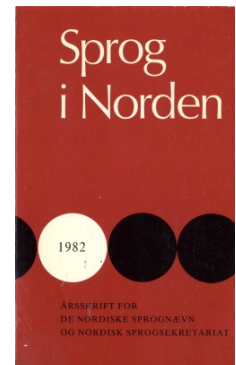


Sprog i Norden

Titel: Grannespråk i skolens undervisning
Forfatter: Svenn Fosseng
Kilde: Sprog i Norden, 1982, s. 77-90
URL: <http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/sin/issue/archive>



© Dansk Sprognævn

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives, jf. ovenstående bibliografiske oplysninger.

Søgbarhed

Artiklerne i de ældre numre af Sprog i Norden (1970-2004) er skannet og OCR-behandlet. OCR står for 'optical character recognition' og kan ved tegngenkendelse konvertere et billede til tekst. Dermed kan man søge i teksten. Imidlertid kan der opstå fejl i tegngenkendelsen, og når man søger på fx navne, skal man være forberedt på at søgningen ikke er 100 % pålidelig.

Grannespråk i skolens undervisning

Av *Svenn Fosseng*

”Det tomme fællesskab” er tittelen på en kronikk i Politiken sist vinter, der professor i dansk språk Erik Hansen rykker ut mot det nordiske språksamarbeidet og skolens grannespråkundervisning – som han meiner er unyttig og resultatløs. ”Det er utaknemmeligt at undervise folk i nabosprogene hvis de ikke har en motivation til at lære dem, og har de denne motivation, er der ikke brug for undervisning.” Arbeidet på dette feltet er kort sagt en fiasko.

En liknende påstand framsetter redaktør Heyerdahl i Den Norske Bokklubben i Aftenposten 2. november. Han stiller spørsmålet ”Fortjener vi en nordisk litteratur?” og konkluderer med at vi uten vanskelighet kunne lese hverandres bøker – hvis vi ville, og hvis skolen gjorde det den skulle. ”Men forsøkene på å øke forståelsen for nabolandsspråkene i skolen må karakteriseres som en parodi i hele Skandinavia.” Hvordan Heyerdahl kan ha skaffet seg en slik oversikt, sier han ingenting om, men han gir nok uttrykk for noe mange meiner uten å si det så klart. Uttalelsen minner en del om forestillinger om nordisk samarbeid som massemedia flittig holder ved like, særlig omkring møtene i Nordisk råd. Ifølge avisene gjør ikke nordiske parlamentarikere annet enn å produsere papir, og da er det jo best å avskaffe parlamentarikerne?

Nå kan vi ikke avfeie Hansens og Heyerdahls påstander som reine fordommer. De vil vel heller prøve å vekke folk til å tenke over om arbeidet for språkforståelsen i Norden bør finne andre former. Og grannespråkundervisning har lenge vært en sterkt forsømt del av skolens tilbud. Det er utgangspunktet for at det offentlige og en del organisasjoner har satset på denne sektoren i de seinere år. Jeg vil her kort skissere noe av det som har vært

gjort i 70-åra, og som kanskje vil gi merkbare resultat i løpet av 80-åra. Feltet er stort, og jeg vil av plasshensyn stort sett se problema fra norsk synsvinkel og legge vekt på utdanning og etterutdanning av lærere, som jeg meiner er hovednøkkelen til en bedre grannespråkundervisning.

Hva er grannespråk?

Grannespråk er et tvetydig begrep i nordisk sammenheng. Mange meiner at en ikke kan snakke om grannespråk uten å ta med alle språk i Norden: dansk, finsk, færøysk, grønlandsk, islandsk, norsk (nynorsk og bokmål), svensk, samisk (som ikke har status som offisielt skriftspråk). Men det er også vanlig å bruke betegnelsen grannespråk om de tre sentralskandinaviske språka: dansk, norsk og svensk. De som bruker den første betydninga, legger vekt på det nordiske fellesskapet og solidariteten med de små språkområdene i Norden. Norden bør være en språklig enhet på tvers av alla språkgrenser, på linje med det politiske strev for å skape kulturelt og økonomisk samhold.

