

Peter Widell og Mette Kunøe (udg.):
10. Møde om Udforskning af Dansk Sprog
Århus 2005

PÆDAGOGISK ANVENDELSE AF FUNKTIONEL LINGVISTIK

Af Ruth Mulvad (CVU-Storkøbenhavn/Københavns Dag- og Aftenseminarium)

Den sproglige dimension i grundskolens danskfag indtager en nøgleposition i bestemmelserne for faget i undervisningsministeriets *Fælles Mål. Dansk* 2003. Mine undervisningsmaterialer til dansk i grundskolens ældste klasser, *Kommer tid – kommer sprog, Sproglære* (Mulvad 2002a) og *Et ord flyver op, Skriftlighed* (Mulvad 2002b), har fokus på den sproglige dimension og er et både fagligt og fagdidaktisk bud på en undervisning der er på omgangshøjde med *Fælles Mål*.

I denne artikel sætter jeg de lingvistiske teorier jeg bygger på, i relation til både pædagogisk og fagdidaktisk teori og praksis. Det kan være nyttigt at have de to sæt undervisningsmaterialer ved hånden under læsningen selv om jeg har bestræbt mig på at min fremstilling kan stå alene.

1. Den pædagogiske ramme – grundskolens danskfag

I *Fælles Mål, Dansk*, gives der indledningsvis dette signalement af faget:

Signalement af faget Dansk

(...)

De centrale kundskabs- og færdighedsområder er:

Det talte sprog (lytte og tale)

Det skrevne sprog (læse og skrive)

Sprog, litteratur og kommunikation

Kernen i faget er dansk sprog og litteratur.

Dansk er et dannelsesfag, hvor de grundlæggende kundskaber og færdigheder skal udvikles som en helhed gennem hele skoleforløbet både i faget dansk, og når dansk indgår i tværgående emner og problemstillinger.

(Undervisningsministeriet 2003:10)

Sprog er gennemgående i hele faget – det er sammen med litteratur kernen i faget. Desuden betones det gang på gang at arbejdet med sprog skal hænge sammen med de andre dele af faget. Også i vejledningen i *Fælles Mål* pointeres det under afsnittet om sproglære at arbejdet med sprog skal integreres i hele faget: dets forskellige faglige dele og dets arbejds måder.

Sproglære

Sproglæren omfatter alle forhold i sprog og sprogbrug, om hvilke der kan dannes generaliserende antagelser, fx om sprogsystemets regler og kategorier eller sprogbrugens normer og konventioner. Børn kan ligesom alle andre sprogbrugere benytte sig af sådanne regler i deres sproglige praksis. I danskundervisningen drejer det sig om, at eleverne udvikler denne ubevidste beherskelse af sprogregler til bevidst viden, som de kan benytte sig af i deres omgang med sproget.

Det sker, når de beskæftiger sig med sproget i alle sammenhænge i dansk, men støttes af arbejde, der har som direkte mål, at eleverne erhverver sig viden og erfaringer om sproget og dets brug. Denne undervisning må i høj grad bygge på elevernes egne undersøgelser, eksperimenter og ræsonnementer.

(Undervisningsministeriet 2003:94)

Faget forstås som et helhedsfag, dvs. at udviklingen af de grundlæggende kundskaber og færdigheder – og altså også “det sproglige” – skal ske integreret i undervisningsforløbene.

Undervisningsministeriets arbejdsgruppe Fremtidens danskfag har i sin masterplan fire anbefalinger. Den første lyder:

Danskfaget kan blive bedre hvis dets dele integreres bedre.

(Arbejdsgruppen Fremtidens danskfag 2003:15)

Denne anbefaling handler bl.a. om at integrere fagets forskellige dele, de fire forskellige kulturelle kompetencer (tale, læse, lytte, skrive) og de tre stofområder (sprog, litteratur og medier).

