



### **Angreth Steffensen**

Lærer. cand.pæd. i tysk,  
Maglebliskolen, Frederiksværk.  
angreth.og.john@mail.dk

## **Lærebogen i tysk - et historisk rids**

Som tysklærer i folkeskolen har jeg både i min undervisning og i forbindelse med udarbejdelsen af mit cand.pæd.-speciale beskæftiget mig med lærebogens og ikke mindst lærebogssystemets rolle i tyskundervisningen. I nærværende artikel ønsker jeg med udgangspunkt i et kort historisk rids at indkredse forskellige perioders forståelse af begrebet 'lærebog' og lærebogens funktioner. Lærebøger har siden 1945 gennemgået mange faser, som afspejler den forskning og udvikling, der har fundet sted inden for de sprogvidenskabelige og indlæringsteoretiske områder i den mellemliggende periode. Jeg vil i det følgende ganske kort - og primært med udgangspunkt i den tyske forskning inden for fremmedsprogsdidaktik - beskrive, hvorledes de forskellige perioders opfattelse af sproget og dets funktion samt opfattelser af sprogtilegnelse udmøntedes i forskellige indlæringsmetoder, som kom til udtryk i lærebogen.

Et lærebogssystem er kendetegnet ved at omfatte materialer som tekstbøger, arbejdsbøger, lyttemateriale, film, disketter, cd-rom, evt. netbaseret materiale, prøvemateriale samt lærervejledninger. Lærebøger er imidlertid medier, som kun fremstiller et begrænset udsnit af den sproglige og kulturelle mangfoldighed i et land, og den stadig større fokusering på eleven som centrum for undervisningen samt en øget viden om varierede og hensigtsmæssige indlæringsstrategier medfører et ændret syn på lærebogen.

### **Faser i lærebogens historie**

Hvorledes kan man kort opridse hovedpunkterne i det ændrede syn på lærebogens historie i de seneste årtier? Jeg vil i det følgende referere til Lutz Götze, som i Kast/Neuner opridser perioden fra slutningen af 40'erne til i dag. Ifølge Lutz Götze karakteriseres perioden ved fem faser i fremmedsprogsundervisningen, som hver især afspejler periodens forskellige sprogvidenskabelige og indlæringsteoretiske overvejelser (Götze 1994: 29).

- Den første fase dominerede i 1950'erne, og var en videreførelse af den traditionelle grammatik- og oversættelsesmetode. Lingvistisk bygger metoden på opfattelsen af, at sprog udgøres af systematiske og logiske regler. Kendetegnende for læringssynet

er, at et fremmedsprog læres ved gennemgang og indlæring af grammatikkens regler samt ved oversættelser frem og tilbage mellem modersmål og målsprog. Tyngdepunktet ligger i grammatiske paradigmer og analyser. Målet for alle øvelser er at lære målsprogets formelle system samt at kunne reproducere dette. Det skrevne sprog står i centrum på bekostning af det mundtlige aspekt.