Andre foretrekker å bruke grannespråk i den snevrere betydninga, altså om dansk, norsk og svensk. De legger da vekt på at de tre språka står så nær hverandre at vi ikke trenger lære dem som fremmedspråk. Det nordiske kommunikasjonsfellesskapet er basert på disse tre språka, og grannespråkundervisning blir et spørsmål om å aktivisere det språkfellesskapet som allerede fins. Av 22 millioner mennesker i de nordiske land er det i alt 17 millioner som har enten dansk, norsk eller svensk som morsmål. De øvrige innbyggerne i Norden må gå veien om et av disse tre språka for å forstå og bli forstått – dersom de ikke vil bli nødt til å kommunisere ved hjelp av et internasjonalt engelsk, som gjerne blir et flatt og nyansefattig språk. I dette perspektivet er det praktisk å kalle dansk, norsk og svensk for grannespråk, og undervisning i disse språka for folk som har et av dem som morsmål, for grannespråkundervisning.

Ei anna sak er det at skolen også bør gi orientering om andre språk i Norden, enda om en ikke sikter mot at elevene skal lære å forstå dem. Behovet for slik orientering er blitt sterkere etter at

vi er blitt oppmerksomme på hvor mye det har å si for en minoritet at den får bruke sitt eget språk.

Grannespråkundervisning

Grannespråkundervisning skiller seg fra fremmedspråkundervisning på flere måter. Skillet er først og fremst knyttet til forståelighet. Dansk, norsk og svensk kan betraktes som hoveddialekter innafor samme språkområde og er altså langt på vei innbyrdes forståelige, iallfall i skriftlig form. Men ettersom forståelse i praksis likevel kan være vanskelig og krever trening og tilvenning, meiner de fleste skolefolk og politikere at grannespråkundervisning er nødvendig.

Denne undervisninga sikter i første rekke mot at en skal lære å forstå grannespråka bedre, altså en passiv ferdighet. I tillegg kan det være gunstig at en justerer sitt eget språk for å gjøre seg forstått, bli forstått. En praktisk skisse av et "skandinavisk" språk til bruk i nordisk samarbeid fins i heftet *Att tala nordiskt*, som er utgitt av Nordisk råd og Nordisk språksekretariat 1980. For en del nordmenn høres en slik tilpassing vederstyggelig ut, men om en meiner kommunikasjon er det viktigste, bør en nok følge Sven Clausens råd: "Om ditt sprogøre forarger dig, så riv det av!"

Foruten at en bør lære å forstå og streve etter å bli forstått, blir det i Norge fremdeles stilt krav om at en skal kunne lese svensk med tilnærmet korrekt uttale. Som Fleksnes har vist oss, er det mange nordmenn som meiner at de kan uttale svensk, men lærere flest har nok en mistanke om at de ikke strekker til på dette punktet. Det kan igjen føre til at de slett ikke gir seg i kast med å undervise i svensk. Da er det lettere med dansk, der vi ser bort fra uttalen og simpelthen oppfatter språket som en variant av norsk.

Omdiskuterte spørsmål i grannespråkundervisninga

Et av hovedproblema i grannespråkundervisninga er balansen mellom perfektjonisme og diletantisme: Hva slags faglig nivå bør en lærer ha nådd før han føler at han trygt kan drive granne-

språkundervisning? Det fins ikke noe enkelt svar på det spørsmålet, men mye tyder på at lærerutdanninga er utilstrekkelig både når det gjelder å motivere lærerne og å gi dem kunnskaper. Spørsmålet om en bør prioritere holdninger eller kunnskaper gjelder i like høy grad skolen. Hva bør elevene ha lært for at de kan bli bedre språkbrukere i Norden?

Ei anna side ved dette problemet er spørsmålet om hvem som skal være ansvarlig for grannespråkundervisninga. Bør vi mest mulig overlata dette området til eksperter fra nabolanda – i form av reiselærere, lydband, TV-kassetter osv. – eller bør læreren ta det inn i den daglige undervisninga?

Og når bør grannespråkundervisninga starte? Her er det store forskjeller mellom de nordiske landa, både når det gjelder praksis og læreplaner.

Et annet hovedproblem dreier seg om hva slags form, innhold og omfang denne undervisninga skal ha. Skal det settes av særskilte timer til grannespråk, eller skal stoffet integreres i morsmålsundervisninga, evt. også i andre fag og i tverrfaglige emneopplegg og prosjekt? Bør vi legge opp til konsentrerte kurs, eller bør vi bruke den såkalte drypp-metoden og spre stoffet over mange timer?