I rapportens redegørelse for udgangspunkterne foreslår arbejdsgruppen at traditionen i såvel den litterære som den sproglige side af faget tages op til kritisk gennemsyn med henblik på at få faget til at fungere som et helhedsfag:

Når man underviser i sprog, er det helt legitimt at trække det bagvedliggende system frem... en viden som er opstået gennem en strukturalistisk tilgang til sproget. Den tolkende aktivitet som især de litterære teksttyper er blevet udsat for i skolerne, bygger derimod oftest på hermeneutikken(...) de er videnskabsteoretisk så tæt på at være ufornelige som tendenser der har levet sammen inden for humaniora i et helt århundrede kan være det (...)

Udfordringen ligger således i at gennemtænke både den sproglige undervisning og den litterære for at se hvordan de to stofområder kan bidrage til at kvalificere de fire kulturelle kompetencer.

(Arbejdsgruppen Fremtidens danskfag 2003:51)

Det billede som Arbejdsgruppen Fremtidens danskfag tegner af de to stofområders parallelle eksistens, kan man finde mange eksempler på i grundskolens danskfag i hele forløbet fra 1. til 10. klasse. Mens det efterhånden er almindeligt på en eller anden måde at integrere arbejdet med de to af "de fire kulturelle kompetencer" som tidligere var adskilte, nemlig *at læse* og *at skrive*, så ser det ud til at det stadig er svært at integrere det sproglige stofområde i faget. Det hænger ligesom på siden, fx i særlige kursusforløb, som typisk kan hedde noget i retningen af *stave- og grammatikkursus* – dog bruges der ofte eksperimenterende og undersøgende arbejds måder sådan at det sproglige forløb på det metodiske felt kommer til at ligne det øvrige danskfag (Sørensen m.fl. 2004:137-182).

Udfordringen er altså

- at arbejdet med sprog også omfatter sprog i brug
- at integrere arbejdet med sprog i hele faget

2. Rekonstekstualisering

Tænker vi os sprogforskningen som det område hvorfra skolefagets sproglige dimension henter sit indhold, så er der i skolen en tradition for en slags nedsivningsprincip, dvs. et princip hvor man udvælger dele af videnskabsfaget og simplificerer det så det passer til modtagergruppen (Sørensen m.fl. 2004:208-227). Men de to rammer, den videnskabelige og den pædagogiske, er kvalitativt forskellige. Faget er i grundskolen med dens bestemmelser og formål indlejret i en pædagogisk diskurs. Faget i skolen er rekonstekstualiseret, dvs. indholdet er udvalgt og organiseret i forhold til den kontekst hvor indholdet skal tilegnes.

De to centrale udfordringer til danskfagets sproglige dimension: 1) at undervise i sprog under synsvinklen sprog i brug og 2) at integrere sprogarbejdet i faget som helhed, har konsekvenser for både de faglige og didaktiske valg. Her skal jeg blot komme ind på to – afgørende – valg som jeg bygger mine to sæt sprog bøger til danskundervisningen i folkeskolens ældste klasser på:

- 1) at anvende et sprogligt beskrivelsesapparat som har begreber for både "sprog og sprog i brug" (*Fælles Mål*), og som ikke er strukturalistisk (*Fremtidens danskfag*),

men har betydningsdannelse i fokus. Det drejer sig om systemisk funktionel lingvistik:

Sprogsynet, som ligger bag systemisk funktionel lingvistik, er, at sproget er en ressource, og det er baseret på fire grundlæggende antagelser.

(i) Sprogbrugen er funktionel.

(ii) Sprogets funktion er at skabe betydninger.

