

Os og dem i curriculum – orientalisme i faget dansk som andetsprog



Bergthóra Kristjánsdóttir

ph.d.

Lektor emerita på Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU)

Aarhus Universitet

bekr@au.dk

Alle lande i verden har et curriculum for deres uddannelser. De har en curriculumpolitik, hvor noget vælges til og andet fra. Fælles for curriculære dokumenter er, at der er *mål* for uddannelserne, og der er beskrivelser af *indhold* og *organisering* samt forestillinger om, hvordan mål, indhold og organisering skal *evalueres* (Tyler 1949; Kristjánsdóttir 2018). Fra land til land er der forskelle på curriculumpolitik: hvad der er foreskrivende, og hvad der er vejledende, detaljeringsgrader osv. Curriculum er historiske dokumenter, der f.eks. kan analyseres ved brug af kritisk diskursanalyse og begrebsanalyse (Fairclough 2008; Koselleck 2007).

I Danmark har vi curriculære dokumenter for undervisning i dansk som andetsprog inden for forskellige skoleformer: i folkeskolen, på ungdomsuddannelserne, Almen Voksenuddannelse (AVU), Forberedende Voksenuddannelse (FVU), Forberedende grunduddannelse (FGU) og Højere Forberedelseseksamen (HF) samt på voksenuddannelser, der er møntet på elever og kursister, der skal lære sig dansk som andetsprog. Faget dansk som andetsprog udbydes også på professionshøjskole- og universitetsniveau (læreruddannelsen og kandidat-/masterniveau) og er møntet på dem, der f.eks. ønsker at undervise i dansk som andetsprog. Formålet med analysen i denne artikel er dels at identificere diskurser og brugen af begreber i udvalgte foreskrivende curriculære dokumenter for faget dansk som andetsprog i folkeskolen, dels at identificere diskursernes udsagnskraft i forhold til sproglige minoriteter.

Da jeg skrev min ph.d.-afhandling i årene 2000 til 2006, stødte jeg på mange begreber for den elevgruppe, jeg havde fokus på. De begreber, jeg stødte på, var fremmedgørende: udenlandske børn/elever; udenlandske statsborgere; udenlandske gæstearbejders børn; fremmedarbejdernes børn; indvandrerbørn/-elever; fremmedsprogede elever, og ofte var disse begreber forbundet med “særlig skoleundervisning” eller “fremmedsproget undervisning” (Kristjánsdóttir 2006: 144f.). Selve begrebsliggørelsen er vigtig i forhold til at bestemme syn på såvel eleverne som de curriculære mål, indhold og organisering. I ph.d.-afhandlingen refererede jeg til elevgruppen som fokuselever. Det vil jeg også gøre i denne artikel, medmindre der refereres til specifikke dokumenter.

Artiklens design

Jeg vil indledende præsentere min empiri, der er curriculære dokumenter for dansk som andetsprog i folkeskolen, selve lovteksten og kompetenceområderne i Fælles Mål. Begrebshistorie byder sig til med to analytiske kategorier, nemlig erfaringsrum (fortidige bestemmelser, her om dansk som andetsprog) og forventningshorisont (samlede forestillinger om fremtiden, der afstikker muligheder og grænser for handlinger) (Koselleck, 2007). Inspireret af Fairclough (2008: 29) er min analyse fordelt på tre niveauer: tekst, diskursiv praksis og det tredje niveau, social praksis, der er lig med de teorier, som kan udledes af teksten og diskursiv praksis. Jeg starter med midterniveauet, diskursiv praksis, der har fokus på produktionsforhold og konsumptionsforhold for udvalgte curriculære dokumenter for dansk som andetsprog i folkeskolen og deres kontekst (Folkeskoleloven § 5, stk. 6 og 7; Kristjánsdóttir 2018). Dernæst analyserer jeg selve teksten med fokus på kompetenceområderne i faget dansk som andetsprog i Fælles Mål, dette i lyset af intertekstualitet og begrebsparret erfaringsrummet (det fortidige) og forventningshorisonten (nu og ud i fremtiden). Afslutningsvis følger perspektivering til andre curriculære dokumenter for dansk som andetsprog i uddannelsessystemet.

