

Dansk som andetsprog

- positioner og antagelser i uddannelsesdebatten



Anne Holmen

Cand.mag. i engelsk og lingvistik. Ph.d. med afhandling om unges tilegnelse af dansk som andetsprog (1989).

Lektor i fremmedsprogspædagogik, Institut for Nordisk Filologi, Københavns Universitet.

Mens 70erne og den første halvdel af 80erne var præget af manglende interesse for minoritets elever og -studerende i uddannelsessystemet, er der siden sat et tydeligt fokus på dem og især på deres danskkundskaber. I en redegørelse fra 1990 konkluderer en arbejdsgruppe under undervisningsministeriet således følgende om sprogets betydning for indvandrere og flygtninge, både børn og voksne: *„Omfanget af danskpåvirkningen - målt med opholdstid i Danmark, omfanget af modtaget undervisning og den sociale kontaktflade til det danske samfund - har afgørende betydning for alle uddannelsesmæssige forhold. Der er store problemer med at sikre de nødvendige og tilstrækkelige danskkundskaber, som er forudsætningen for at kunne gennemføre tilfredsstillende uddannelsesforløb“* (Undervisningsministeriet 1990:6).

Man må formode, at udvalget ser det som en forklaring på de dansksproglige problemer, når de tilføjer, at *„overalt i uddannelsessystemet er fremmedsprogede elever og studerende præget af, at dansk ikke er deres modersmål“* (1990:12). Men hvori består udvalgets forklaring på de dansksproglige problemer egentlig? Mener udvalget, at et andetsprog generelt er dårligere udviklet end et modersmål, således at den egentlige mening med udsagnet er at 'fremmedsprogede overalt i uddannelsessystemet er præget af et sprogligt handicap'? Man kan også spørge sig selv, hvorfor en så indlysende konstatering overhovedet skal medtages i rapporten. Er tilstedeværelsen af sproglige minoriteter med dansk som andetsprog virkelig ny viden for læserne af en rapport om uddannelse af indvandrere og flygtninge? Er det ikke netop

forventeligt, at borgere, der ikke har dansk som modersmål, har dansk som andetsprog? Og er dette forhold alene ansvarligt for udfaldet af deres skolegang eller uddannelse?

Med denne problematisering af hovedkonklusionen på ministeriets rapport fra 1990 ønsker jeg at præsentere nogle af de antagelser om tosprogedes danskkundskaber, der optræder i uddannelsesdebatten. Mit ærinde er ikke at nedprioritere dansk. Tværtimod mener jeg, at gode danskkundskaber er en absolut nødvendighed for alle, der vokser op i Danmark, og for de voksne, der vil gøre sig gældende på arbejdsmarkedet og præge samfundsudviklingen. Derfor er det vigtigt at sikre kvalitet og omfang af danskundervisningen for både begyndere og viderekomne.

Min hovedkritik af rapporten er at der sættes lighedstegn mellem dansk som andetsprog og på den ene side mangelfulde danskkundskaber og på den anden side problemer i uddannelsessystemet. Man skaber hermed et billede af en homogen gruppe præget af sproglige problemer. Hermed risikerer man at overse både, hvor sammensat sprogfærdighed er, og hvor væsentlige en række andre forhold er for gennemførelsen af en uddannelse (sociale forhold, motivation, alder, evner osv. samt ikke mindst undervisningens kvalitet og indhold).

I det følgende vil jeg se på, hvilke antagelser om dansk der præger de senere års skole- og uddannelsesinitiativer på minoritetsområdet (se endvidere Holmen 1997).

Modersmålsnorm

I den mere populistiske del af den uddannelsespolitiske debat hører man jævnligt udtalelser som 'Dansk er det eneste modersmål i Danmark'; 'Børn, der er født i Danmark, bør have dansk som modersmål' eller 'Det er klart, at indvandrerne ikke får arbejde, når de ikke vil lære dansk som os andre'. Her knyttes dansk (som modersmål) sammen med en national identitet. Sproget fremstår som adgangstegn til det nationale fællesskab og dermed også som grundlag for at udelukke nogen fra dette. At kunne dansk som modersmål eller som andetsprog bliver et spørgsmål om sindelag.

En tilsvarende forbindelse mellem national identitet og sprog udtrykkes ikke så hyppigt i fagkredse. Men til gengæld finder vi modersmålspektivet på dansk i den pædagogiske debat, f.eks. i den ovenfor omtalte rapport. Synet på andetsprogsbegrebet kan her bedst karakteriseres ved dets fravær. I stedet fremstår de tosprogede elevers dansk som et endnu ikke færdigudviklet modersmålsdansk. Modersmålspektivet føres endda så langt, at man ikke medtager reflektioner over, hvilke sproglige krav der rent faktisk er gældende i uddannelserne, og hvilke afvigelser fra modersmålsbeherskelsen der må betragtes som ligegyldige i den aktuelle sammenhæng. Her er der efter min mening tale om en utvetydig (men implicit) modersmålsnorm.