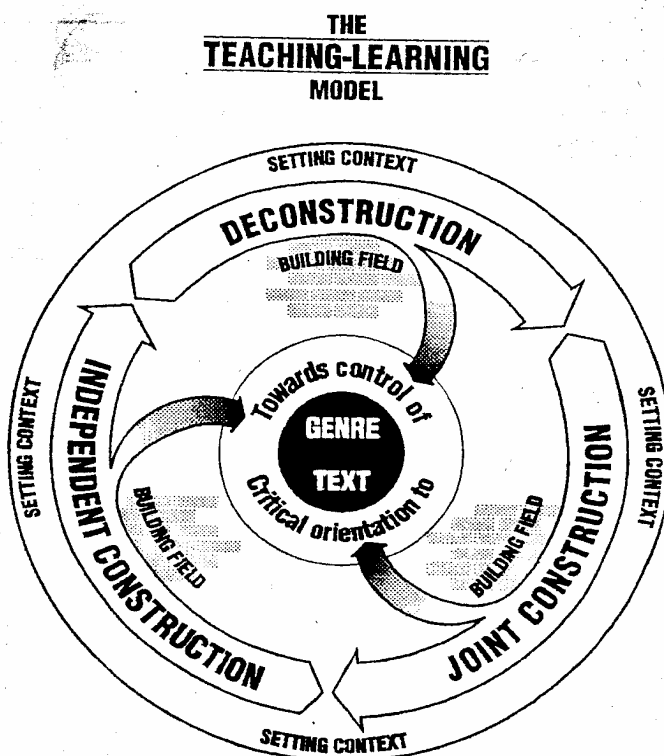
(iii) Sprogets betydninger påvirkes af den kontekst, de udveksles i.

(iv) Sprogbrugen er en semiotisk proces, hvor betydning skabes gennem valg.

Tesen i systemisk funktionel lingvistik er, at sproget er en ressource til at skabe betydning, som leksikogrammatikken realiserer ved at sætte ord og form på.

<http://www.humaniora.sdu.dk/sfl/hvadersfl.htm>

- 2) at anvende en pædagogisk teori som kan integrere arbejdet med både de fire kulturelle kompetencer, skrive, læse, tale, lytte, og de tre stofområder sprog, litteratur og medier, nemlig genrepædagogikken:¹



¹ Genrecirklen er en grafisk model (Rothery and Stevenson 1994) som jeg bruger som illustration på det teoretiske kompleks som går under navnet genrepædagogik.

3. Et bud på en sprogpædagogik: *Et ord flyver op, Skriftlighed og Kommer tid – kommer sprog, Sproglære*

I mine undervisningsmaterialer rekontekstualiserer jeg systemisk funktionel lingvistik (sfl) til en pædagogisk diskurs på grundlag af genrepædagogikken og tilpasser både sfl og genrepædagogikken til faget dansk (her 7. – 10. klasse) i grundskolen.

Ovenstående grafiske model af genrepædagogikken lægger jeg til grund for min fremstilling i de følgende afsnit. I begge sæt bøger er undervisningens fokus det at lære forskellige måder at bruge sproget på, *genre* – lige som i den grafiske model. Der arbejdes således med både sprog og genre også når det er sproget der er i fokus som i sproglæren *Kommer tid – kommer sprog*, og der arbejdes med sprog også når synsvinklen er genre som i *Et ord flyver op, Skriftlighed*. Den kontekst som etableres omkring arbejdet (*setting context*), er styrende for selektionen og organiseringen af det der skal tilegnes. Det er det andet springende punkt i genrepædagogikken. Det tredje er at *building field*, opbygning af emnet og det faglige indhold, sker undervejs. Og det fjerde er de forskellige arbejdsmåder, som især har dialog og stilladsering som mål.

3. 1. *Setting context* – kontekstualisering

Den yderste ring i den grafiske model af genrepædagogikken hedder *setting context*. Kontekstualisering er et gennemgående princip. Det som eleverne arbejder med, skal have en (også for eleverne) synlig kontekst. I *Kommer tid – kommer sprog, Sproglære* er den overordnede kontekst hvordan sproget klarer den opgave det er at udtrykke tid. Det betyder at udvælgelsen, afgrænsningen og organiseringen af det faglige stof udgøres af en måde at bruge sproget på, ikke grammatiske kategorier.

