

Bearbejdning af litterære klassikere



Kirsten Andersen

Cand.mag. i russisk, serbokroatisk og kunsthistorie
Århus Kommunes Sprogcenter.

Holger Hermansen

Cand.phil. i russisk
Århus Kommunes Sprogcenter.



To erindringsbilleder i perspektiv

Første erindringsbillede: Tysktime i 3.g på et dansk provinsgymnasium i begyndelsen af 60'erne. Uddrag af Goethes Faust er blevet 'læst' bl.a. med flittig brug af det omfangsrige noteapparat, og i klassen er teksten blevet læst højt og dernæst oversat. Nu skal der fortolkes. Det er en alt for alvorlig sag aktivt at involvere de vordende studenter i, så nu vandrer tysklæreren frem og tilbage foran klassen og dikterer til de grå notesbøger. Han kan mestertolkningen udenad, og det samme forventes af de nysproglige gymnasiaster til eksamen.

Andet erindringsbillede: Samtale mellem vejleder og pædagogikumskandidat i faget russisk på et århusiansk gymna-

sium i midten af 70'erne. Kandidaten vil gerne udfordre en kvik 2.g med tekster, der er lidt mere indholdsrige end de russiske overgangstekster, klassen langsomt er ved at tygge sig igennem med flittig brug af ordlisterne bag i bogen, suppleret af en russisk grundgrammatik og en russisk basisordbog. Vejlederen belærer hende om, at teksternes indhold for så vidt er ligegyldigt, udfordringen ligger i arbejdet med sproget, teksterne er til for at demonstrere ord og strukturer i det russiske sprog.

Det første billede viser grammatikoversættelsesmetoden, hvor litteraturen repræsenterer det gode sprog og de dybe ideer. Den antydede tilgang var snarere hæmmende end fremmende for sprogindlæringen. Når man forlod gymnasiet, kunne man citere Goethe

og Shakespeare og aflire en udenad-lært mestertolkning, men det kneb for de fleste gevaldigt med at tale tysk eller engelsk.

Næste billede udtrykker den holdning og den praksis, som blev et resultat af reaktionen mod ovennævnte metode: Ud med litteraturen, den har ikke noget at gøre i sprogundervisningen, bl.a. fordi den ligger alt for langt fra elevernes praktiske behov. Resultat: Mekanisk sproglindring uden plads til elevernes aktive engagement. Trivielle og forudsigelige tekster, som ikke frembyder nogen udfordring for læreren.

Nedenstående to citater fra vores undervisning i dansk som andetsprog kan tjene som modstykke til de to erindringsbilleder.

Litteratur kan give fantastiske oplevelser. I et lille rum kan man møde et utal af mennesker fra forskellige steder. Jeg elsker litteratur. Jeg tror på, at bogen er den bedste ven i denne verden. Den kan give råd, og den kan give værdier. Når jeg har et problem, læser jeg om natten. Jeg tror nemlig på, at bøger trøster.

Jeg har læst "Ditte Menneskebarn", som handler om en kvinde, der først kæmper for livet for sine søskendes skyld, og bagefter kæmper og kæmper for sine børns skyld. Jeg kan godt lide den bog, fordi den har lært mig, at så længe vi er i denne verden, skal vi fortsætte med at kæmpe.

FATEN, LIBANON

Læsningen af 'Ditte Menneskebarn' har i hvert fald lært os, at vi skal lade være med at slå alting op i ordbogen. Man mister tråden, hvis man hele tiden slår ord op, og det tager også alt for lang tid at læse, og man begynder at kede sig og bliver irriteret. Vi har også fået mere selvtillid og er blevet bedre til at gætte.

Vi ved ikke, om vi er blevet bedre til dansk, men vi føler, at vi er blevet bedre til at læse. Og så har vi fået lyst til at læse romaner på dansk.

CARMEN, RUMÆNIEN - ROBERT, USA -
DESERIE, USA - ELENA, MOLDAVIEN -
PABLO, COSTA RICA - ARGINE, ARME-
NIEN - KATARZYNA, POLEN - BEN, TU-
NESIEN, - BERNADETT, UNGARN - JANA,
RUSLAND - FOUZIA, MAROKKO - MA-
RIA, SPANIEN

Det første citat repræsenterer en andet-sproget kursists refleksioner over mødet med et stykke dansk litteratur i bearbejdet form, mens det andet citat er et resultat af en spørgeundersøgelse om litteraturlæsning på dansk. De to citater er produkter af en tilgang til litteraturlæsning, der kan pindes ud som følger:

Læsning af skønlitteratur kan

- være engagerende og spændende
- give mulighed for at fokusere på menneskelige erfaringer og behov
- give mulighed for refleksion
- sætte gang i diskussioner om holdninger og følelser
- give lærerne indblik i og en bedre forståelse af målsprogets kultur

- udvide lørnernes sproglige bevidsthed
- motivere lørnerne til at læse meget og dermed gøre dem til bedre læsere

Kommunikativ sprogundervisning og litteratur

Den kommunikative sprogundervisning repræsenterer et forsøg på at få undervisningens indhold til at rette sig mod langsigtede kommunikative behov. Den er en bestræbelse på at tilvejebringe identitet mellem midler og mål uden alt for mange svinkeærinder.