Det naturlige stedet å leite etter svar på slike spørsmål, er naturligvis læreplanen. Men om en går til f.eks. de norske planene for grunnskole og vidaregående skole, blir en ikke mye klokere. Dansk og svensk er så vidt nevnt. Enda om læreplanene i de andre nordiske landa er fyldigere, kan vi konkludere med at grannespråk har ei uklar stilling i skolen i Norden.

Det offisielle Norden

Om vi ser på andre sektorer enn skolen, finner vi at samarbeidet i Norden er mer aktivt enn noen gang før, trass i tilbakeslag for kjempeprosjekt som Nordøk, Volvo-avtalen og kanskje Nord-sat. Vi har hatt felles nordisk arbeidsmarked siden 1954, og vi får et stadig tettere samvirke i næringsliv og offentlig forvaltning. Det nordiske samarbeidet berører med andre ord stadig flere mennesker. Dermed blir det desto viktigere å bevare og styrke språkfelleskapet i Norden.

Nå er det tegn som tyder på at skolen er i ferd med å komme etter. I løpet av 70-åra har det skjedd mye på det offisielle plan som vil få betydning for grannespråkundervisninga. I 1978 blei Nordisk språksekretariat opprettet. Sekretariatet skal drive nordisk språkrøkt og har et særlig ansvar for å følge utviklinga av grannespråkundervisninga på alle skolesteg.

Nordiska språk- og informationscentret i Helsingfors begynte sin virksomhet høsten 1980. Senteret skal bl.a. arrangere kurs i grannespråk for lærere.

Nordisk ministerråd har etter anmodning fra Nordisk råd nylig lagt fram et handlingsprogram for bedre språkforståelse i Norden. For grannespråkundervisninga har programmet foreløpig ført til tiltak på tre områder: læreplaner, læremiddel og lærerutdanning/vidareutdanning av lærere.

Den nordiske språkkonvensjonen må også på lengre sikt få konsekvenser for arbeidet med grannespråk. (Jf. Språk i Norden 1981, s. 64–69.)

Nordiske Lærerorganisasjoners Samråd (NLS) har laget en rapport om grannespråkundervisning i grunnskolen i de nordiske land. Og endelig har Foreningene Norden lansert skoleåret 1980/81 som nordisk språkår.

Nordspråk

En annen nyskaping i 70-åra er Nordspråk, kontakt- og samarbeidsutvalget for morsmåslærerforeningene i Norden. Hovedformålet med dette utvalget er å styrke morsmålsundervisninga i de enkelte nordiske landa, men utgangspunktet var felles bekymring for grannespråkundervisninga. I 1975 begynte medlemmer av styrene i Dansklærerforeningen og Svensklærerforeningen et samarbeid for å lage læremiddel til slik undervisning (Triangelkontakt). Siden er dette blitt utvidet slik at Nordspråk nå også representerer foreningene i Norge, Finland, Island og på Færøylene, og dermed over 20 000 morsmåslærere.

Hele arbeidet i Nordspråk er fremdeles preget av at det startet med grannespråk, et naturlig tilknytningspunkt for morsmåslærere fra forskjellige nordiske land. De viktigste tiltaka har vært nordiske kurs for morsmåslærere, arbeid for å sikre grannespråk

en rimelig plass i læreplanene for ulike skoleslag og fellesnordisk bokutgiving. Når vi etter hvert er kommet stadig mer over på morsmålspedagogikk, er det en naturlig konsekvens av vårt syn på grannespråkundervisning som et emne som bør integreres i morsmålsundervisninga – og i andre fag.

Læreplaner

Et viktig område – både på det offisielle plan og i Nordspråk – har vært arbeidet med læreplaner. Å overvåke læreplanreformer er et av hovedformåla med Nordspråk, som nå samarbeider med Nordisk språksekretariat om denne oppgaven. Dette arbeidet er nødvendig fordi den raske utviklinga av skolereformer fører med seg stadig revisjoner av læreplanene.