Går vi ind i *Kommer tid – kommer sprog*, så er sproglæren komponeret efter denne sprogbrugsopgave: kapitlerne i undervisningsbogen er ordnet efter forskellige måder sproget kan udtrykke tid på. Kapitlet *At se tiden* handler om hvordan vi i sproget kan pege på tiden: tiden kan være omstændighed for en begivenhed eller hændelse (adverbiumgrupper, præpositionalfraser); tiden kan være det der tales om, sagen eller genstanden (nominalgrupper); tiden kan vises i handlingsforløb og komme til syne i handle-/gøreprocesser (verber), og begivenheder kan bindes sammen i en eller anden logisk rækkefølge (fx tidslig, causal, additiv) med forbinderord (adverbier, konjunktioner, præpositionalfraser) og ledsætninger. Følgende kapitel, *At opleve tiden*, handler om hvordan vi kan få vores tilhørere til at opleve tiden på forskellig måde (tempus i verbalsystemet). Endelig handler det sidste kapitel, *At ophæve tiden*, om hvordan vi kan vælge at skjule at noget forløber i tid (nominalisering).

Samme princip om kontekstualisering går igen inden for de enkelte kapitler og afsnit. Der er hele tiden en sprogbrugssituation, en genre, som det at udtrykke tid ses inden for. I en avisartikel bruger man tidsangivelser som fx datoer der alle sammen refererer til tidspunkter i virkelighedens verden, mens det forholder sig anderledes i fiktive tekster hvor selv eksakte tidsangivelser som den 7. oktober 2004 får en anden betydning fordi tidsangivelserne henter deres betydning inden for selve den fiktive ramme.

Både valg af sprog og sprogets betydning er afhængig af genren, fx også valg af tempus. Kapitlet *At opleve tiden* starter med spørgsmålet om hvad tempus betyder – og demonstrerer betydningens afhængighed af genrer som i dette eksempel fra kapitlet:

Genvejsmenuer

Når du trykker på højre musetast, åbnes der en genvejsmenu. Genvejsmenuerne indeholder nogle af de vigtigste funktioner fra menuerne. Hvilke funktioner, der er til rådighed i genvejsmenuen, afhænger af, hvilke der er relevante for dét sted markøren befinder sig, når du trykker på højre musetast

(Mulvad 2002b:85)

Udskifter man præsens- med præteritummorfemerne, har man ikke blot forlagt fortælle-tidspunktet i forhold til begivenhederne, men også rokket ved genren sådan at teksten får karakter af en form for fortælling.

I arbejdet med sproglæren sættes sprogbrugen altså ind i en genresammenhæng. Sprogets ord og former (grammatikken) ses ikke alene under en formel synsvinkel, men også under en sprogbrugssynsvinkel: de forskellige sproglige valg har betydnings- og genremæssige konsekvenser.

I det andet sæt undervisningsmateriale, *Et ord flyver op, Skriftlighed* er kontekstualiseringen på det overordnede plan skriftlig kommunikation da det er et undervisningsmateriale til skriftlig fremstilling. Undervisningsbogen er bygget op omkring kommunikationselementerne tekst, skribent og læser. Vælger man en position som fx forfatter (Mulvad 2000a:82ff), kan det tydeliggøre sprogbrugssituationen for eleven og dermed funktionen af den type tekster som skønlitterære forfattere skriver, - som igen har betydning for tekstens opbygning og sprog.

