

# Kronikken

**Karen Sonne Jakobsen**  
Lektor, cand.mag. (tysk),  
Roskilde Universitetscenter.  
karens@ruc.dk



## Skaller og kerne - om fremmedsprogfagenes identitet

Den senere tids fagpolitiske debat om fremmedsprogene er rig på metaforer. En af dem er *nødden*, et billede på sprogfaget hvor sproget ses som den hårde *skal* der skal knækkes - og som eleverne knækker tænderne på inden de når ind til den søde *kerne* som er litteraturen, kulturen, kort sagt dannelsesindholdet. De sprog der i Danmark har status som andet fremmedsprog, tysk og fransk, anses for at have en særligt hård skal bestående af mange og komplicerede bøjningsformer. For ikke at tale om begynder sprogene på det gymnasiale niveau, som f. eks. russisk. Det er simpelt hen for hårdt!

Jeg har her trukket en bestemt side af metaforikken frem som jeg mener er værd at undersøge nærmere. Dels fordi den er udtryk for et billede af sprogfagene som givetvis er udbredt, også blandt ikke-fagfolk, f. eks. politikere, dels fordi dette billede kan risikere at få vidtgående konsekvenser for sprogfagenes status i forbindelse med en kommende gymnasiereform hvor fagrækken er til diskussion.

Spørgsmålet er om Danmark i fremtiden skal være være flersproget i ordets to betydninger: At samfundet råder over et bredt spektrum af sproglige kompetencer der forbinde os direkte med forskellige verdensdele og kulturer, og at den enkelte som et minimum tilegner sig to sprog ud over modersmålet. Hvis det skal være et realistisk fremtidsperspektiv, er der brug for reformer af både uddannelsesstrukturer, indhold og pædagogik, reformer der har flersprogethed som sin eksplicite målsætning, og hvor der ofres opmærksomhed på fremmedsprogene, navnlig fremmedsprogene ud over engelsk.

Dansk Arbejdsgiverforening har udarbejdet en statistik der tydeligt viser tendensen op gennem 90'erne til at tysk og fransk i stigende grad vælges fra på det gymnasiale højniveau. Samtidig svigter rekrutteringen til sprogfagsstudierne i de videregående uddannelser. Den måske mest alvorlige konsekvens af indskrænkningen af de sproglige kompetencer gælder de ikke-sprogstuderende, ikke kun i de naturvidenskabelige, men også i humanistiske og samfundsvidenskabelige fag ved universiteterne. Der læses de fleste steder i dag udelukkende litteratur på engelsk. Tysk- og fransksproget videnskabelig litteratur læses først - og købes først ind af biblioteket - når den er kommet i engelsk oversættelse. Hermed sker der et tab af lærdomstradition, vi afskærer os fra vores egen intellektuelle historie, og vi afskærer os fra den direkte adgang til den videnskabelige, kulturelle og politiske udveksling. Og det sker i en tid hvor den europæiske dannelses-tradition med fransk, tysk og engelsk som de enerådende fremmedsprog ikke længere er nok. Det burde give anledning til dybe panderynker at de slaviske sprogfag er i dyb krise samtidig med at EU udvides mod øst. Vi bør udvide vores sproglige repertoire til at omfatte flere sprog - tyrkisk, arabisk, asiatiske sprog - og nyttiggøre indvandrergruppernes kompetencer. Men i stedet for at udvide vores kommunikative radius til flere sprog og flere ikke-vestlige kulturer, indskrænker vi os til de kilder og de kontakter der kan klares på engelsk med den selektion og den perspektivforsnævring det naturligvis medfører.

De sprogpoltiske tegn der kan aflæses i skrivende stund, er ikke alle lige opmuntrende. Fremrykningen af engelsk til 3. klasse - uden at der i øvrigt er grund til at tro at resultaterne vil blive væsentligt bedre, heller ikke i engelsk - har domineret dagsordenen på bekostning af andet fremmedsprog. Modersmålsundervisningen i minoritetssprogene er blevet afskaffet, en dybt irrationel beslutning ikke blot set i integrationsperspektiv, men i høj grad også sprogpoltisk. I oplæg til den gymnasiereform der er på banen, har engelsk fortsat særstatus som det eneste obligatoriske fremmedsprog, mens det er svært at se hvordan man vil sikre andet fremmedsprog for alle og opmuntre og støtte en differentiering i sproglige kompetencer i et bredt spektrum af forskellige sprog. Man kan frygte at den tidlige faglige specialisering ("fagpakker") der lægges op til i nogle af oplæggene, vil gå ud over det almentdannende indhold, herunder tilegnelsen af mindst to fremmedsprog. De strukturer der besluttes nu, har sprogpoltiske konsekvenser langt ud i fremtiden.