Handicapsyn

Når man i sine sproglige vurderinger går ud fra en modersmålsnorm, kommer man let til at fokusere på alle afvigelser herfra som problemer i stedet for at vægte disse efter betydning. Dette præger en stor del af 90ernes redegørelser og lovinitiativer på andetsprogsområdet. Fælles for dem er, at de fokuserer på betydningen af dansk, og de fleste af dem bruger da også betegnelsen dansk som andetsprog (f.eks. Seeberg 1995, Nielsen og Holst 1996). Men de lader sjældent heterogeniteten blandt de andetsprogstalende spille ind på konklusionerne. Derfor får de foreslåede løsninger vanskeligt ved at hæve sig over de mest banale kompensatoriske foranstaltninger, f.eks. lektiehjælp og øget brug af skolevejledere i gymnasiet (f.eks. Undervisningsministeriet 1993). Det er naturligvis ikke et problem at give individuel støtte til enkeltelever med særlige behov, men det er kritisabelt at betragte hele elevgrupper som støttekrævende og ikke som typer af elever, der kan tilgodeses gennem den almene undervisningsdifferentiering.

På baggrund af det, jeg her kalder handicapsynet på dansk som andetsprog, foregår undervisningen typisk i en særlig ramme adskilt fra skolens øvrige aktiviteter eller fra det øvrige uddannelsessystem. Herved får denne undervisning let kompensere og midlertidig karakter. Heroverfor står synet på undervisning i dansk som andetsprog som en undervisning, der har kvalitet i sig selv og som vedblivende er relevant. Hvor det er naturligt

nok, at den grundlæggende danskundervisning af såvel børn og voksne er særundervisning, er det uhyre problematisk på de videregående niveauer.

Overgangsproblemer

En stor del af de problemer, der fokuseres på i forbindelse med tosprogede børn og voksne, drejer sig om overgangen fra en uddannelsesinstitution til en anden. Det kan skyldes mange forhold, men med i billedet hører forskellige syn på elevernes dansk. I modtageklassen eller på sprogskolen har de modtaget en undervisning, der har medført en eller anden grad af andetsprogskompetence. De modtagende klasser eller institutioner forventer imidlertid, at eleverne nu behersker dansk, som om det var deres modersmål. Institutionerne taler forbi hinanden og har svært ved at samarbejde; de modtagende lærere bliver frustrerede over manglerne i elevernes sprog og har ingen pædagogiske løsninger at trække på, fordi deres faglige orientering alene er i retning af dansk som modersmål. Her er kun to muligheder for en forbedring: enten bliver de tosprogede elever længere tid i de særlige danskklasser - og det er både dyrt og kan være blokerende for en videre integration - eller også udvikler de aftagende institutioner et mere rummeligt sprogbegreb inden for det faglige, de står for.

Visse steder forsøger man at løse problemerne ved at pålægge de afgivende institutioner at sørge for en tilstrækkelig danskudvikling hos eleverne, uden at det i øvrigt præciseres, hvori en sådan består. Det ønskede sprogfærdig-

hedsniveau er således ikke nærmere bestemt i den tilføjede §4a til den nye folkeskolelov, iflg. hvilken „*Der kan tilbydes tosprogede børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen støtte til fremme af den sproglige udvikling med henblik på at lære dansk*“. Det ønskede sprogfærdighedsniveau fremgår heller ikke af forslaget om i større omfang at lade tosprogede unge gå vejen om 10. klasse inden gymnasiet for at forbedre deres danskkundskaber (Seeberg 1995). I en fodnote her tydeliggøres tilmed den udbredte praksis med at „hakke nedad i systemet“ for til sidst at bebrejde forældrene, at børnene ikke har tilstrækkelige danskkundskaber: *En skolevejleder i Århus Kommune har peget på, at man i virkeligheden, for flere tosprogede elevers vedkommende, kan tale om, at de, når de starter i folkeskolen er 2-3-4 år bagud i dansksproglig udvikling, og at dette „handicap“ slæbes med op igennem hele forløbet* (Seeberg 1995, s. 103). Her fremgår det klart, at skolen forventer elever med modersmålsbeherskelse på dansk og betragter afvigelser herfra som et problem, der følger børnene, og ikke som et vilkår for undervisningen.