Konteksten for arbejdet kan også være en sprogbrugsfunktion, en særlig måde at bruge sproget på. I sidste kapitel, *Tekster – hvad gør de ved læseren?* arbejder eleverne med hvordan skribenten kan påvirke sin læser til at gøre noget eller til at forstå noget på en bestemt måde (Mulvad 2000a:102ff). Inden for denne sprogfunktion findes der en række sproglige ressourcer til at få nogen til at gøre/mene/opleve noget, fx forskellige sætningstyper som spørgsmål og opfordringer, forskellige ordgrupper og -klasser der kan udtrykke holdninger

(modalverber, sanse-/sigeverber, adverbier mv.), bøjningsformer (fx imperativ, valg af tempus), leksikalske måder at udtrykke holdning på (jf. de-/konnotation), osv. Der findes tilsvarende en række genrer inden for denne måde at skabe betydning på der ligesom de litterære genrer har de deres særlige opbygning og sprog, fx love, indkøbssedler, opskrifter, ekstra-bladsartikler, digte.

3.2. Genre

I genrecirkelens midte står *genre - text*. Det er formålet med det sproglige arbejde at eleven dels behersker fænomenet genre, dels kan forholde sig kritisk og selvstændigt til brug af genrer, og det hvad enten det er fiktive eller ikke-fiktive genrer.

Genre er den gennemgående ramme om sprogarbejdet ikke alene når eleverne arbejder med tekstfremstilling, men overhovedet når der arbejdes med sprog. Lige meget om indfaldsvinklen er genre eller sprog, er målet at kunne bruge sproget – sådan som det også fremgår af *Fælles Mål*. Og al sprogbrug som har en betydning i kommunikationen, er udformet på en bestemt måde, dvs. er en tekst og har en genre. Det genrebegreb som ligger til grund for mine undervisningsmaterialer, er et sådant kommunikativt genrebegreb:

“(...) genre is a staged, goal-oriented social process. Social because we participate in genres with other people; goal-oriented because we use genres to get things done; staged because it usually takes us a few steps to reach our goals.”

(Martin and Rose 2003:7-8)

Når der fx i sproglæren *Kommer tid – kommer sprog* arbejdes med orddannelse, fx nominalisering, arbejdes der samtidig og integreret med betydningen og brugen af nominalisering: når formålet er at skrive om en sag, fx om et boldspil, så er det relevant at vælge sproglige former hvor man kan tale om en begivenhed som en sag (fx spil, målkast osv.) som man kan bestemme, beskrive, klassificere osv. Desuden skal teksten bygges op sådan at den i vores kulturelle kontekst kan genkendes som en bestemt genre, fx fodboldsregler (Mulvad 2000b:115ff).

En kendt sag er det at mange elever ikke af sig selv aflurer hvordan man skal skrive i faglige genrer, men i stedet bliver hængende i talesprog og mere fortællende fremstillinger også når de skal skrive fagligt. Det er imidlertid altafgørende at beherske faglig formidling for at kunne klare sig i skole og uddannelse. Ikke mindst for vores tosprogede elever er en eksPLICIT og sprogliggjort faglighed en af de afgørende forudsætninger for at bryde “lydmuren”.

3.3. *Building field* – opbygning af det faglige indhold

Building field kan oversættes til dansk med “opbygning af emnet, indholdet, og sproget til at tale om det, dvs. fagsproget”. Hvis vi går til et andet fag, fx geografi, så er det måske tydeligere at se hvad det betyder, og hvilke konsekvenser det har. I geografi er der en række fagudtryk og bestemte måder at sprogliggøre faget på. Ekspertsproget har sine særlige fagudtryk og måder at danne sætninger og tekster på. At lære geografi er altså også at lære sprog.

Det samme gælder faget dansk. Fagets kerne er sprog (og litteratur), og det har sit særlige sprog til at tale om sprog (og litteratur) med.

I sproglæren *Kommer tid – kommer sprog* opbygges emnet igennem en række aktiviteter med tekster, fx tempus (betydning, funktion, bøjningsmønster). Den grammatiske viden tilegnes ud fra elevernes forforståelse, forkundskaber og kompetencer som sprogbrugere og det faglige sprog man kan tale om fx verber med, introduceres i løbet af aktiviteterne med sprog og genrer sådan at eleverne kan relatere den faglige term til et indhold og en sprogbrug som de har lært at kende.

