

Sprogpolitik i klasseværelset



Karen Risager

Lektor, cand.mag. i lingvistik og fransk. Institut for Sprog og Kultur, Roskilde Universitetscenter.

Sproglig kompleksitet

Et moderne samfund som det danske er præget af en stor sproglig kompleksitet. For det første er det danske sprog komplekst: Det danske sprog optræder i mange forskellige skikkelser, der hænger sammen med hvem der bruger det (sociolekter, kønssprog, ungdomsprog, børnesprog, dialekter) og med hvilke formål de bruger det (sprogbrugsmæssige registre, først og fremmest tale vs. skrift, men ellers registre i forbindelse med f.eks. undervisning i bestemte fag, forretninger vedr. bestemte varegrupper, osv.). Det danske sprog tales ikke kun som modersmål af etniske danskere, men også som andet-sprog af sproglige minoriteter, samt som fremmedsprog af tilrejsende udlændinge der har lært dansk i udlandet, eller måske bare betjener sig af en

dansk parlør. Det danske sprog er som alle andre sprog et blandingsprog, når vi ser historisk på det, og det 'danske' ordforråd rummer ord der stammer fra mange andre sprog, ikke blot engelsk, som vi i dag er mest opmærksomme på. Når indvandrere bruger dansk som andetsprog, indfører de ord fra deres egne modersmål i det danske, og noget lignende sker når udlændinge taler dansk som fremmedsprog.

For det andet tales der mange sprog i Danmark. Antallet er meget vanskeligt at opgøre præcist, men der nævnes tal mellem 100 og 140. Der er tale om en lang række indvandrersprog fra Europa: engelsk, tysk, hollandsk, serbokroatisk, polsk, tyrkisk, kurdisk osv., og fra verden uden for Europa, inkl. Grønland. Nogle af disse studeres også som fremmedsprog her i landet, dels de større

skolesprog, dels en række andre sprog som man især arbejder med på universiteter og handelshøjskoler: kinesisk (mandarin), japansk, arabisk, finsk, tyrkisk m.m. Desuden skal nævnes det danske tegnsprog, samt esperanto.

For det tredje kan man observere mange sprogblandinger der går længere end brugen af låneord. Først og fremmest er kodeskift meget almindeligt mellem yngre danskere der i deres tale veksler mellem dansk og engelsk (Preisler 1999). Kodeskift findes også f.eks. i samtaler mellem indvandrere der skifter mellem deres modersmål og dansk som andetsprog (Møller m.fl. 1998). Derudover kan man se en mere bevidst kreativ brug af sprogblandinger i reklamer o.l. (*Buy some petit souvenir aus Dänemark*), og i et program som 'The Julekalender' (Risager 1993).

Denne sproglige situation er ikke ulig den man finder i de fleste andre lande. Det er ikke en ny situation; folkevandringer og sprogblandinger har man mange eksempler på fra tidligere tider. Det nye er nok snarere at den intensiverede globaliseringsproces siden 1970'erne har skabt en modbevægelse af lokaliseringsbestrebelse, der forsøger at gøre sproglige forskelle og identiteter synlige. Dermed bliver også mangfoldigheden af sproglige fællesskaber og sprogmoder synlig, især i de store byer. Denne mangfoldighed eller kompleksitet er selvfølgelig ikke bare 'kaos': den er socialt organiseret, og de forskellige individer og grupper bruger den til egne formål.

Sproglæreren: en sprogpolitisk aktør

Sprogpolitik drejer sig om hvorvidt eller hvordan man skal handle i forhold til denne kompleksitet. Sprogpolitik foregår ikke bare på makroplanet: i internationale organisationer, transnationale selskaber, stater m.m., men også på mikroplanet: i interaktionen mellem mennesker. Alle mennesker bidrager, i kraft af deres konkrete sprogbrug og sprogvalg, og i kraft af de sprogholdninger de giver udtryk for, til den samlede sprogpolitiske praksis. I det følgende vil jeg især fokusere på sproglæreren som sprogpolitisk aktør midt i den store sproglige kompleksitet.

