

Letland finder sine sprog

Læreplansimperialisme/læreplansidealisme



Kirsten Gjaldbæk

Cand.mag. i dansk og tysk,
lektor ved Frederiksberg Studenterkursus



Kurt Jonas

Lærer, cand.pæd. i tysk,
lektor ved Holbæk Seminarium

National selvstændighed i undervisningssektoren - drøm eller virkelighed?

I påskeferien 1992 havde jeg (K.G.) lejlighed til at føre en længere samtale med den daværende undervisningsminister i Letland, Hr. Piebalks. Vi sad på hans kontor i undervisningsministeriet, og en af hans replikker, da jeg spurgte til konflikten lettisk-russisk i forhold til statsborgerskab, var at pege på vinduesruden og sige, det er kun 14 måneder, siden DE skød ind ad det vindue, så derfor er vi ikke så begejstrede for det russiske!

Det yderst interessante var imidlertid, at han samtidig meget konsekvent betonedede, at ændring af undervisnings-

systemet væk fra det sovjetiske nok skulle finde sted, men at det ikke måtte ske overilet.

„Vi skal ikke bare overtage et vestligt system nu, vi skal udvikle vores eget!“

De steder, hvor han ville søge erfaringer var: Skandinavien, Polen, „der allerede før 89 havde søgt at skabe et selvstændigt system“, og i skolelovgivningen fra Letlands selvstændighedstid 1920-40.

Den samtale førte til, at jeg i sommeren 92 overtog sprogundervisningen på et omskolingskursus for russisklærere, der i løbet af 2 år i alle ferier skulle på kursus for at kvalificere sig til et

Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Deres forudsætninger var altså, at de allerede var læreruddannede, at de var ansat på skoler rundt om i Letland, og at disse skoler ønskede at tilbyde tysk som fremmedsprog.

Kurt Jonas har i august 1993 og igen i 1994 afholdt 36-timers kurser i kommunikativ fremmedsprogsundervisning og Landeskunde for tysk- og engelsklærere.

Det lettiske skolesystem

Også før uafhængigheden i 1991 var der „lettiske“ og „russiske“ skoler, d.v.s. skoler, som overvejende blev besøgt af elever fra hver af de to største etniske grupper. Skolerne kan være statslige eller private. Den etniske adskillelse fortsætter efter selvstændigheden, men indholdet har fået lettisk for tegn.

Der er 9 års skolepligt, til det fyldte 15. år.

Når børnene er 6 år gamle begynder de i *sakumskolas*, som er en 4-årig grundskole. Her tilstræbes et étlærersystem og tæt forældrekontakt. Man får ingen karakterer i *sakumskolas*, men skriftlige udtalelser to gange om året. *Pamat-skolas* fra 5. - 9. klasse omtales som „Sekundarstufe der Grundschule“. Her råder faglærerprincippet. Man kan slutte *pamatskolas* efter 9. klasse med en afgangsprøve i lettisk og matematik, men man kan også gå videre til en studentereksamen efter 12 års skolegang. Skoler, som har både „Sekundarstufe“ og gymnasieoverbygning omtales som

„Mittelschule“ - *viduskolas*. Endelig kan man tage en studentereksamen på et regulært gymnasium, på et „lyceum“ eller på et „college“. Begrebet „Spezial-schulen“ dækker over skoler for elever, som er særligt begavede på et bestemt område: musik, sport, engelsk, tysk m.m. Betegnelsen „Sonderschulen“ omfatter skoler for elever med psykiske eller andre former for handicaps. Endelig nævner mine (lettiske) kilder „nationalskoler“ eller mindretalsskoler. det er f.eks. skoler for elever med polsk, hebraisk eller anden modersmålsbaggrund.

Fagrækken

I *pamatskolas* ligner undervisningen den, som vi kender fra den danske mellem- og realskole i 1950-erne, 60-erne og 70-erne. I det treårige gymnasieforløb tilbydes en blanding af obligatoriske fag og valgfag alt efter de lokale muligheder.

Det virkelig bemærkelsesværdige er imidlertid, at fremmedsprogsundervisningen starter så forholdsvis tidligt. I de lettiske skoler starter første fremmedsprog i 3. klasse, andet fremmedsprog i 5. klasse og tredje fremmedsprog i 10. klasse.

I de russiske skoler starter første fremmedsprog i 5. klasse og 2. fremmedsprog i 10. klasse, idet *russisktalende elever først må afse tid til at lære nationalsproget, lettisk, i underskolen*.