Her står grannespråkundervisninga ofte i fare for å falle ut eller bli drastisk forminsket. Dessuten går de moderne planene bort fra å spesifisere obligatorisk stoff, de blir rammeplaner som ikke presiserer omfanget av de forskjellige momenta. Arbeidet med læreplaner er også blitt så desentralisert at det ikke uten videre er sikkert at en sentral instans griper inn dersom grannespråka blir neglisjert. Derfor har vi funnet det nødvendig å følge med i læreplanene og se til at grannespråk får en rimelig plass. Vi har oppdaget tilfeller der momentet er falt ut i nye planer, men har heldigvis også eksempel på at det nytter å få det inn igjen.

Flere av gruppene som har gjort forarbeidet til handlingsprogrammet for bedre språkforståelse, har også sett på læreplanene. Det fins store forskjeller i læreplanene for morsmål når det gjelder omfang og innhold av grannespråkundervisninga. For å rette på dette har ei gruppe arbeidd ut en felles nordisk læreplan for grannespråkundervisning, som skal danne grunnlaget for ei harmonisering av læreplanene i Norden.

Dette vidtrekkende forslaget er anbefalt av Nordisk råd og kan tenkes gjennomført i Norge som en del av den forestående revisjonen av mønsterplanen for grunnskolen.

Handlingsprogrammet tilrår også at grannespråkundervisninga skal starte allerede i småskolen. Dette er nok det viktigste resultatet av hele det nordiske grannespråkprosjektet. Fra før av er det bare Sverige som har hatt læreplanfestet en så tidlig start.

En må altså forandre planene i de andre nordiske landa for å sette i verk forslaget, og en må samtidig ruste opp utdanninga og etterutdanninga av lærere.

Læremiddel

Forskjellige publikasjoner som er utgitt i samband med det nordiske grannespråkprosjektet og det nordiske språkåret bringer lister over de læremiddel som fins og peiker på behovet for nye læremiddel. En konsekvens av vedtaket om at grannespråkundervisninga bør starte allerede i småskolen, er at Nordisk språksekretariat har fått penger til å utvikle et læremiddel i grannespråk for barnesteget.

Språksekretariatet har invitert morsmåslærerforeningene til et samarbeid om prosjektet, og arbeidet er nå i gang. Nordspråk sammen med Språksekretariatet og Forsøksrådet for skoleverket i Norge holder også på med å lage en katalog over undervisningsmateriale i grannespråk.

I anledning det nordiske språkåret har morsmåslærerforeningene gitt ut novelleantologien *Revesommer og andre nordiske noveller* (J W Cappelens Forlag a.s., 1981). Den er resultatet av en konkurranse om de beste novellene for ungdom i alderen 12–16 år, arrangert av Nordspråk. Antologien inneholder to norske, to danske, to svenske noveller samt en færøysk, en islandsk, en finsk og en finlandssvensk. Alle novellene er trykt på originalspråket, og den færøyske, islandske og finske novellen er dessuten oversatt. Boka har ordforklaringer og egner seg til bruk i ungdomsskolen og videregående skole.

Et populært tiltak er viseboka *Nordsanger*, som radio- og tv-selskapene i Norden har gitt ut i samarbeid med Foreningene Norden.

Så må vi også nevne *I granneland*. Tekster for grannespråksundervisningen (J W Cappelens Forlag a.s., 1981). Heftet er redigert av John-Henrik Johansen og Cathrine Senje og er utgitt i samarbeid med Den norske språkårskomiteen. Det inneholder nordiske tekster på originalspråka og er beregnet på elever på ungdomssteget og i videregående skole.

Lærerutdanning

Alle de nordiske utredningene som er kommet de seinere åra understreker at lærerutdanninga er et nøkkelområde for grannespråkundervisninga. Men det er også klart at grannespråkundervisning står for svakt både i grunnutdanning, videreutdanning og etterutdanning av lærere.

Det har sammenheng med ei rekke problem som stort sett er felles for denne utdanninga i hele Norden:

- Morsmåslærerne i lærerhøgskolene har utilstrekkelig utdanning.
- I lærerutdanninga er det konkurranse mellom fag og emner. Morsmål har for få timer, og andre moment enn grannespråk blir oppfattet som viktigere.
- Det fins lite undervisningsmateriale, særlig i grannespråkmetodikk.
- Lærere og studenter har liten personlig interesse for grannespråk.