For det første spiller læreren selvfølgelig en vigtig rolle i forbindelse med selve brugen af målsproget i læringsrummet (i klasseværelset, på studieture osv.): dets udtale, ortografi, ordforråd, sætningsgrammatik, tekstorganisation, talesprogs- og skriftsprogsgegener m.v. Det hører til lærerens funktion at gribe ind i elevernes brug af målsproget og træffer afgørelser om hvad der er rigtigt og hvad der er forkert i deres mundtlige og skriftlige sprogbrug. I nogle tilfælde er der simpelthen tale om at følge anvisninger som der allerede er foreskrevet i retskrivningsordbog o.l., men i andre er der tale om at sproglæreren selv skal træffe dette valg - f.eks. i forbindelse med stileretning, og ikke mindst i forbindelse med oversættelser, hvor der jo normalt ikke er 'regler' for den rette oversættelse, så snart man kommer ud over nær-ækvivalenterne ('hund' svarer til *dog*, 'flagermus' svarer til *bat* osv.). Skal man tage højde for kulturspecifikke konnotationer (jf.

hundens symbolske betydning i forskellige kulturelle sammenhænge) og genrekonventioner, så er kompleksiteten meget stor, og oversættelsen beror i høj grad på en personlig afvejning af betydningsmulighederne. Her kan læreren ikke undgå en gang imellem at være dommer med hensyn til hvilke personlige afvejsninger der er 'bedst'.

Sprogvalg og holdninger til forskellige sprog

For det andet spiller læreren en vigtig rolle med hensyn til sprogvalg og holdninger til forskellige sprog og dialekter. Hvilke varianter af målsproget vælges f.eks. som udgangspunkt i sprogundervisningen? Her er det vigtigt at skelne mellem de sprogvarianter eleverne præsenteres for til lytte- og læseforståelse, og hvilke de lærer at producere selv. I engelsk kan eleverne have megen glæde af at prøve at forstå målsproget som det tales af børn i velstillede familier (hvor mange bliver ikke au-pair piger?) eller målsproget talt som fremmedsprog af mange forskellige nationaliteter (hvor mange bliver ikke rygsæksrejsende og skal benytte sig af målsproget som lingua franca?). Det engelske sprog er uhyre mangfoldigt, der er mange nationale, regionale og sociale varianter spredt over store dele af verden. Afgørelsen af hvilke af disse der er egnede til at imødekomme elevernes aktuelle og fremtidige forståelsesbehov, ligger først og fremmest hos læreren.

Valget af det sprog, eleverne skal lære at producere selv, er ikke en selvfølge. At lægge sig fast på en højere

middelklassevariant af britisk engelsk er kun én af mulighederne, og den hviler mere på forestillinger end på realiteter. Her får sproglæreren normalt ingen hjælp fra undervisningsvejledningerne. Hverken i folkeskolens eller i det almene gymnasiums undervisningsvejledninger står der noget om valg af aktiv sprognorm i f.eks. engelsk. Der skal bare undervises i 'engelsk'. Den konkrete udmøntning af dette er lærerens eget ansvar. Der er nok i faget en intuitiv konsensus om hvad 'engelsk' i praksis vil sige, men sprogvalgsproblematikken er ikke tematiseret i den faglige debat, bortset fra den sporadiske diskussion om hvorvidt man skal vælge britisk eller amerikansk engelsk. Lærernes metodefrihed omfatter således også friheden til at definere hvad der er 'det rigtige sprog' i undervisningen. Og det er jo udmærket hvis lærerne er uddannet til at forholde sig til sprogsociologiske spørgsmål - men det er de imidlertid normalt ikke.

Når klassen er på studietur eller på udveksling til et af 'målsprogslandene', f.eks. England, kommer de i de fleste tilfælde til at opleve den lokale sproglige kompleksitet. De møder sproget i mange skikkelser, mænds og kvinders sprog, sociale og faglige varianter, og de møder ofte sproget både som det tales af modersmålstalende, og som det tales af andetsprogstalende, dvs. de etniske minoriteter på stedet. Eleverne lytter til alle, taler med dem, og prøver måske at efterligne deres udtale.

Spørgsmålet er nu: er der sprogvarianter man skal advare eleverne mod at

bruge? Hvilke kriterier er da relevante? Igen ligger afgørelsen hos læreren, og er bestemt af hans / hendes syn på sprog, kultur og samfund - og på hans / hendes forventninger om kravene i den kommende eksamenssituation. Må eleverne tale engelsk som de hører diverse sproglige minoriteter gøre det i England, eller skal de udelukkende prøve at efterligne de modersmålstalende?

Dette spørgsmål om modeller er blevet aktuelt i de sidste år i forbindelse med kritikken af *the native speaker model*. Den allervigtigste model er jo i praksis læreren selv, og i fremmedsprogundervisningen taler læreren som regel ikke målsproget som modersmål, men som fremmedsprog. Så er det vel også rimeligt at eleverne lader sig påvirke af folk i England der taler engelsk som andetsprog? Eller hvorfor ikke folk i Australien der taler engelsk som andetsprog?

Ganske de samme spørgsmål rejser sig i forhold til andre sprog, også dansk som andetsprog, for alle sprog er som sagt kendetegnet af en stor mangfoldighed. Hvilke modeller skal eleverne / kursisterne f.eks. i undervisningen i dansk som andetsprog efterligne? Kun modersmålstalende danskere? Hvorfor det? I praksis foretager sproglæreren valget, men spørgsmålet trænger til at blive debatteret i den faglige offentlighed.