Dansk som andetsprog i et videre perspektiv

Seebergs gymnasieundersøgelse (1995) rummer imidlertid også et andet synspunkt på andetsprogsbegrebet end handicapvinklen. Flere steder skelner han eksplicit mellem dansk som modersmål og dansk som andetsprog, og han taler konsekvent om værdien af elevernes egne modersmål. Desuden refereres en eksisterende debat om, hvorvidt der i folkeskole og gymna-

sium bør etableres et særligt andetsprogsfag afsluttet med en egen prøve, eller om et sådant fag ville give anledning til unødigt forskelsbehandling mellem et- og tosprogede elever (Holmen 1994, 1995, Necef 1994). Problemet med denne tematisering er, at de to positioner drejer sig om helt forskellige spørgsmål: et sprogpedagogisk spørgsmål, der vedrører grundlaget for den optimale danskundervisning for de nuværende ungdomsgrupper (bl.a. af integrationsmæssige grunde), og et integrationspolitisk spørgsmål, der vedrører unges kulturelle identitet og kvalifikationsmuligheder i et fremtidigt samfund, og som forudsætter allerede veludviklede danskkundskaber hos de unge. Seeberg, som er mest optaget af integrationsspørgsmålet, gør ikke meget ud af indholdet i den sproglige diskussion. Derfor kommer han i modstrid med sig selv, når han konsekvent påpeger det store problem med elevernes danskkundskaber (s. 103, s. 150), og samtidig afviser behovet for en særlig danskundervisning eller for sprogpedagogiske foranstaltninger i andre fag for anden- og tredje-generationsindvandrere (s. 140).

Den manglende overstemmelse kan skyldes, at Seeberg ikke har forsøgt at tænke det sproglige sammen med det kulturelle eller at forene det integrationspolitiske med det sprogpolitiske. Men det er lige præcis i dette spændingsfelt, at andetsprogsbegrebet (til forskel fra modersmål og fremmedsprog) finder sin berettigelse, og herudfra at den videre faglige udvikling af området må tage fat. Det drejer sig hverken om at reducere det sprogpæ-

dagogiske til kulturelle eller integrationsmæssige spørgsmål eller om at udvikle danskundervisningen isoleret fra elevernes øvrige liv; tværtimod er det uhyre vigtigt, at der også i det kommende tiår arbejdes med at udvikle andetsprogsundervisningen metodisk og indholdsmæssigt, og at denne udvikling i stigende grad bliver elevcentreret.

Det er imidlertid ikke tilstrækkeligt at forny og forbedre den særlige andetsprogsundervisning i dansk. Hvis uddannelsessystemet skal kunne tage imod elever med megen forskellig sprogfærdighed på dansk, er det vigtigt at få indarbejdet en bevidsthed om dansk som andetsprog som en stabil variant af dansk. I den praktiske hverdag skal et stigende antal lærere inden for alle slags fag jævnlige tage stilling til, hvad gode danskkundskaber er i den elevgruppe, de nu underviser, og til hvordan sprogfærdigheden påvirker elevernes faglige præstation. Mange af dem får også brug for at kunne skelne almene sproglige problemer fra specifikke andetsprogsproblemer, og begge disse fra faglige problemer. Og det er ikke gjort med det: de er også nødt til at tage op til revurdering og kollegial debat, hvad af „*det sprogligt anderledes*“, der er problematisk, og hvad der blot er anderledes, ja måske endda er res-

sourcefyldt. I så fald udgør andetsprogsbegrebet ikke kun et praktisk problem i institutionernes hverdag, men også en udfordring for fagpædagogisk og uddannelsessociologisk varetænkning.

Litteratur

- Dansk som andetsprog.** Faghæfte 19. Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen, 1995a.
- Dansk som andetsprog.** Et nyt fagområde. Artikelsamling. Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen, 1995b.
- Holmen, Anne :** Ikke fremmedsproget, men flersproget. i: *Gymnasieskolen* nr. 7, 1994. S. 16-19.
- Holmen, Anne:** Dansk som andetsprog. i: *Gymnasieskolen* nr. 9, 1995. S. 10-11.
- Holmen, Anne:** Normer for dansk som andetsprog. i: Widell, Peter & Mette Kunøe (red.): 6. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog. Århus Universitet, 1997.
- Necef, Mehmet Ümit:** Nyt fag: Dansk som andetsprog. i: *Gymnasieskolen* nr. 16, 1994. S. 20-21.
- Nielsen, Jørgen Chr. & Claus Holst:** Læseundervisning i klasser med tosprogede elever. Danmarks Pædagogiske Institut, 1996.
- Seeberg, Peter:** Tosprogede elever i gymnasiet og HF. Undervisningsministeriet. Gymnasieafdelingen, 1995.
- Tosprogede elever.** Undervisningsministeriet, Gymnasieafdelingen, Temahæfte 42, 1993.
- Uddannelsesmæssige forhold for flygtninge og indvandrere.** Rapport fra et udvalg nedsat af undervisningsministeriet. Undervisningsministeriet, 1990.

Med andre ord

Endvidere synes jeg, at mange ting ofte relativ hurtigt hos de tosprogede unge ofte bliver opfattet som diskrimination, som det også meget vel kan være, men i mange tilfælde mener jeg, at de tosprogede unge giver op for hurtigt.

af Bushra Ramzan