En uddannelses- og sprogpoltik med flersprogethed som målsætning vedrører ikke blot strukturer, men også indhold og pædagogik. Kodeordene i debatten er *kernefaglighed* og *kompetence*, der er præget og sat i omløb ovenfra fra det politiske niveau, og som fortolkes og konkretiseres i ministerielle arbejdsgrupper om skolefagernes, herunder sprogfagernes, fremtid. For universiteternes sprogfag har Sprogfagernes Identitetsudvalg ved Københavns Universitet fremlagt et omfattende udredningsarbejde med analyser og

konkrete forslag. Der er mange gode analyser og forslag i de rapporter og papirer der er fremlagt indtil nu, men også blinde pletter som kalder på videre diskussion.

Det er sprogfagernes identitet der er til debat. I fortolkningen af nøglebegreberne spiller på den ene side den faglige tradition og på den anden side aktuelle kvalifikationskrav naturligvis en vigtig rolle. Men der er et væsentligt moment der får en lidt stedmoderlig behandling: sprog- og læringssynet og den betydning det har for vores opfattelse af undervisningen. Jeg tror at det er årsag til at eleverne og deres holdning til sprogfagene og til indlæring i forbløffende grad forbindes med negative konnotationer i dele af den faglige diskurs.

Sprogfagernes kors er tilsyneladende at de er sprogfag. Sproget er den hårde skal som eleverne og de studerende skal gnave sig igennem inden de kommer til det søde indhold. Sprogindlæring er 'rugbrødsarbejde' som moderne unge ikke er meget for. En slap undervisningsstil der foregøgler eleverne at sprogindlæring er det rene sjov og ballade og som fortier den 'hårde faglighed', har sin del af ansvaret for miseren. Og der skal gøres op med den typisk danske mistænksomhed over for tests og prøver. Begge de ovenfor nævnte udvalg foreslår da også at der skal indføres mere testning i det danske system, og hermed menes testning af 'det rent sproglige', af 'selve koden'.

Denne tankegang - der her er sat en anelse på spidsen - er udtryk for et sprog- og læringssyn der er ude af takt med principper for sprogundervisning der er udviklet gennem de sidste ca. 30 år. Den undervisningstradition som blev grundlagt med begrebet *kommunikativ kompetence*, har for længst lagt børnesygdommene bag sig og udviklet en differentieret pædagogisk praksis hvor sprogets forskellige dimensioner og funktioner kommer til deres ret. Hvad testning angår, har man i mange år arbejdet på at udvikle former der i højere grad afspejler virkelig sprogbrug, dvs. forbinder kommunikativ intention, indhold og sproglig form, som sandsynligvis er mere gavnlige end tests der isolerer sproglige delområder. Sprogforum har gennem sine 9 års levetid dokumenteret at også dansk pædagogisk praksis har del i denne udvikling.

En af de vigtige justeringer af begrebet kommunikativ kompetence er at det ikke opfattes som identisk med 'indfødt' kompetence. Målsætningen for fremmedsprogundervisningen er ikke at gøre eleverne til mere eller mindre vellignende kopier af den 'indfødte taler' - hvem det så nærmere måtte være - men at gøre dem til 'interkulturelle talere'. Man kan vælge at beskrive fremmedsprogstaleren negativt som én der taler 'dårligt engelsk', 'gebrokkent tysk' osv. - og det er givetvis stadig en dominerende opfattelse - men man kan også vælge at lægge hovedvægten på det som fremmedsprogstaleren kan frem for den énsprogede modersmålstaler, nemlig formidle mellem to sprog og kulturer. Denne justering er af stor betydning navnlig for de fremmedsprog der påbegyndes

senere, og som jo altid vil opleves som ufuldkomne sammenlignet med engelsk. For disse sprogs trivsel er det afgørende at vi anerkender elevernes kompetenceniveauer og sprogindlæringens dannelsesindhold som umagen værd.

