfagets historie, må vi konstatere, at lige siden faget indførtes i den lærde skole for snart to hundrede år siden, har træghed kendetegnet de nødvendige reformer i skolen: Da en romantisk reining i 1800-tallet udfoldede sig på universitetet, oprettedes et kursus i grammatik og retorik. Under positivismen indførtes oldnordisk og sproghistorie i gymnasieundervisningen. Og derefter befestede Vilhelm Andersen-traditionen ideen om enhedskulturen under Systemskiftet i 1901.

Og nu – i 1999 – ligger der en ny gymnasiebekendtgørelse, der reducerer danskfagets sprogside katastrofalt på et tidspunkt, hvor det ellers er blevet klart for de fleste, hvor vigtigt det er at kunne forholde sig kritisk reflekterende til denne magtfaktor. Værre er det, at sprogsynet – eller: det der er tilbage af det – fortsat hviler på den færdigheds- og redskabstenkning, der har truet danskfagets seriøsitet op gennem det meste af århundredet, og som skaber modvilje mod fagets sprogside hos de danskklærere, der nødtigt ser deres fag udsat for det såkaldt industrialiserede sprogsyns instrumentalisering af modersmålet.

Ingen kan herefter være i tvivl om, at modersmålsundervisningen i det almene gymnasium er et fag i splid med sig selv. Der er hele fire departementer at forholde sig til: den integrerede tekstlæsning,

den danske stil, basiskursus i skriftlig fremstilling og det sproglige studiemønster. Alle disse er åbenbart nødvendige for at favne de indbyrdes modstridende krav om færdighedstilegnelse, kreativitet, produktivitet og refleksion. I øvrigt er det kun den første kvalifikation, der tæller, når det gælder.

Op til lovforslaget udgav Danskklærerforeningen artikelsamlingen *Midt i Ræset* (red.: Inge Dalsgaard, Marianne Hansen & Gitte Ingerslev, DLF 1998). Den kan betegnes som en situationsrapport, idet den bærer undertitlen "En artikelsamling om dansk". Af de tre artikler, der omhandler den sproglige side af danskfaget fremgår det, at det sproglige studiemønster i sin nuværende formulering opleves som problematisk af de gymnasiale danskklærere. Og forfatterne ser tilsyneladende klart hvorfor. Således skriver Ove Ancker i sit bidrag om erfaringer med "replikker" i undervisningen at:

"Mange elever synes det er svært at forholde sig til det sproglige som selvstændigt element. Derfor er det sproglige studiemønster tit problematisk, fordi det kommer til at stå løst i forhold til den øvrige undervisning i dansk. [...] Alle elever har en passiv viden om det sprog, de til stadighed anvender i denne praksis. Man måtte derfor kunne begynde et sted, hvor alle ville føle sig 'på hjemmebane', også når der blev føjet et begrebsapparat til"

Vi læser altså Ove Anckers artikel som en kritik af bekendtgørelsens sprogsyn, der netop ikke tillader eleven eller lære-

ren at tage udgangspunkt i egne sproglige erfaringer, men begrænser arbejdet med sprog til at omfatte "betragtninger" af "sproget" som løst fra den personlige kontekst. Men mens det personlige erfaringspotentiale for længst er blevet anerkendt som en frugtbar vej til det videre analytiske arbejde inden for litteraturlæsningen, er det tilsyneladende et stående problem på sprogsiden.

I et andet bidrag, nemlig Frans Gregersens *Dansk som genrer* finder vi samme opfordring som hos Ove Ancker til at bruge de sproglige erfaringer, der allerede er så rigeligt af i klasserummet:

"Et danskfag der ønsker at bygge på mundtlighed – og altså tale – må som udgangspunkt have at talens rasion d'être er dette spil mellem klare sociale koder og unikke blandinger af sprogtrek fra forskellige koder. Men det kræver at man (lærer at) lytte til talen"

Det forekommer på denne baggrund helt uforståeligt, at begge sprogfolk herefter foreslår to sproglige emnemuligheder, der dels ikke har ret meget med sprog (i sprogvitenskabelig forstand) at gøre, og dels slet ikke tager udgangspunkt i elevernes egne erfaringer: arbejdet med genrer og replikker i litteraturen.