Diskursiv praksis

I januar 1993 kom der et regeringsskifte i Danmark, idet Poul Schlüters (C) regering, der havde siddet fra 1982, tabte valget til Poul Nyrup Rasmussen (S). Som det så ofte sker, kom der et skifte i syn på sprog og læring i forbindelse med den nye regering. Samme år blev der vedtaget en ny folkeskolelov. I den forbindelse fik dansk som andetsprog (eller fremmedsprog, som det hed indtil 1996) status som fag, idet der i 1995 blev forfattet et faghæfte for dansk som fremmedsprog; dog var det nye fag uden timetal, og det skulle udbydes “i et fornødent omfang”. Regeringen holdt til 2001, hvor Anders Fogh Rasmussen (V) overtog magten med et paradigmeskifte til følge. Det medførte store skelsættende curriculære ændringer for undervisning af fokuseleverne, herunder for faget dansk som andetsprog, og undervisning i modersmål blev stærkt begrænset allerede i 2002. I 2005 blev der givet lovmæssig hjemmel til at fragte fokuselever, der boede i boligområder med et højt antal ikke-etniske danskere, til skoler, hvor der var få ikke-etniske danskere. Her blev skelnen mellem vestlig og ikke-vestlig (Said, 2002) eksplicit udtrykt. Senere, i 2018, blev der i samme regeringskonstellation vedtaget en såkaldt ghettopakke, der stadig er gældende, og der føres fortsat kamp mod, hvad der italesættes som parallelsamfund. Ghettopakken er skrevet ind i folkeskolelovens § 5, stk. 6, hvilket betyder, at fokuselever fra 0. til 9. kl., der vurderes at have utilstrækkelige danskkundskaber, skal aflægge sprogprøver op til tre gange på et år, hvis deres bolig: “har været på listen over udsatte boligområder, jf. § 61 a, stk. 1, i Lov om almene boliger m.v., mindst en gang inden for de seneste 3 år.” (Folkeskoleloven § 5, stk. 6). Hvis fokuseleverne ikke består sprogprøven, er der hjemmel til, at de skal gå skoleåret om. I 2022 blev “fordrevne fra Ukraine”, der altså ikke blev italesat med flygtningebegrebet, indskrevet i folkeskoleloven. De kan få undervisning i deres modersmål, og de er fritaget for bestemmelserne fra 2005 om placering på skoler, hvor der hovedsagelig er etniske danskere, ligesom de ikke er omfattet af bestemmelserne i den såkaldte ghettopakke om sprogprøver.

Der er intertekstualitet mellem de forskellige curriculumniveauer: folkeskoleloven, bekendtgørelser, der præciserer loven, eventuelle organisatoriske vejledninger og de pædagogiske vejledninger (Fælles Mål) (Kristjánsdóttir 2018). En tekstanalyse kan sætte fokus på, hvordan intertekstualiteten mellem niveauerne kommer til udtryk, ligesom en analyse af den curriculære udvikling over tid kan belyse potentialerne med analyseredskaberne erfaringsrum og forventningshorisont. Både intertekstualitet og udvikling over tid sætter jeg efterfølgende fokus på i tekstanalysen for derved at belyse udgrænsningen mellem Dem og Os.

Teksten

I lovteksten om dansk som andetsprog er ordlyden: “Der gives i fornødent omfang undervisning i dansk som andetsprog til tosprogede børn i grundskolen” (Folkeskoleloven, 2024). Denne ordlyd har været gældende siden 1993/95 og er således gældende for forventningshorisonten nu og ud i fremtiden. Fra 1995 blev kompetenceområderne for faget dansk som andetsprog i Fælles Mål inspireret af kompetenceområderne for fremmedsprogene, der i modsætning til dansk som andetsprog ikke var og stadig ikke er timeløse fag: kommunikative færdigheder; sprog og sprogbrug; viden om sprogtilegnelse og egen læring; sprog, kultur og samfundsforhold. Det blev tilstræbt, at det nye fag, dansk som andetsprog, hentede sit faglige repertoire i fremmedsprogsfagene, der havde mange års forskning om sproglæring på bagen.