Læreplaner

Efter 1991 var der behov for nye lære-

planer i et skolesystem under ændring. Et læreplansarbejde for tysk under ledelse af tyske og hollandske eksperter har foreløbig resulteret i 4 følgende udgivelser hver med et omfang på 20 - 30 sider A5:

„Lerninhalte und didaktisch-methodischer Ansatz für die Klassen:

3-4

5-6

7-9

10-12"

Desuden har man udgivet en læreplan for hver af klasserne 9 og 12, „Standard Klasse 9 und 12“. Den sidstnævnte indeholder „Qualifikationsziele“ i de fire sprogfærdigheder som studieforberegende grundlag. De didaktisk-metodiske „prioriteter“ for tyskundervisningen fra 3. til 12. klasse fremgår af følgende skema:

Klasse 3-4	Klasse 5-5	Klasse 7-9	Klasse 10-12
Kreatives Lernen mit Sprache handeln die Sprache gebrauchen	Lernen lernen soziale Arbeitsformen Themenspirale	Sprachliches Lernen interkulturelles Lernen Aufgabenansatz	Diskussion Problemgespräche Themenspirale

P.S. Der Lehrer kann eine Priorität, einen Lernweg wählen, oder die angegebenen Prioritäten (Voraussetzungen) integriert festlegen, je nach dem, wie die Schüler und der Lehrer selbst sind.

De fire små læreplanshæfter med indholdsmæssige og metodiske anvisninger er ikke forpligtende for læreren, men indeholder alligevel mange detaljerede angivelser af egentlige undervisningsmål. I den argumenterende første del af læreplanen for 3. - 4. klasse udtrykkes stor optimisme med hensyn til tidlig fremmedsprogsstart og muligheden for at opnå en egentlig tosprogethed.

Den kulturelle målsætning udtrykkes på følgende måde:

Durch das Kennenlernen einer anderen Sprache sollen die Schüler das jeweils Andere/Fremde als selbstverständlichen Bestandteil der eigenen Welt annehmen lernen.

Organisatorisk skal fremmedsproget tysk knytte an til fagene lettisk, hjemstavnsfag, musik og sport.

På det indholdsmæssige plan betoner man, at man i undervisningen skal vælge „situationer fra barnets erfarings- og oplevelsesverden -“. Og på det metodiske plan understreges det, at undervisningen skal knytte an til barnets naturlige behov for

„... Spielen, Singen, Musizieren, Malen und Sichbewegen ...“.

Men ét er de overordnede nye mål for sprogundervisningen, noget andet er den konkrete virkelighed i klasseværelset:

Hvilke forskelle støder man automatisk på, når der diskuteres undervisning med lettiske kolleger?

Det gamle krav om ordret gengivelse til eksamen sidder dybt i holdningerne

til, hvad man skal forlange af en samtale på fremmedsproget, hvordan den skal struktureres og hvad den skal indeholde. Indtil i hvert fald eksamensterminen 93 var det udslagsgivende for karakteren ved de mundtlige prøver, om der blev svaret med sætninger, der korrekt gengav, hvad der stod i teksten. Hvis eleven var kreativ eller fortolkende, blev det tydet negativt, nemlig som bevis for, at teksten ikke var ordentligt indlært! Derfor er det ikke nok, at den enkelte lærer bliver overbevist om det positive og udviklende i „Kreatives Sprechen“, hvis „systemet“ (lovgivningen, forvaltningen, eksaminationsinstitutionerne) stadig holder fast i det gamle vurderingsgrundlag, og hendes elever derfor får dårligere karakterer (citater af hvad flere lærere har set som vanskeligheder ved at benytte nye vestlige lærebogssystemer).

Vores „snakken om teksterne“, der får lov at udvikle sig efter hvad eleverne siger, opfattes ganske vist som meget spændende, men samtidig som dybt problematisk, for „hvor er kontrolmuligheder af, hvilke ord og strukturer, der indlæres i denne lektion!“

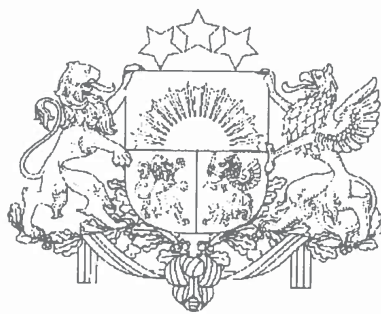
Man kan godt undre sig over denne iver efter kontrol, er det en reminiscens fra det tidligere system: „Vertrauen ist gut, Kontrolle ist besser“, eller er det en iver efter at sikre sig, at det nye, selvstændige, lettiske bliver så godt som muligt, og derved også anerkendt af udlandet?