Man kunne ønske at den fagpolitiske debat i højere grad trak på erfaringer som viser at der ikke er nogen modsætning mellem sprogtilegnelse og elevernes engagement i et interessant og lødigt indhold, tværtimod. F. eks. erfaringer med hvordan elever kommer til orde i undervisningen med deres egne stemmer og synspunkter, ikke kun i dansk- og engelskundervisningen, men også på deres andet eller tredje fremmedsprog. Hvordan sprogtilegnelse og litteraturlæsning kan gå hånd i hånd, således at elevernes læsning og fortolkning og dermed deres møde med det fremmede udfoldes i undervisningssamtalen. Måske netop på deres andet fremmedsprog som ikke fremtræder som på forhånd velkendt, og dermed egner sig bedre end engelsk til at gøre den erfaring med det fremmede som er fremmedsprogsundervisningens centrale dannelsesindhold.

Sprogindlæring er en dannelsesproces både for begyndere og fortsættere. Ved skiftet til gymnasieskolen skal de 16-19-årige fortsætte deres sprogindlæring på et nyt grundlag, hvor viden og bevidsthed om hvad sprog er, om sprogets rolle for samfund, kultur og identitetsdannelse og for sammenhæng og konflikter lokalt og globalt indgår i den bagage af almen sproglig dannelse som alle bør have. Viden om sprogindlæring og om forskellige måder at lære sprog på skal bidrage til at udvikle elevens indlæringskapacitet og lægge grunden for den fortsatte sprogtilegnelse i videregående uddannelse og voksenlivet. Sprogbevidsthed som dannelsesmål er fælles gods for alle sprogfag og en udfordrende opgave for tværfagligt samarbejde mellem dansk som modersmål, dansk som andetsprog, flere af fremmedsprogene og f. eks. samfundsfag, geografi eller det nye gymnasiale kulturfag som er bragt i forslag.

Metaforerne i den fremmedsprogsfaglige debat har - ikke underligt - alle meget med munde og mad at gøre. Her følger endnu en af slagsen som jeg har fundet hos Hans Jürgen Heringer som vistnok har den fra Rabelais. Det er en beskrivelse af læseprocessen på et fremmedsprog som et udpræget lystfyldt forehavende:

„Har I nogen sinde set hvordan en hund - ifølge Platon det mest filosofiske dyr - har fundet et kødben? Har I lagt mærke til med hvilken andagt den iagttager det, med hvilken omhu den bevogter det, med hvilken begærlighed den holder det fast, med hvilken klogskab den angriber det, med hvilken finesse den gnaver og slikker, og med hvilken hengivelse den endelig brækker det? Hvad får den til at gøre det? Hvilket håb bliver den drevet af? Kun en smule fed marv. Men det er et mere udsøgt lækkeri end mange andre ting i store mængder ...”

## Litteratur

De **gymnasiale** uddannelser og arbejdsmarkedet. Rapport udgivet af Dansk Arbejdsgiverforening, marts 2002.

**Harder**, Peter: Kernen i fremmedsprogsfagene. [www.fremtidenssprogfag.u-net.dk](http://www.fremtidenssprogfag.u-net.dk)

**Heringer**, Hans Jürgen: Wege zum verstehenden Lesen. Lesegrammatik für Deutsch als Fremdsprache. München; Hueber, 1987.

**Mortensen**, Finn Hauberg: Fag og fontange. i: Uddannelse 10, 2002. Fremtidens gymnasium – til inspiration.

**Mogensen**, Jens Erik og Lene Schøsler: Om begreberne kerne, kernefaglighed, kompetencer og kvalifikationer. i: De moderne fremmedsprog ved Københavns Universitet. En hvidbog om de moderne fremmedsprogsuddannelsers aktuelle situation og fremtidige udfordringer. Kbh.; Sprogfagenes identitetsudvalg, Det humanistiske fakultet, Københavns Universitet, 2002.