Skolereformene

Dessuten har utviklinga av skolen i Norden stilt grannespråkundervisninga i en ny situasjon. Skolereformene er en viktig faktor. De har lagt stort press på lærerne, fordi reformer gjerne blir satt ut i livet uten at lærerne har fått tilstrekkelig etterutdanning, informasjon om nytt stoff, nye emner og arbeidsmåter. Denne situasjonen stiller igjen krav til lærerutdanninga. I tråd med dette forlanger studentene at utdanninga skal være skolerelevant, til dels i strid med nedarvede fagtradisjoner. Når lærerutdanninga prøver å leve opp til disse krava, fører det gjerne til at stoff som blir oppfattet som perifert, skyves ut. På den måten kan emnet grannespråk bli nokså uthulet, enda om det fremdeles er med i lærerplanen.

Skolereformene har også gått ut på å utvide skoletilbudet til barn og ungdom. For å dekke det økte lærerbehovet har en til dels brukt kriseløsninger, enten i form av kort utdanningstid eller ved å bruke lærere uten utdanning. Dette betyr antakelig ei svekking av området grannespråk.

En annen fellesnordisk tendens er kombinasjonen av faglig og pedagogisk utdanning, som blir mer og mer vanlig, iallfall for grunnskolelærere. I en viss forstand betyr dette en reduksjon av det faglige innholdet. Men på den andre siden burde kombinasjonen av faglig og pedagogisk utdanning gi muligheter til å styrke den metodisk-didaktiske sida av grannespråkundervisninga for flere lærere.

Dessuten legger utdanninga vekt på samfunnsorientering, opplæring til samarbeid med elever og med andre lærere. Av dette følger andre undervisningsformer: emne- og prosjektorientert undervisning, med mindre tid til rein fagundervisning. Det vil medføre mindre vekt på tradisjonell grannespråkundervisning, men gir også muligheter til mer bruk av forskjellige typer stoff på grannespråka.

Men mitt hovedinntrykk er at behandlinga av grannespråkundervisning blir for spredt og tilfeldig. I den utstrekning emnet blir tatt opp i morsmålsundervisninga, konsentrerer en seg om faglige sider, mens metodiske og didaktiske problem blir forsømt.

Er grannespråk et pensum i språk og litteratur?

Nå er jo en felles tendens i utdanninga av lærere i Norden at man prøver å gjøre utdanninga mer yrkesrettet. For grannespråkundervisninga skulle det bety at en ville legge vekt på nettopp det metodiske og didaktiske. Men i morsmål har en til nå hatt et pensum som har vært oppdelt i språk og litteratur, der litteraturen er oppgitt som et visst antall leste sider. I et slikt pensum kan en garantere at grannespråk iallfall får et visst omfang. Det språklige pensumet er mer ubestemt, definert som krav til visse elementære kunnskaper, særlig om uttale.

Denne typen pensum har ført til at man konsentrerer seg om å komme igjennom det oppgitte antall sider, mens det språklige har vært holdt i bakgrunnen. Studentene sitter igjen med en følelse av at de ikke veit særlig mye verken om innhold eller metode i grannespråkundervisninga i grunnskolen. Når så det kommer i tillegg at kunnskapene i grannespråk er relativt spinkle, er det ikke så merkelig at lærere kvir seg for å drive grannespråkundervisning.

Det er god grunn til å hevde at en slik pensumtype mer hemmer enn fremmer grannespråkundervisninga, og at en gjør grannespråka en bjørnetjeneste ved å prøve å holde på dette pensumet. Undervisning med vekt på eksakte språkkunnskaper vil heller ikke føre fram med de knappe tidsrammene som står til disposisjon.

Emne- og prosjektorientert undervisning

Personlig meiner jeg at vi bør unngå både den pensumbundne litteraturundervisninga og den pedantiske språkdyrkinga. En tredje vei å gå er veien om den undervisningsmodell som skaper holdninger og samtidig kan tjene som modell for det arbeidet som lærerne skal gjøre i grunnskolen. Jeg tenker på en emne- og prosjektorientert undervisning der en integrerer nordisk stoff på linje med stoff på det nasjonale språket. Kjernen i begrepet grannespråk er jo nettopp at dette er språk en ikke trenger å lære. Skriftlige tekster er umiddelbart tilgjengelige for de fleste, og "læringa" blir et spørsmål om systematisk tilvenning og holdningsbearbeiding. Det skjer best ved å bruke nordisk stoff, ikke minst faglitteratur, på andre nordiske språk. Norge er her heldig stilt fordi vi så ofte mangler faglitteratur på vårt eget språk. Vi er derfor nødt til å bruke stoff på dansk og svensk. Aldri så galt at det ikke er godt for noe.