Hvilken socialisering viser sig i løbet af diskussionerne med lærerne?

„Ændringsforslag skal komme oppefra, og hvis du bare lader være med at gøre noget, gør du ihvertfald ikke noget forkert!“

Sådan overlevede man i Sovjetsystemet, og så længe der ikke officielt meldes tydeligt ud om, at kreativitet og initiativrigdom er ønsket og velset, så er det sikrere at tage den med ro. F.eks. er det jo interessant, at undervisningsministeriet gav mulighed for denne omskoling af 25 lærere på helt utraditionel vis, har betalt udenlandske lærere for at undervise på kurserne, men alligevel ikke sørget for at få fastlagt en afgangsprøve, som var officielt kendt/ anerkendt hos de ansættende skole-

myndigheder. For de aktive lærere, der har brugt tid på omskolingen, har det været et stadigt problem, at de måske spildte deres tid, og derved egentlig „gjorde noget forkert“; skulle de hellere have ventet, til der kom et normeret, bekendtgørelsesfastlagt uddannelsesforløb?



Denne angst for at tage „forkerte“ initiativer gælder selvfølgelig ikke alt og alle, men der gøres faktisk stadig bitre erfaringer med forældre, der heller ikke ønsker ændringer, som ikke er pålagt, og hos hvem det ikke er velset, at børnene „leger“ i stedet for at terpe.

En anden reaktion, der både hænger sammen med denne tilbageholdenhed

og samtidig er modsat, viser sig, når lettiske lærere er på job-swap i Danmark. De oplever vores administrative system som meget tungt, hvorfor er der ikke bare plads til, at enhver god ide straks kan føres ud i livet, f.eks. danske og lettiske klassers besøg hos hinanden. De mener, at kun det gamle sovjetsystem satte begrænsninger; demokrati og frihed må jo betyde frit slag for initiativer; hvorfor begrænser kommunernes budgetter, Ø-tid og fagforeningsregler „gode ideer“?

Det hænger muligvis også sammen med, at netop de lærere, der tager på job-swap er dem, der virkelig ønsker at udnytte de muligheder (rejsemuligheder, metodefrihed, kommunikationsmuligheder), de politiske ændringer har givet den enkelte til at udfolde sig frem for at tilpasse sig, men at der ikke har været nogen egentlig diskussion om de begrænsninger (de formelle regler), der også findes for aktiviteter i de „gamle demokratier“.

Læreplansimperialisme / Læreplansidealisme / Lærebogsmuligheder?

Et er gode intentioner, noget helt andet er en dagligdag uden de mest almindelige faciliteter, hvor enhver donation af bøger betragtes som et fremskridt, og hvor lærernes overskud af tid og kræfter til at forholde sig kritisk eller kreativt til de forhåndenværende materialer er minimalt.

Tyske forlags foræring eller favorable salg af begynderbøger er jo ikke ensbetydende med, at modtagerne har haft

lejlighed til at tage stilling til, om det var de systemer og sprogpædagogiske holdninger, man ønskede. Danske indsamlinger af brugte lærebogssystemer bliver også en form for ustruktureret systemeksport!

Danske lærere har en større erfaring med metodefrihed og med at vælge dele ud fra det materiale, som nu findes i bogkældrene, men når vi sorterer fra af det, der ligger og samler støv, og giver det til skolerne i Letland behøver det jo ikke engang at være efter særlige systematiske principper eller sprogpædagogiske holdninger, så det ville blive svært at definere, hvilke ideer, vi faktisk eksporterer med sådanne materialer.

Spørgsmålet er blot, om vi nu også kan formidle den pædagogiske indstilling, at den enkelte lærer har ret og pligt til kritisk at sortere og vælge, og IKKE bare kan overføre den hidtidige praksis i Letland, at den trykte bog er NORMEN!

Pragmatisk set handler det dog også om, at har man slet intet på tysk, trykt på papir, som eleverne kan tage med hjem, ja så bliver alt noget værd!