Læsning af litteratur kan være et middel til at få vores kursister til at bruge målsproget på ægte kommunikativ vis i to omgange. I første omgang når de bringer en given tekst i eksistens ved at læse den. I anden omgang når de taler med andre om deres oplevelse af teksten.

Det fremmer kommunikationen, hvis man er optaget af det, man prøver at kommunikere om. Der skal med andre ord være et kommunikationsbehov. Såvel under læsning af som under samtale om en litterær tekst skal kursisterne have mulighed for at trække på deres erfaring og baggrundsviden. De skal mærke, at de har noget at bidrage med, og at såvel det litterære værk som deres medkursister har noget at give dem.

Litteratur giver os mulighed for frit at associere og fortolke, som det passer os. Vi lukker os inde i den fiktive verden og får dels bekræftet holdninger og følelser, vi har i forvejen, dels åbnet øjnene for nye muligheder. Dette kan

udnyttes i den kommunikative undervisning. Det kan også udnyttes, at litteraturlæsning kan give anledning og lyst til at kommunikere med andre: Forstår du, ligesom jeg gør, eller ser du det fra en helt anden vinkel, og hvorfor så det?

Læsning er kommunikation. Meningen ligger ikke fast forankret i teksten, men opstår under læsningen. Der findes altså ikke én betydning af en tekst, men mange. Hver enkelt læsers baggrund, erindringer, følelser og viden - samt de associationer, der opstår under læsningen - er grundlaget for forståelsen, selvom det også skal understreges, at forståelsen vokser frem i et samspil med teksten.

Litteraturlæsning og kommunikative opgaver

I den kommunikative undervisning er forhandling om betydning kursisterne imellem et vigtigt element. Hvis man i andetsprogsundervisningen primært lægger litteraturlæsning til rette efter læserrespons-modellen, en model, der netop bygger på læsning som en forhandling mellem hver enkelt læsers erfaringer og teksten, vil man kunne opleve litteraturlæsning som et meget frugtbart element i den kommunikative undervisning i dansk som andet-sprog.

Helt på linje med den taskbaserede tilgang i sprogundervisningen arbejder vi med en trefaset model:

- 1 Før-læsningsopgaver hvis primære formål er at aktivere kursisternes egen baggrundsviden og dermed

- skabe interesse for teksten.
- 2 *Under-læsningsopgaver* som først og fremmest tager udgangspunkt i den ovennævnte læserrespons-model.
 - 3 *Efter-læsningsopgaver* hvis formål er dels at personliggøre og perspektivere det læste, dels sætte fokus på sproget (inkl. ordforrådet).

De som kender de samme historier indgår i et fortolkningsfællesskab. De har en fælles fond af viden som de kan trække på i forbindelse med hentydninger og diskussioner, og som de kan bruge til at inkludere medlemmer af fællesskabet og til at ekskludere udenforstående.

GUY COOK¹

Medejerskabet

Gennem læsningen af de danske klassikere kan kursisterne i andetsprogsundervisningen få adgang til og del i hjørner af den danske kultur og forestillingsverden, få adgang til danskernes imaginære verdener. Når man flytter til et nyt land, er man jo netop outsider i forhold til de kulturer, man møder, bl.a. fordi man ikke kender noget til de fortællinger, som lever i den kollektive bevidsthed her. Man er udenfor, fordi man så ofte ikke forstår hentydninger og referencer. Man kan som udlænding blive helt lykkelig, når der i en samtale er referencer til fortællinger, man kender og er medejers af. Folk fra muslimske lande kan mødes med folk fra kristne lande om figurerne fra Grimms eventyr og Tusind og en nat, og der kan pludselig midt i alle uoverensstemmelserne opstå fællesskab og samhørighed.

I den multikulturelle miniverden, som en klasse på et sprogcenter ofte er, kan litteraturen ligefrem have en frigørende kraft, fordi alle kan give deres besyv med og gennem forhandlingen opleve sig selv som medlemmer af et 'fortolkende fællesskab', der er i gang med at erobre et hjørne af danskernes imaginære verdener og dermed også på vej til at blive en del af danskernes 'fortolkende fællesskab'.