Brukt i slike sammenhenger blir det nordiske stoffet sjølmotiverende og spennende, og denne typen grannespråkmetodikk lar seg lett overføre til situasjonen i grunnskolen. Emne- og prosjektorientert undervisning er så å si den eneste form for undervisning som kombinerer det faglige og det metodiske på en slik måte at lærere kan ta med seg opplegget rett ut i grunnskolen.

Og grannespråkundervisning av denne typen vil heller ikke så lett skape faglige blokkeringer som forhindrer at lærerne i det hele tatt innlater seg på å bruke grannespråk. Alle kan nok til å dra inn tekster på andre nordiske språk, men det vil etter mitt syn være fåfengt å forsøke på å legge et faglig grunnlag som gjør lærere flest sikre nok til at de våger seg på å drive tradisjonell grannespråkundervisning.

Derfor meiner jeg at vi ikke må isolere grannespråkundervis-

ninga, men integrere den i morsmålsundervisninga og i andre fagsammenhenger. Vi må altså gå ut fra at det er stoffet som interesserer og ikke den formalspråklige forskjellen mellom norsk, dansk og svensk.

Videreutdanning i grannespråk?

Et ønskemål kunne være at vi fikk en felles nordisk lærerutdanning, men den ligger nok langt fram. Mulighetene eksisterer – det fins studenter som reiser til et annet nordisk land og tar lærerprøva der, men de er et lite, eventyrlystent mindretall. Dessuten må de da ta ei tilleggsprøve for å kunne praktisere som lærere når de evt. kommer heim igjen. Men med de mange parallelle utviklingstendenser som fins, er det realistisk å tenke seg felles etterutdanning på en del områder, ikke bare grannespråk. Det har vært reist forslag om å lage en videreutdanningsenhet basert på grannespråkundervisning og bruk av nordisk stoff i undervisninga, spesielt beregnet på lærere som er interessert i nordisk arbeid, enten som fagrettleidere, ved pedagogiske senter eller innenfor rammene av vennskapsbysystemet, for å nevne noen aktuelle områder. En slik videreutdanningsenhet ville uten tvil bety en kraftig styrking av det nordiske stoffet i skolen.

Etterutdanning

Behovet for etterutdanning er umettelig, ettersom grunnutdanninga er nødt til å være utilstrekkelig innenfor de rammene som nå er gitt. Dessuten er det mange sider ved grannespråkundervisning som best kan oppdyrkes i form av etterutdanning, når læreren har yrkeserfaring og står i en arbeidssituasjon. Det gjelder spesielt arbeidsformer som innebærer undervisningskontakt med skoler i grannelanda (brevforbindelse, lærer- og elevutveksling, ekskursionsjoner osv.). Men også trening i bruk av undervisningsmateriale kan best gis i form av etterutdanning.

Nå står vi framfor ei opprusting av feltet etterutdanning. Dette skjer ikke minst på grunn av det offisielle nordiske engasjementet som har ført til at Nordisk språksekretariat og Nordiska språk- og informationscentret er blitt opprettet. Vi håper at dette

engasjementet også kommer til å omfatte det arbeidet som drives i Nordspråk, som på frivillig basis – med støtte fra Nordisk Kulturfond – har drevet sommerkurs siden 1977.

Kurs bør være målrettet

Men det skal mer til enn bare å opprette flere kurs dersom etterutdanninga skal kunne bli effektiv i den forstand at et kurs ikke bare blir en løsrevet episode.

Altfor mange kurs er umåtelig vellykte uten at det skjer noe som helst etter at deltakerne er gått fra hverandre. Nordiske kurs har en tendens til å bli uforpliktende. Jeg tror det har flere forklaringer. Særlig nordiske sommerkurs har jo noe visst eksotisk over seg, iallfall utenfor det svenske gjerne kaller kurseternel-larnas krets. Det medvirker til at kunnskaper og innsikt som man har fått på kurset, ikke blir tatt i bruk når man kommer heim igjen. Hele situasjonen er for fjern til at den kan kobles på det daglige undervisningsarbeidet.