I et af kapitlerne i *Et ord flyver op* har eleverne mulighed for at vælge rollen som forfatter der skriver skønlitteratur. Fiktion er en teksttype som eleverne har stor erfaring med på dette klassetrin, men som de måske ikke har en bevidst viden om som teksttype, noget der ofte viser sig når elever arbejder med realistiske, fiktive tekster. Derfor er det nødvendigt at eleverne både ved noget om forholdet mellem fakta og fiktion, virkelighed og opdigtede verdner. En af de aktiviteter der sætter fokus på fiktion og ikke-fiktion, er en aktivitet der handler om at lave et digt af en side i en telefonbog (Mulvad 2002a:84).

Et digt lavet af udklip af en telefonbogsside kunne se sådan ud:

Provst
Ærtemarken
4711

Ordstoffet er hentet direkte ud af telefonbogen: det er samme navne og tal, om end der er selekteret kraftigt og efter forgodtbefindende i telefonbogens ordstof, men layoutet og strukturen er anderledes end telefonbogens og peger på en anden genre i vores kulturkontekst, nemlig lyrik, der har en helt anden funktion end telefonbogen: både provsten, ærtemarken og tallene er trådt ud af virkelighedens verden, som telefonbogen referer til, og ind i digtningens hvor ordene henter deres betydning fra hinanden inden for tekstens egne rammer.

I *Kommer tid – kommer sprog* og i *Et ord flyver op* opbygges emnet altid kontekstualiseret og dialogisk. Fagligheden gøres synlig og fælles som i ovenstående eksempler. I undervis-

ningsbøgerne er der teksteksempler, aktiviteter med og forklaringer på sprogbrug, sprog og genre, genretræk, og der er billeder, grafiske opstillinger mv. sådan at eleverne aldrig kastes ud i et nyt område uden fagligt, sprogliggjort stillads (fx Mulvad 2000a:32-33).

3.4. “Deconstruction, joint construction og independent construction”

Til sidst vil jeg se på genrecirkelens *deconstruction*, *joint construction* og *independent construction*. I de to sæt undervisningsmaterialer arbejdes der meget med *deconstruction*, eksperimenter og undersøgelser.

I *Et ord flyver op* er den procesorienterede skrivepædagogik rammen om skriveprocessen. Man kan sige at det den kan, er at lære skribenten en skriveadfærd: at opbygge skriveprocessen i trin, bruge forskellige redskaber som hurtigskrivning, mindmap, osv. Men det er genrepædagogikken og sfl der kan sikre at danskfagligheden indbygges i arbejdet og gøres eksPLICIT og synlig for eleven (*building*). I førskrivningsfasen samles der fx ikke alene stof og ideer ind, men også sprog, viden om sprog og om den genre der skal skrives i (*field*: undervisningens indhold, forhold om sprog og genre, på tekst-, sætnings- og ordniveau og fagsproget). Under skrivefasen kan der løbende ske en faglig evaluering, fx i responsrunder og skrivekonferencer, fordi eleverne har opbygget en faglighed eller har den ved hånden. Den sproglige vejledning kan også ske løbende og foretages både af elever og lærer. I det hele taget fylder *deconstruction* (eksperimenter og undersøgelser på mange forskellige måder) meget under arbejdet med genre og sprog. *Independent construction*, selvstændig skrivning af en tekst, tænker man måske uvilkårligt på som individuel skrivning af det endelige produkt. Det kan det typisk være, men den selvstændige skrivning kan også indgå som en del af førskrivningsfasen, skrivning af 1. udkast osv. *Joint construction* eller fælles tekstskrivning er en spændende måde at arbejde med undervisning i skriveproces på.²