Udvikling af læsefærdighed

Hvis kursisterne har oplevet litteraturen som en ressource, der giver gode oplevelser på mange forskellige niveauer, giver det dem normalt også lyst til at læse og læse meget. De kommer ind i slugelæsningens gode cirkel.

Basis for flydende læsning er en præcis, hurtig og automatisk visuel ordgenkendelse. Det er denne automatiske ordgenkendelse, der gør det muligt for gode læsere uden synderlig anstrengelse at stryge igennem trykt materiale. Dette giver et problem i forbindelse med autentiske litterære tekster. Mange af dem vil være syntaktisk komplicerede og fyldt med ord, vores kursister ikke vil kunne forstå. Williams (Day, 1998, s. 55) påviser det paradoksale i, at brugen af autentiske tekster ofte kan have en effekt, der er den modsatte af det, der var meningen. I stedet for at få læseren til at læse efter betydningen, så tvinger en autentisk tekst på et for højt sprogligt niveau læseren til at fokusere på koden. Rivers (Day, 1998, s. 55) påpeger, at hvis lærnere for tidligt bliver præsenteret for ikke-bearbejdet materiale, så tvinges de tilbage på et læse-

stadium, hvor de skal dechifrere vha. en ordbog, og det betyder at værdifuld træning i læsning går til spilte. Hun påpeger også det følelsesmæssige aspekt: For svære tekster kan fratage lærerne deres lyst til at læse og fremkalde frustration. Nuttall (1996. s. 177) siger, at sprogligt vanskelige tekster sandsynligvis er uegnede til at udvikle de fleste læsefærdigheder.

Nogle forfattere og lærere er ikke glade for forenklinger, hovedsageligt fordi de føler, at tekstens autenticitet går tabt. Dette er en fejlagtig opfattelse, da autenticiteten ligger i læserens respons på teksten og ikke i teksten selv.

I. S. P. NATION²

Bearbejdning af skønlitteratur

Kan man tillade sig at bearbejde skønlitteratur? Går der for meget tabt ved en bearbejdning? Og hvad med autenticiteten? Folk, som kender og elsker et litterært værk, kan blive næsten rædselsslagne ved den blotte tanke om, at nogen kan finde på at forkorte og oversætte deres roman - måske oven i købet en klassiker - til moderne dansk og udgive den under samme titel og forfatter. Denne reaktion er ganske forståelig. Klassikere er ofte klassikere i kraft af deres særegne og fantastiske sprog og originale billeder, noget, som det kan gå hårdt ud over i bearbejdninger.

Men klassikere er også en del af kulturen og bør være tilgængelige for alle typer af læsere. Hvis man insisterer på, at der ikke må røres ved litteraturen,

har det den konsekvens, at kun et fåtal af kursisterne kan blive medejere. Det store flertal vil aldrig kunne læse hele værket på grund af sproglige problemer og vil så i det højeste med lærerens hjælp kunne gennemgå korte passager. Dette giver hverken mulighed for flydende lystlæsning, personlig tilegnelse eller personlig udvikling.

Når man filmatiserer f.eks. en klassiker, vil filmen ud fra filmiske kriterier blive karakteriseret som en god eller en dårlig film, men mange vil ikke tænke på at kritisere den for, at den i forhold til det litterære forlæg er blevet mere eller mindre hårdt beskåret. For det er naturligvis indlysende, at en film på f.eks. to timer og ti minutter ikke kan medtage alt det, som en roman på 500 sider rummer. Sagt på en anden måde: Romanen er blevet tilpasset mediet og det forventede publikum. På samme måde vil en bearbejdet skønlitterær roman være tilpasset sine læsere. Her kan man stille spørgsmål om, hvorvidt bogen tilbyder en autentisk læseoplevelse, om målgruppen af læsere vil kunne kommunikere med den.

Hvordan bearbejde?

Der er mange måder at bearbejde tekster til andetsprogede på. I nogle bearbejdninger vil man lægge stor vægt på lix og ordlister, forstået på den måde, at man vil holde sig til bestemte sætnings- og ordlængder, der ikke må overskrides, og arbejde ud fra ordlister, der rummer et bestemt antal (højfrekvente) ord. Ud fra sådanne ordlister kan der etableres niveauer. I en serie som Oxford 'Bookworms' serien (Nation,

2001, s. 163) er der seks niveauer, hvor niveau 1 har et ordforråd på 400 ord, niveau 2 et ordforråd på 700 og op til niveau 6, som har et ordforråd på 2500 ord. Hvis man så som andetsproglæser holder sig til sit niveau, kan man regne med at kende ca. 95% af ordene og uden besvær kunne gætte sig til resten ud fra konteksten eller evt. slå dem op i en ordbog. Læsningen skulle på denne måde blive flydende og byrdefri.