Bevidsthed om 'målsprogslandet' som et flersproget samfund

Et er valget af sprognorm eller -normer, et andet er valget af de billeder

som sprogundervisningen formidler af de såkaldte 'målsprogslande', de lande hvori målsproget tales (underforstået: som modersmål). Sproglæreren repræsenterer målsproget, og det er forventeligt at han / hun koncentrerer sig om 'sit' sprog. Sprogundervisningen skal naturligvis fokusere på at eleverne tilegner sig målsproget og ikke andre sprog. Men det er en stærk beskæring af virkeligheden, hvis målsprogslandene fremstår som monosproglige. Også her er læreren overladt til sig selv, for i undervisningsvejledningen for f.eks. engelsk i folkeskolen og det almene gymnasium står der ikke et ord om den sproglige mangfoldighed i målsprogslandene. Hvordan griber de enkelte lærere dette an? Forbigås alle de andre sprog i tavshed? Det ville være interessant at få belyst.

Her igen kan studieture og udvekslinger medvirke til at gøre den sproglige virkelighed i målsprogslandene mere synlig. Eleverne møder måske disse andre sprog, som de i de fleste tilfælde ikke forstår, men de kan dog registrere at der tales andre sprog end deres målsprog. Måske er der nogle elever i klassen der faktisk forstår disse sprog, fordi de er deres modersmål: urdu, tyrkisk, forskellige dialekter af arabisk osv. Her kan de tosprogede elever blive værdifulde kultur- og sprogformidlere.

I målsprogslandene vil der også være eksempler på sprogblandinger af forskellig art. Afhængigt af i hvilke miljøer man kommer, er der f.eks. både låneord og kodeskiftfænomener i forbindelse med engelsk. Dette er især karakteristisk for de flersprogede mil-

jører iblandt de etniske minoriteter i de store byer. Igen står sproglæreren med valget: Skal eleverne have indblik i dette, eller skal de kun udsættes for det 'rene' engelsk? Og findes det i det hele taget?

Sprogøkologisk bevidsthed

Der tales meget om nødvendigheden af at arbejde med sproglig bevidsthed i sprogundervisningen. Det er vigtigt at understrege at dette både handler om indsigt i sprogets opbygning og brug i forskellige kommunikationssituationer og om en bevidsthed om sprogvvalg og sprogholdninger. Nogle bruger her udtrykket: sprogøkologisk bevidsthed.

Sprogøkologisk bevidsthed er bl.a. bevidsthed om mangfoldigheden af sprog i verden og relationerne mellem dem. På det globale plan drejer det sig om det sproglige verdenssystem: det globale hierarki mellem sprogene og udviklingen i dette hierarki, især i bunden: den omfattende sprogdød, og i toppen: kampen mellem de store sprog, med engelsk som det stærkeste. På det lokale plan, f.eks. i målsprogslandene, drejer det sig om indsigten i at der er en stor sproglig mangfoldighed eller kompleksitet, og at både individer og grupper griber ind i denne sprogøkologiske sammenhæng i og med at de vælger sprog og bruger det på de måder de gør, og ved den værdi de tillægger de forskellige sprog.

Sproglærerne er med til at uddanne de fremtidige sprogpoltiske beslutningstagere og opinionsdannere, de giver dem redskaberne til at udvikle deres sproglige og kulturelle kompetence. Skulle sproglærerne ikke have udviklingen af sprogøkologisk bevidsthed som en af deres opgaver? Det mener jeg, men det kræver at sproglærermiljøerne i almindelighed gør op med deres monosproglige selvforståelse. At undervise i ét sprog skal ikke være ensbetydende med at man ignorerer alle andre.

Litteratur

Byram, Michael & Karen Risager: *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, 1999.

Liep, John & Karen Fog Olwig: *Kulturel kompleksitet*. in: John Liep og Karen Fog Olwig (red.), *Kulturel mangfoldighed i Danmark*. København: Akademisk Forlag, 1994. S. 7-21.

Møller, Janus, Pia Quist, Anne Holmen og Jens Normann Jørgensen (red.): *Tosproget udvikling*. Københavnerstudier i tosprogethed. København: Danmarks Lærerhøjskole. 1998.

Preisler, Bent: *Danskerne og det engelske sprog*. København: Roskilde Universitetsforlag, 1999.

Risager, Karen: *Buy some petit souvenir aus Dänemark*. *Viden og bevidsthed om sprogmødet*. i: Risager, Holmen og Trodsborg (red.), *Sproglig mangfoldighed. Om sproglig viden og bevidsthed*. Association Danoise de Linguistique Appliquée, Roskilde Universitetscenter, 1993. S. 30-42.