Nå er det ingen motsetning mellom at et kurs er sosialt givende og matnyttig, det skal bare gjøres forpliktende slik at deltakerne følger det opp. Alle kurs bør ha innebygd muligheter og forpliktelser til å fortsette arbeidet ut over selve kursperioden, i form av samarbeid med andre deltakere. Det bør med andre ord være en del av alle kursopplegg at deltakerne skal finne ut hvordan de konkret kan samarbeide, hva slags stoff det er aktuelt å utveksle, hvordan de kan få i stand lærer- og elevutveksling osv.

Nasjonale eller fellesnordiske kurs?

En bør vel heller ikke tro for sterkt på den modellen for kursvirk-somhet som er brukt i kurset for lærerutdannere på Schæffergården i år, og som Nordiska språk- och informationscentret nå skal føre videre. Her er det tanken at folk som driver lærerutdanning på nasjonalt nivå skal få ei utdanning som de så i sin tur gir videre til grasrota i det enkelte landet. Jeg vil ikke nekte for at dette er nyttige kurs. Nordspråk har støttet dem og vært med på planlegginga og hatt deltakere på kurset. Så langt er alt vel og bra. Men problema oppstår når disse kjernetroppene skal heim og holde

kurs for lærere, f.eks. på planleggingsdager. Min erfaring er at lærere stort sett ikke gjør noe som de ikke er motivert for, og ei positiv holdning til grannespråkundervisning kan bare skapes ved at forholdene legges spesielt til rette. En nordisk motivasjon er nødvendig.

Regionale kurs

Min hovedtese er derfor at kurs i grannespråk skal foregå i et nordisk miljø, dvs. med deltakere fra minst to nordiske land. Innvendinga mot denne tanken er naturligvis at fellesnordiske kurs er altfor dyre til at et rimelig antall lærere kan gå på kurs hvert år.

Men det fins en annen type kurs som lar seg arrangere på tvers av grensene i Norden uten astronomiske reisekostnader. Vi kunne kalle det grensekurs eller regionale kurs. Landslaget for norskundervisning har det siste året arrangert to slike kurs i samarbeid med Svensklærerforeningen, den norske Foreningen Norden og Nordisk språksekretariat. Det første kurset ble holdt i Østlandsregionen (Larkollen), det andre i Trøndelag (Røros). Begge kursa var ukesluttkurs og medførte ikke vikarutgifter, dessuten ble reiseutgiftene små. Ideen var dels å utnytte vennskapsbysystemet, som vil gjøre det enklere for deltakerne å samarbeide etter kurset, dels å bygge på den generelle kontakten som eksisterer regionalt overalt i Norden på tvers av grensene. Erfaringene fra disse kursa tyder på at vi her har kombinert det eksotiske – som virker tillokkende på deltakerne – med det forpliktende: Vi planlegger på kurset hvordan kontakten skal fortsette i den praktiske hverdagen.

Slike regionale kurs kan arrangeres over store deler av Norden, med kommunal støtte ettersom lærere bør ha kursa godkjent som en del av sin obligatoriske etterutdanning. Det må også være interessant for lokalforeninger av Foreningen Norden å medvirke til denne typen kurs, så mye mer som de ikke bare utnytter vennskapsbysystemet, men også i en viss forstand vitaliserer det.

Nytter det?

Vi som arbeider ved sida av de offisielle kanalene, har ofte en følelse av at Norden er tungrodd, at det går altfor lenge før en i det hele tatt kan merke resultater. Har du prøvd deg med initiativ på det nordiske planet, begynner du gjerne å se overbærende på folk som snakker om hvor tregt det alminnelige nasjonale byråkratiet fungerer.

Men ikke minst på feltet grannespråkundervisning er det på sin plass å advare mot forenklede løsninger. Kampen for å styrke grannespråka i skolen er ikke vunnet med ett enkelt tiltak. En bør innstille seg på at mange instanser, både offentlige og mindre offentlige, må satse på å gjøre noe. Jeg vil her minne om at Nordspråk i lengden neppe kan fortsette sin virksomhet uten en ordnet økonomi, dvs. offentlige tilskudd. Organisasjonen har etter hvert fått ei fast form og mangler ikke planer som vi gjerne skulle ha realisert. Vi håper at det mangesidige arbeidet som nå pågår, vil medvirke til at det nordiske fellesskap ikke skal risikere å gå på tomgang, eller at skolens arbeid med grannespråkundervisning blir sett på som en parodi.