Vi har ikke heller kunnet undgå at bemærke, at begge de foreslåede emner snildt vil kunne tilrettelægges inden for en litteraturteoretisk begrebsramme af den gymnasieleærer, der enten ikke kan eller vil anlægge en sproglig synsvinkel, hvorved formuleringen "en sproglig synsvinkel" udvandes...



Rygter – og *Dansk Noter* – vil vide, at lempelserne er foretaget som en følge af den kendsgerning, at lærerne ikke har opfyldt den nuværende bekendtgørelse (se også Karen Marie Gjørup Klemmensens artikel *Et sted barn blandt kronjuveler* i *Dansk Noter* 1, 1999). Lærernes reaktion er sund, men det er udvalgets ikke. I stedet for at råde bod på denne beklagelige omstændighed ved at diskutere vejene til en frugtbar sprogpedagogik, har man nemlig i den nye bekendtgørelse valgt den nemme løsning: at nedtone det sproglige arbejde.

Også på et andet område har arbejdet med lovforslaget været særdeles rationelt: frem for nytænkning har udvalget foretrukket computerens klip-og-sæt-

ind-funktion, så det, der er tilbage, hovedsagelig er fragmenter af 1988-bekendtgørelsens formuleringer. Det er beklageligt at måtte erkende, at så seriøst et emne tages så let.

Som noget nyt anføres det, at arbejdet med fagets tre kategorier: historisk læsning, studiemønstrene og sprogligt arbejde, skønmæssigt fordeles i forholdet 2:1:1. "Sprogligt arbejde" indbefatter imidlertid i denne sammenhæng "særlig fordybelse i fagets mundtlige og skriftlige dimension, ligesom det skriftlige basiskursus hører hjemme i denne kategori" (§ 2.1.1). Ad denne vej er både stilen, basisskrivekurset og de sproglige undervisningsforløb blevet anbragt under samme hat, hvorved der er stor

sandsynlighed for, at det sproglige arbejde reduceres til den traditionelle stilskrivning og procesorienteret skrivepædagogik, der ikke har så meget at gøre med sprog, som det er blevet hævdet.

Endelig præciseres i § 2.4.3 evalueringsgrundlaget, der centrerer omkring grammatik og gældende normer. Målet var altså ikke den individuelle og sociale udfoldelse, men tilpasningen. Der er altså – i øvrigt ligesom i folkeskolens dansk bekendtgørelse, en eklatant selvmodsigelse i beskrivelsen af arbejdet med sproglig bevidsthed og de faktiske eksamenskrav.

At sprogsynet ikke har undergået nogen udvikling trods de sidste tiårs dårlige

erfaringer med 1988-bekendtgørelsen, må umiddelbart undre. I bedste fald kan det skyldes at de, der er ansvarlige for bekendtgørelsens formuleringer, ikke er opmærksomme på, at en del af problemet omkring sprogpædagogikken findes i bekendtgørelsens sprogkonception, eller i værste fald at der er politiske grunde til at vælge en sprogpædagogisk retning, der prioriterer færdighedstræningen frem for de personlige erfaringer, selv om det er dem, der efterlyses i de faglige debatter.

Er der nogen der har sovet i timen under udfærdigelsen af den nye bekendtgørelse for dansk i det almene gymnasium? Det mener vi, der er. Vi kan følge Claus Wesths billede, hvor bekendtgørelsen slankes; men hvor det ifølge Claus Westh er sådan, at bekendtgørelsen slankes i og med at det (unødige) skæres bort, vil vi gerne pege på, at ikke alle slankure er sunde. Hvis danskfaget fortsat skal kunne legitimere sig selv, må sproget tages alvorligt i undervisningen. Hvor litteratur er kompliceret erindret og konstrueret virkelighed, er dagligt sprog komplekst erfaret og levet virkelighed. Måske bør vi ikke undre os over at sproget generelt har så trange vilkår i danskundervisningen: for hvis sproget kun får betydning, når det er en del af litteraturen, bliver det illustrationer på fiktion. Men sprog er levet og erfaret liv. Vi skal således ikke kun have sprogundervisningen tilbage til klasseværelset, det handler lige så meget om at få forbundet sproget med vores fælles og forskellige livsformer.