Denne metode har vi ikke benyttet i vores bearbejdnings af 'Ditte Menneskebarn' og 'Kongens fald'. Vi har arbejdet ud fra vores intuition, bl.a. ud fra vores forestillinger om, hvilke ord vores målgruppe på det givne niveau kender produktivt eller receptivt. Men vi har også efterladt 'svære' ord og vendinger i teksten ud fra den betragtning, at hvis en historie er medrivende nok, vil læseren også være parat til at overvinde sproglige vanskeligheder og måske ligefrem have udbytte af at finde ud af, at det lader sig gøre at læse og udlede mening, selvom ikke alle ord er umiddelbart forståelige.

'Ditte Menneskebarn' er karakteriseret ved et kor af stemmer, som kun kan opfattes, hvis man har en solid baggrundsviden. Ud fra den betragtning at en tekst også på erfaringsniveauet skal være tilgængelig, har vi valgt at klippe nogle af de mange stemmer væk. For som det er blevet sagt (Carter, 1997, s. 5), skal lærerne både være i stand til at identificere og identificere sig med de erfaringer, tanker og situationer, som bliver skildret i en tekst. Hvis dette ikke lader sig gøre, vil lærerne ikke komme til at opleve den

glæde og fornøjelse, som kommer af, at man som læser er i stand til at gøre teksten til sin egen. Og de vil ikke få mulighed for at fortolke den i forhold til deres viden om sig selv som menneske og den verden, som de befinder sig i.

Teksteksempel 1

Sørines lille havde stridt sig tappert frem til dagens lys. Som en laks springer mod strømmen havde hun taget alle hindringer: fornægtelser, gråd og fordrivende midler. Nu lå hun i dagen, rød og rynket og skulle prøve at blødgøre hjerter.

Det borgerlige samfund var hurtig færdig med hende, hun var en snyltegæst slet og ret. Et nyfødt menneske er et tal i omsætningen, det forudsætter ordentligvis bryllup og bosættelse med den deraf følgende omsætning, det betyder vugge og barnevogn og - som det vokser til - forlovelsesringe, ægteskab og børn igen. Det meste af alt dette går i skuddermodder, når man som Sørines lille er tarvelig nok til at lade sig føde uden for ægteskab.

Sørines lille pige havde kæmpet sig ind i verden. Nu lå hun der, rød og rynket og skulle prøve at skaffe sig venner.

Samfundet brød sig ikke om hende. Et ordentligt nyfødt barn skal komme i en familie, hvor forældrene er gift og bor i et pænt hus med vugge og barnevogn. Men så-

dan var det ikke med Sørines lille. Hun havde ladet sig føde uden for ægteskab.

‘Kongens fald’ er jo karakteriseret ved et meget specielt sprog. Der forekommer mange ældre ordformer, der er mange dialektale (jyske) ord og ord, som kun er blevet brugt i familien Jensen. Ordforrådet har vi selvsagt været nødt til at modernisere, fordi et sådant ordforråd af vores målgruppe ikke ville blive opfattet som fantastisk og suggererende, men som uforståeligt og frustrerende. Bl.a. af skrivepædagogiske årsager har vi valgt at erstatte den udtalte brug af komma mellem hel-sætninger med punktum. Desuden har vi skåret ned på antallet af malende adjektiver og fjernet de billeder, som vi mener kursisterne vil have svært ved at tolke.

Teksteksempel 2

Rakkeren vred Anders Graas Hest om paa Ryggen og begyndte at aabne den. Blodet laa i en stor brun Pøl, der smeltede sig ned i Sneen, den blegrøde Fraade frøs snart til Is. For hvert Snit af Kniven vældede en Farve ud af den dampende Hestekrop, Kødet spillede i dejlige blaa og røde Farver. Og se Trævlerne blev ved at røre sig, fare sammen og skælve mod Frostluften, de overskaarne Muskler krympede sig som Orme i den svirpende Ild. Det lange Luftrør kom for en Dag, Kindtænderne laa synlige som fire Linjer mystiske Bogstaver. Der kom en fin lyserød Hinde frem, den var mønstret med

mangfoldige blaa Aarer som et flodrigt Land set højt oppe fra. Da Brystet blev aabnet, var der ligesom en Hule; store hvidblaa Hinder hang ned, brunt og sort Blod kom ud af Smaahuller i de aarede Vægge, det gule Fedt stod fra Loft til Gulv i langelige og drivende Klaser. Leveren var mere brun end alt andet brunt i Verden, Milten kom tilsyne blaa og skimlet som Natten og Mælkevejen Og der var mange flere skære Farver, blaa og grønne Indvolde, teglstenrøde og okkergule Dele.