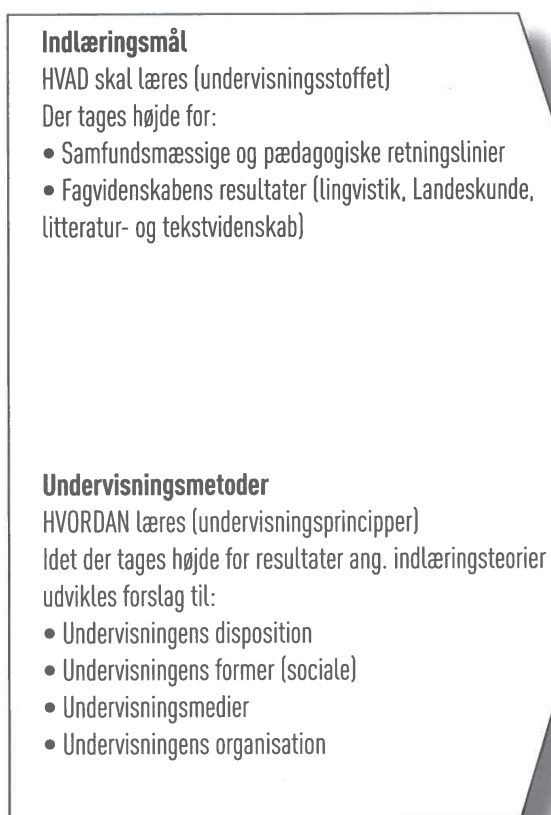
- Den anden fase opstod i 1960'erne under indflydelse af strukturalismen og behaviorismen og var præget af den audiolingvale metode. I denne fase beskrives:
  - sproget ud fra de interne relationer, som hersker mellem sprogets forskellige dele og niveauer. En ytring bliver da interessant først og fremmest ud fra sin struktur, ikke ud fra hvad ytringen betyder (Tornberg 2001: 35).Selve strukturen er det vigtige; ikke funktion og indhold. Eksempler på opgavetyper, der illustrerer dette, er strukturdrilløvelsen og mikrodialogen, som begge træner udvalgte strukturer med henblik på erhvervelse af et brugssprog. Koncentrationen omkring det talte sprog fremfor skriftsproget betyder, at dialogen dominerer i undervisningsmaterialer, der bygger på denne metode.
- Den tredje fase opstod i 1970'erne og var kendetegnet ved den pragmatiske drejning, som udmøntede sig i teorien om den kommunikative kompetence som grundlag for fremmedsprogsundervisning. Sprogvidenskabeligt drejer kommunikativ kompetence sig om modsætningen:
  - mellem formalisme og aktivisme, d.v.s. i skiftet mellem fremhævelsen enten af sprogets formelle system eller af sprogets funktioner (Tornberg 2001: 40).Ifølge den sociolingvistiske opfattelse beskrives sprog som en væsentlig del af samfundet med sine forskellige lag og deres indbyrdes relationer; sproglig handlen er en del af social handlen og dermed kommunikerende. Undervisningsmaterialerne domineredes af denne opfattelse, som på den ene side fokuserede på sprogbrug i forskellige kommunikationssituationer og på den anden side fordrede refleksion over sproget for derigennem at skabe indsigt i sprogets funktioner og derudfra skabe bevidsthed om sprogets regelsæt, jvf. Europarådets programerklæring, hvori det lyder:
  - sprog er et middel til kommunikation
  - sprog er handling
  - sprog har et indhold
  - sprogets funktioner står i fokus
  - kommunikation lærer man sig bedst ved at kommunikere (Tornberg 2001: 42).
- Den fjerde fase dukkede op i 1980'erne som følge af den stadig stigende internationalisering, hvilket bevirkede, at den pragmatiske drejning tilføjedes yderligere to dimensioner: Sprog betragtes som udtryk for et kulturfællesskab, og den interkulturelle forståelse er nu også et af sprogundervisningens mål. I *Fælles Mål* udtrykkes, at:

Undervisningen skal give eleverne indsigt i kultur- og samfundsforhold i tysktalende lande og derved styrke deres internationale forståelse og forståelse af egen kultur (Fælles Mål: 2004: 11).

Ved interkulturel forståelse menes sædvanligvis individets evne til sammenligning mellem for eksempel sit eget lands og målsprogets kultur, både hvad angår fakta, hverdagsforhold og vurderinger (Tornberg 2001: 190). Denne periode var karakteriseret ved, at det interkulturelle aspekt trængte ind i lærebøgerne, og tilstræbte at tematisere kulturmødet i undervisningen for derigennem at fremme forståelsen om både sin egen kultur og den fremmede.

- Den femte fase betegner Götze som den kognitive drejning, da han i 1990'erne ser en tendens til, at lærebøgerne fokuserer på alle fire færdigheder men dog med vægt på læsning og skrivning. Ved anvendelse af interaktive øvelser samt bevidste refleksioner over sproget inddrages og understøttes den analytiske tilgang i erhvervelsen af fremmedsprog. Krumm og Duszenko mener dog, at denne afgrænsning af den femte fase kan diskuteres, da de ikke ser en konsekvent ændring i metodikken, men måske snarere en slutning på en æra med fastlåste metodiske koncepter, hvilket ses ved, at nyere lærebøger ikke længere afspejler én enkelt metode (Krumm/Duszenko 2001: 1032).