Der findes på en del skoler og hos boghandlerne stadig de sovjetiske lærebogssystemer, men de betragtes helt udifferentieret som totalt ubrugelige, fordi de er fra Sovjettiden, og nu er man jo „selvstændig“!

Derved fremmes den ukritiske overtalelse af vestligt producerede normer, og den spæde debat om, hvad man

egentlig selv ønsker, strandeder ikke så meget på ideologi, men meget mere på pengemangel:

Hvem skal finansiere skrivningen og trykningen af egne lærebøger, og hvem skal betale indkøbet af bøgerne til eleverne?

Hvad skal der stå i bøgerne? Der findes diverse tiltag, der har udgangspunkt i ideen om, at de første fremmedsprogsbøger til de yngste elever skal beskrive børnenes egen dagligdag (f.eks. det traditionelle liv på landet, marker, skove, heste og køer, hunde og katte) og være en del af deres egen fortælle- og eventyrtradition, men selvfølgelig på det fremmede sprog, så det altså kun er sproget, der er ukendt og ikke samtidig også indholdet. I sommeren 94 var der mindst 3 manuskripter med et sådant indhold under udarbejdelse til tysk i klasserne 4-5-6.

Det er svært, selv med voksne lærere, at arbejde med begyndertekster i tyske lærebogssystemer, hvor det handler om at tage med U-Bahn, ringe fra telefonkiosker til store rejsebureauer, der lige taster beskeden ind på computeren etc., eller om familier, der lige tager bilen og kører i supermarkedet og køber stort ind, for at fylde fryseren op, når nu alle disse begreber og former for dagligliv er UKENDTE i Letland.

Derimod indlæres der mange gloser og bøjningsformer, når vi taler om, hvor mange liter mælk, lærerens ko giver, og hvad denne mælk kan sælges for! Og hvilke afgrøder, der er i haven i år, hvordan de konserveres, og hvor længe man kan leve af dem!

Det betyder bestemt ikke, at der ikke skal arbejdes med Landeskunde, også hvad angår dagligdagen, men det skal nok ikke være samtidig med, at man lærer de første gloser.

Det er vigtigt, så tidligt som muligt i sprogindlæringen at arbejde med tekster med universelle emner, der derved betoner de fællesskabsfølelser og kulturbånd, der måtte være mellem det land, hvor sproget tales, og det land, hvor det læres. Det, at den lettiske nationale tradition knytter sig så stærkt til digtene / Dainas, giver åbenbart en stor modtagelighed for lyrik, også på tysk, hvad der i undervisningen af lærerne førte til mange „Sternstunden“, og også fik dem til at ønske at formidle tysksprogede digte til deres klasser, meget hellere end sagtekster.

De første lettiske skriftlige produkter stammer fra den nationale vækkelsesperiode midt i forrige århundrede, hvor man indsamlede folkeviser (Dainas) og andre folkeminder.

Hvilken rolle har læreren i den unge stat?

Er lærerne i Letland fortsat systemets forlængede arm? Sådant opfattede man dem i Sovjetsystemet, og det er vi vel også i „de gamle demokratier“?

Er hun den lokale vidensformidler i landsbyen?

Eller er det et faktum, at lærerens sociale anseelse er ret lav, fordi lønveauet i det offentlige er langt fra det,

en sproglærer kan tjene ved at blive sprogkyndig sekretær i et ind- eller udenlandsk firma?

I mange tilfælde virker det som om, det er blevet enten en „sidste udvej“ eller et „kald“ at være lærer! Der er i hvert tilfælde ikke noget materielt incitament til at tage et lærerjob, men for nogle er det tillukkende i dag netop muligheden for i „den nye tid“ at udfolde de ideer og ønsker, man har om pædagogik og udvikling.

I den pædagogiske debat tør man tale om betydningen af „Die Lehrerpersönlichkeit“ og også at diskutere, hvordan

denne opbygges i løbet af studietiden! Mange lærere påtager sig ydermere de lokale sociale opgaver, såsom at organisere fritidsaktiviteter eller at forvalte børnepengene for alkoholiserede familier eller at deltage i det kommunale politiske arbejde.

Det er også på sådanne områder udvekslingen af erfaringer med kolleger fra andre lande finder sted, og måske skal denne hverdag tages meget mere i betragtning i samarbejder og vurderinger af disse, end den blotte sammenligning af de officielle papirer om læreplaner!



Elever på Kurt Jonas' kursus, august 1994.

Foto: Kurt Jonas