4. Synlig pædagogik og radikal fagdidaktik – faget dansk: sprog i brug og helhedsfag

Jeg vil afslutte med et par betragtninger over sprogpædagogik og valg af fagdidaktik. Til det vil jeg tage afsæt i et af Basil Bernsteins arbejder om pædagogisk diskurs fra 1990'erne (Bernstein 2001). Bernstein skelner mellem to grundlæggende forskellige pædagogikker, nemlig en synlig og en usynlig pædagogik:

En synlig pædagogik (RM fremhævet) (og en sådan har mange modaliteter) vil altid lægge vægten på barnets præstation, på den tekst barnet skaber, og på spørgsmålet om i hvilken udtrækning teksten imødekommer kriterierne.

² - som jeg ikke har brugt i de to sæt undervisningsmaterialer. Se Hedeboe og Polias 2000, Christie 2002

(...)

Når det drejer sig om en **usynlig pædagogik** (RM fremhævet), er de diskursive regler (reglerne for undervisningens orden) kun kendt af formidleren, og i denne henseende er en pædagogisk praksis af denne type (i det mindste i begyndelsesfasen) usynlig for modtageren, (...)

(Bernstein 2001:101)

Bernsteins parentetiske bemærkning går på at en synlig pædagogik kan have mange didaktikker. Den kan være autoritær og konservativ som den ene yderpol, eller den kan være radikal i ordets egentlige betydning og give alle elever mulighed for en faglig udvikling ved at inddrage eleverne dialogisk i undervisningsprocessen hvis faglige indhold er synligt (Bourne 2003:510ff.).

I mange undervisningsmaterialer til folkeskolen kan man finde eksempler på usynlige pædagogikker. Her er et hentet fra et tilfældigt materiale:

Skriv en god billedtekst der er spændende at læse.

Sæt jeres tekst og billede op på et stort stykke papir. Det hele skal sidde pænt og se flot ud.

Og længere nede:

Skriv om den fritidsinteresse du har fortalt om i gruppen.

Citaterne er – indrømmet – løsrevne, og omkring dem er der – i større eller mindre omfang – eksempler, fx på elevtekster om fritidsinteresser. Men ellers bliver der ikke opbygget noget *field* om hvad en god og spændende billedtekst er, hvordan den sprogligt kan skrues sammen og ej heller nogen kontekst for billedteksten. Ofte bliver der i materialerne sagt mere om hvad eleverne skal gøre, fx *skriv...*, *sæt...* end om det faglige indhold i det de skal skrive om og sætte op. I det sidste eksempel er der ikke megen hjælp at hente til hvordan man kommer fra en mundtlig måde at bruge sproget på til et skriftsprog – og slet ikke noget om hvad teksten skal bruges til, genren. Det er som om den blotte brug af sproget skulle kunne sætte eleven i stand til at bruge sproget i forskellige kommunikationskanaler (fra talt til skrevet) og genrer (fx en artikel).

Et andet typisk træk i mange undervisningsmaterialer er den vægt der lægges på at regulere adfærd – ligesom i ovenstående eksempel: *gør sådan og sådan* (– og *gør det pænt!*). Det ligger i skolens væsen og dens pædagogiske diskurs at den regulative diskurs (Bernstein 2001:151ff.; Christie 2002:22ff.; Sørensen m.fl. 2004:15ff.) er rammen om det faglige indhold. I ovenstående eksempler er det den regulative diskurs der ekspliciteres, mens det faglige indhold er fraværende i instruktionen i opgavens udførelse. Der er kun anvisninger på hvad

eleverne skal gøre. En sådan usynlig pædagogik kan meget vel som konsekvens have at den deler eleverne i de vidende og de ikke-vidende, og man kan finde mange eksempler på at denne deling tages for given eller ontologisk, og på den måde lægges ansvaret på den enkelte elev selv: det beror på evner, social baggrund, etnicitet eller lignende. Genrepædagogikken og sfl tilbyder i modsætning hertil en synlig pædagogik i en radikal didaktisk udgave (Christie 2002: 161ff.).