**I 'Undervisningsmetoder' formuleres:**



**I 'Lærebøger' genkendes metoder især på:**

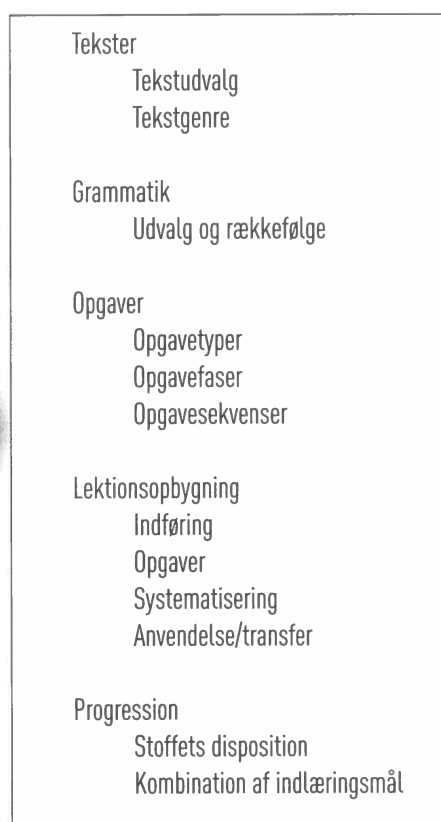


Fig. 1. Sammenhæng mellem lærebøger og undervisningsmetoder. Neuner/Hunfeldt 1993, *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. (Fernstudieneinheit 4) Berlin/München. S. 17. Her efter Krumm/Duszenko i Helbig 2001: 1031.

## Lærebogens funktioner

Undervisningssystemer opbygges som regel i forhold til fagets målsætning, hvor temaer, tekster og grammatik udvælges og præsenteres i en systematisk og målrettet progression. Lærebogens systematiske opbygning fremmer mulighederne for repetition af både indlærte eller endnu kun mangelfuldt indlærte områder. Henvisninger til internettet ses ofte som et godt supplement til lærebogen, hvori indholdet hurtigt forældes. Lærebogen har forskellig funktion for de implicerede i undervisningen. For eleverne fungerer den som et konkret materiale, der bl.a. giver indblik i den fremmedsprogede kultur illustreret ved både tekst og billeder, samtidig med at den bidrager til elevernes kvantitative oplevelse af at lære noget. Lærebogen kan dog også ses som et begrænsende element for elevens egne interesser og udfoldelser, da ønsket om mere elevautonomi kommer i konflikt med lærebogens styrende effekt på undervisningen. (Krumm/Duszenko 2001 : 1031) Som underviser drejer det sig om at undersøge og analysere lærebogens indhold med henblik på anvendelse i et konkret undervisningsforløb i en konkret elevgruppe. Ifølge Eynar Leupold bør følgende pædagogiske og fagdidaktiske områder undersøges:

- Hvilke temaer tilbyder bogen, og kan disse temaer behandles uden inddragelse af lærebogen? Er der mulighed for tværfagligt samarbejde?
- Er tekster og øvelser relevante for udviklingen af sproglig kompetence?
- Tilgodeses elevernes interesseområder?
- Bidrager lærebogen til opfyldelse af fagets læseplan? (Leupold 2001: 133)

## „Mannheimer Gutachten“

Kast og Neuner fremhæver *Mannheimer Gutachten* som et muligt hjælpemiddel i forbindelse med undersøgelse af et undervisningssystem. *Mannheimer Gutachten* udsprang fra kulturafdelingen i det tyske udenrigsministerium: En tværfaglig kommission af forskere under formandskab af Ulrich Engel fra Institut für Deutsche Sprache i Mannheim udarbejdede i perioden 1974-79 nogle kriterier til vurdering af undervisningssystemer og præsenterede i 1977 og 1979 en omfattende analyse af udgivet materiale til tysk som fremmedsprog i Forbundsrepublikken. Kriterierne i *Mannheimer Gutachten* omfatter emnerne didaktik, lingvistik samt Landeskunde. Både de udarbejdede kriterier og anvendelsen af disse vil altid udløse subjektive fortolkninger, hvilket da også udløste diverse kontroverser, men *Mannheimer Gutachten* grundlagde en tradition for kritik og analyse af undervisningsmaterialer. Kast og Neuner understreger, at kriterierne i *Mannheimer Gutachten* udvikles i teamsamarbejde og indgår i en åben faglig debat, inden de praktiseres, ligesom resultaterne af undersøgelsesarbejdet fremkommer i teamsamarbejde (Kast/Neuner 1994: 25).

## **Elevautonomi**

Den øgede opmærksomhed på elevautonomi i undervisningen har siden slutningen af 1980'erne udmøntet sig i, at flere undervisningssystemer indeholder direkte anvisninger om arbejds- og indlæringsstrategier til brug for eleven, med det formål at optimere arbejdet med det pågældende system.