Rakkeren væltede Anders Grås hest om på ryggen og begyndte at åbne den. Blodet lå i en stor brun pøl. Den smeltede ned gennem sneen, som hurtigt frøs til en bleg-rød is. For hver gang rakkeren skar, flød der en ny farve ud af den dampende hestekrop. Kødet lyste i dejlige blå og røde farver. Musklerne lignede orm, der vred sig. Det lange luftrør kom til syne. Kindtænderne lignede fire linjer med mystiske bogstaver. Da brystet blev åbnet, var det ligesom en hule. Der kom brunt og sort blod ud af småhuller i væggene, det gule fedt stod fra loft til gulv i lange klaser. Leveren var mere brun end alt andet brunt i verden. Milten var blå, og der var mange andre klare farver. Blå og grønne indvolde, teglstensrøde og okkergule dele.

Et stort problem ved ‘Kongens fald’ har været den løse sammenhæng på det globale plan. Romanen er nærmest

opbygget som en række adskilte episoder eller billeder, der er mere eller mindre løst knyttet til figuren Mikkel Thøgersen. Der er ikke lagt meget psykologisk udvikling eller forklaring ind i romanen, så man får som læser ikke mulighed for at le og græde med personerne. Til gengæld får man gennem en række scenerier et farverigt indtryk af middelalderen og i lapidarisk form en markering af forskellige almenmenneskelige temaer som f.eks. kærlighed og hævn.

Man kan så spørge: Hvorfor bearbejde en bog som 'Kongens fald'? Den er jo unik netop på grund af sit sprog og sine storslåede beskrivelser. Her må svaret blive, at den er en klassiker i den danske litteratur, og alle danskere har, uanset om de har læst den eller ej, på en eller anden måde et forhold til den. Den berører historiske begivenheder, som også i dag - 500 år efter at de fandt sted - hører til i den kollektive hukommelse. Ved at give udlændinge mulighed for at læse den, giver man dem mulighed for på egen hånd at lære Mikkel Thøgersen at kende og blive frastødt eller fascineret af ham. De får mulighed for at læse om Det Stockholmske Blodbad og Natten på Lillebælt, begivenheder, der har fået næsten mytisk karakter her hos os i Danmark.

Noter

1 Those who know the same stories become an interpretative community; they have a

common pool of knowledge for allusion and discussion, which helps them to include members and to exclude outsiders. Guy Cook (2000, s. 43).

2 Some writers and teachers are uncomfortable with simplification, largely because they feel that the authenticity of the text is lost. This is a mistaken view as authenticity lies in the reader's response to the text and not in the text itself. I.S.P. Nation (2001, s. 173).

Litteratur

Aebersold, Jo Ann and Mary Lee Field: *From Reader to Reading Teacher*, Cambridge University Press, 1997.

Carter, Ronald and Michael N. Long: *Teaching Literature*, Longman, 1997.

Cook, Guy: *Language Play*, Language Learning, Oxford University Press, 2000.

Day, Richard R. and Julian Bamford: *Extensive Reading in the Second Language Classroom*, Cambridge University Press, 1998.

Lazar, Gillian: *Literature and Language Teaching*, Cambridge University Press, 2000.

Nation, I. S. P.: *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge University Press, 2001.

Nuttall, Christine: *Teaching reading skills in a foreign language*, Heinemann, 1996.

Bearbejdede klassikere

Nexø, Martin Andersen: *Ditte Menneskebarn 1-5* (bearbejdet udgave v. Kirsten Andersen og Holger Hermansen), Gyldendal Uddannelse 1999.

Andersen, Kirsten og Holger Hermansen: *Ditte Menneskebarn, Arbejdshæfte 1-3 + Lærervejledning*, Gyldendal Uddannelse 2000.

Jensen, Johs. V.: *Kongens fald 1-3* (bearbejdet udgave v. Kirsten Andersen og Holger Hermansen), Gyldendal Uddannelse 2001.

Andersen, Kirsten og Holger Hermansen: *Kongens fald, Arbejdshæfte + Lærervejledning* (www.bearbejdedeklassikere.gyldendal.dk) Gyldendal Uddannelse 2001.