Danskfaget kan blive bedre hvis dets dele integreres bedre, skrev Arbejdsgruppen Fremtidens danskfag. Styrkelse af fagligheden hedder det hos politikere. Det er ikke sikkert at det er det samme man forstår ved de to udsagn, men ikke mindst PISA-rapporterne har sat fagligheden på dagsordenen, også som et internationalt konkurrenceparameter i OECD-sprog. Det betyder at ikke alene skal den enkelte elev have mere for pengene, men også at så mange elever som muligt skal have del i skolens, og i vores tilfælde danskfagets, faglighed ("at bryde den sociale arv" hedder det i andres sprog). De to udfordringer for danskfaget i skolen som jeg indkredsede i begyndelsen af denne artikel, nemlig den faglige: at udvikle et sprog til at tale både om sprog og sprog i brug med, og den didaktiske: at integrere det sproglige stofområde i fagets øvrige dele, kan også forstås i denne kontekst – og kalder på yderligere satsning på fagdidaktisk udvikling og forskning.

Litteratur

- Andersen, Thomas, Uwe Helm Petersen, Flemming Smedegaard (2001) *Sproget som ressource. Dansk systemisk funktionel lingvistik i teori og praksis*. Odense Universitetsforlag.
- Bernstein, Basil (2001) *Pædagogik, diskurs og magt*. Akademisk Forlag.
- Bjar, Louise og Caroline Liberg (2004) *Børn udvikler deres sprog*. Gyldendal.
- Bourne, Jill: Vertical Discourse (2003) The role of the teacher in the transmission and acquisition of decontextualised language, in: *European Educational Research Journal*, 2/4. www.triangle.co.ud/EERJ
- Christie, Frances (2002) *Classroom. Discourse Analysis. A Functional Perspective*. Continuum.
- Fremtidens danskfag – en diskussion af danskfaglighed og et bud på dens fremtid*. Uddannelsesstyrelsen temahæfteserie nr. 1 – 2003
- Fælles Mål. Faghæfte 1. Dansk*. Undervisningsministeriet. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 9 – 2003
- Halliday, M.A.K. and Christian M.I.M. Matthiessen (2004) *An introduction to Functional Grammar*. Third Edition. Arnold
- Hedeboe, Bodil (2002) *Når vejret læser kalenderen. En systemisk funktionel genreanalyse af skrivepædagogiske forløb*. Syddansk Universitet.
- Hedeboe, Bodil og John Polias (2000) Et sprog til at tale om sprog. Om funktionel grammatik og genrepædagogik I Australien, in: Esman, Karin og Alma Rasmussen (red.): *Dansk i dialog*. Dansklærerforeningen., s, 193-231
- Martin, J.R. and David Rose (2003) *Working with Discourse. Meaning Beyond the Clause*. Continuum.

- Mulvad, Ruth (2002a) *Et ord flyver op. Skriftlighed. Undervisningsbog. Elevfagbog og Lærervejledning*. Alinea.
- Mulvad, Ruth (2002b) *Kommer tid – kommer sprog. Sproglære. Undervisningsbog. Elevfagbog og Lærervejledning*. Alinea.
- Rothery, J, and M. Stevenson (2000) *Write It Right: Resources for Literacy and Learning. English Resource pack*. NSW: Disadvantaged Schools Program. Metropolitan East Region. New South Wales Department of School Education.
(equity.sydney@dte.nsw.edu.au)
- Sørensen, Birte, Else Lammers, Ruth Mulvad, Britta Rahlf og Marianne Rothmann (2004) *Danskidaktik i praksis – brudstykker af et mønster*. Kroghs Forlag.
- Undervisningsministeriet (2003) *Fælles Mål. Dansk. 2003*
<http://www.faellesmaal.uvm.dk/fag/Dansk/formaal.html>
www.humaniora.sdu.dk/sfl/ - SFL-kredsen. SDU