Claudio Nodari har udarbejdet nogle grundlæggende principper med henblik på udformningen af undervisningssystemer til autonom undervisning. Her nævnes blot nogle af disse principper, som læreren bør undersøge, såfremt denne undervisningsform vægtes (Nodari 2001: 1033):

- Systemet bør understøtte den almene opdragelse, hvilket blandt andet gøres ved konsekvent at anspore til kommunikative handlinger og samarbejde, hvorved ansvaret for læringen i høj grad overføres til eleverne.
- Indholdet bør være pædagogisk relevant, og især tekst, foto, illustrationer og diagrammer bør indeholde diskussionsoplæg, som medfører kommunikative handlinger.
- Selvstændighed, ansvarlighed og initiativ bør fremmes, hvilket gøres ved at udbyde et rigt mål af varierede øvelser, som eleverne kan arbejde selvstændigt med. I den forbindelse bør systemet råde over hjælpemidler til arbejdet med øvelserne samt mulighed for selvstændig kontrol af arbejdet.
- Systemet bør anspore til projektorienteret arbejde.
- Lærervejledningen bør indeholde informationer og henvisninger, som letter lærerens arbejde i forbindelse med specifikke emner og tværfagligt samarbejde.
- Systemet bør understøtte en temacentreret undervisning, hvilket gøres ved at opbygge systemet i kapitler eller afsnit.

Under hensyntagen til fagets målsætning må læreren afklare, hvilken funktion lærebogen skal have i forhold til den aktuelle elevgruppe samt det aktuelle arbejdstema. Ud fra denne position vil ovennævnte overvejelser være en hjælp i afgørelsen om, hvorvidt lærebogen skal inddrages.

## **Lærebogen i dag**

I dag domineres lærebøgerne af synet på sprog som et grundlag for social handlen og kommunikation med henblik på at opnå interkulturel forståelse, hvilket ses i mængden af interaktive øvelser, som tilgodeser alle fire færdigheder. Lærebogen har forskellig funktion for de implicerede i undervisningen; for eleven er den et konkret materiale, der bidrager med et indblik i den fremmede verden, mens læreren anvender bogen eller udvalgte dele heraf i et overordnet perspektiv for med udgangspunkt i fagets læseplan at tilgodese ønsker og behov om et relevant indhold i undervisningen.

I kraft af informationsteknologien er lærebogen desuden ikke længere den eneste kilde til oplysning og indlæring for eleverne, hvilket er en problemstilling, som den franske fremmedsprogsdidaktiker Debysers berørte allerede i 1973 ved at udtale, at:

hvis vi ønsker at fremmedsprogsundervisningen overlever år 2000 i skolerne, er det nødvendigt at frigøre sig fra bøgerne, alle bøgerne, gamle som moderne...<sup>1</sup>

Informationsteknologien samt forskning om nye undervisnings- og indlæringsmetoder betyder, at Debysers udtalelse er relevant at forholde sig til, hvilket blandt andet ses ved, at nye lærebogssystemer tilbyder software, som tilgodeser ønsket om øget elevautonomi, herunder også elevdifferentiering samt inddrager ny teknologi, hvorved adgangen til autentisk kommunikation med modersmålstalende tilgodeses.

Forskning om nye undervisningsmetoder samt konkurrence fra informationsteknologien stiller nye krav til lærebogen, og de implicerede brugere bør altid overveje og undersøge, hvorvidt lærebogen eller udvalgte dele heraf er anvendelige i netop deres aktuelle situation.

## Note

1 F. Debysers 1973: *La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique. Le français dans le monde*. 100, 63-68. „Si l'on souhaite que l'enseignement des langues survive, en l'an 2000 dans les écoles, il faut se débarrasser des manuels, de tous les manuels, anciens ou modernes...“ Her i min egen oversættelse citeret fra Leupold (Udo O.H. Jung 2001: 132).

## Litteratur

- Jung, Udo O.H. (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt a/M.: Verlag Peter Lang, 2001. (Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik/ Bayreuth Contributions to Glottodidactics; 2)
- Kast, Bernd & Neuner, Gerhard: *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin und München: Langenscheidt KG, 1994.
- Krumm, Hans-Jürgen und Duszenko-Ohms, Maren: *Lehrwerkproduktion, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik*. i: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen: *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. (2. Halbband) Walter de Gruyter: Berlin - New York, 2001.
- Leupold, Eynar: *Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht: (Noch) ein Leitmedium?*. i: Jung 2001, s. 132-37.
- Neuner, Gerhard: *Lehrwerke*. i: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (4. Auflage). Francke Verlag: Tübingen und Basel, 2003.
- Nodari, Claudio: *Perspektiven einer neuen Lehrwerkkultur*. i: Krumm og Duszenko 2001.
- Tornberg, Ulrika: *Sprogdidaktik. L&R Uddannelse: København, 2001*.