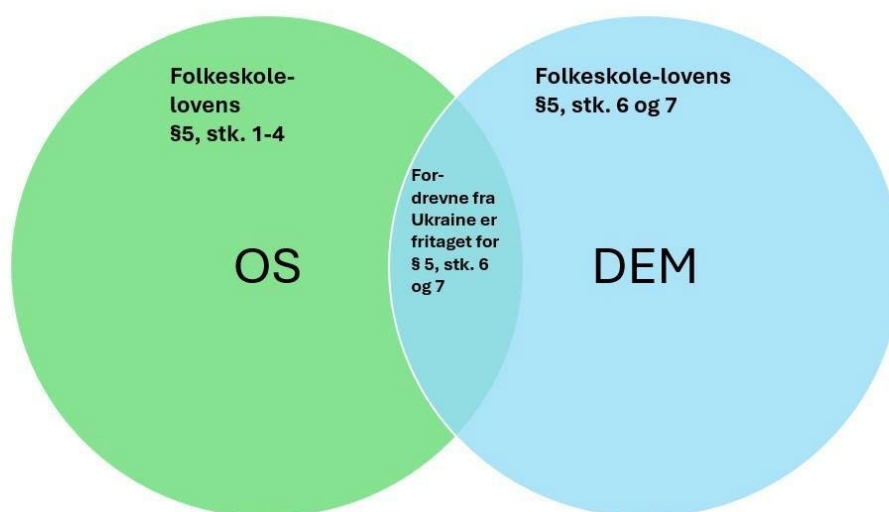
Der blev således en sprogpædagogisk ubalance i sprog- og læringssynet i intertekstualiteten mellem formålsformuleringen og kompetenceområderne for faget dansk som andetsprog. For at rette op på denne ubalance kunne formålsformuleringen være fagligt reformeret og rettet af myndighedsindehaverne, men det skete ikke. I stedet for blev kompetenceområderne fra 1995 en del af erfaringsrummet, og nye kompetenceområder blev fra 2015 en del af forventningshorisonten. Kompetenceområderne blev i forbindelse med reformer af Fælles Mål erstattet af kompetenceområderne læsning; skrivning; lytning; tale, som er identiske med færdighedsområderne for dansk fra 1976. Ifølge en myndighedsindehaver, en embedsmand i Undervisningsministeriet, var det for at skabe mere balance mellem formålsformuleringen for dansk som andetsprog og kompetenceområderne i Fælles Mål. Fokuseleverne skal lære dansk gennem faget dansk som andetsprog, men kun nyankomne elever er berettiget til timer til faget. Kompetenceområderne: læsning, skrivning, lytning, tale er ikke forankret i forskningserfaringer med afsæt i fremmed-/ andetsproglæring, men snarere forankret i en folkelig common sense antagelse om det at lære sprog (Kristjánsdóttir, 2023).

Social praksis

Den ekskluderende curriculumpolitik er forankret i populistisk nationalisme, der kendetegner politikeres retorik, der bliver mere og mere skinger med krav til indvandrere og flygtninge om sproglig, religiøs og kulturel assimilering (Bergmann, 2020). Populistisk nationalisme tog for alvor fart i Vesten ved årtusindeskiftet og nedsiver til lovgivning og andre curriculære dokumenter, sådan som det kan komme til udtryk, når fokuseleverne bliver indskrevet i folkeskoleloven med reference til den altomfattende forskelssættende ghettopakke (Folkeskoleloven § 5, stk. 6).

Orientalisme er en tilgang til at forstå, hvordan et europæisk dominansparadigme får betydning for dikotomien mellem det vestlige og det ikke-vestlige, det, der ligger uden for Europa (Said, 2002). Begrebet orientalisme kan i mindre grad handle om geografi end om forestillede værdier og verdenssyn. Fokuseleverne er blevet beskrevet som *den anden*, siden de blev skrevet ind i folkeskoleloven. I den officielle definition af elevgruppen er det de elever, “der har et *andet* modersmål end dansk, og som først lærer dansk ved kontakt med det omgivende samfund” (Undervisningsministeriet, 2016). Dette kan i Holmens forståelse betyde, at fokuseleverne igennem deres opvækst har udviklet sig og lært at kommunikere ved hjælp af et sprog, som ikke er majoritetssproget dansk (Holmen 2011: 36), dvs. at fokuseleverne lærer dansk i tillæg til deres modersmål og ikke i stedet for. Men sådan fortolkes det ikke i myndighedsindehavernes forståelse.

Et modbegreb til et begreb kan være lige så interessant som selve begrebet, det står i modsætning til. I Undervisningsministeriet har myndighedsindehavere siden 1996 italesat fokuseleverne som tosprogede elever, hvilket afløste begrebet fremmedsprogede elever, uden at der er blevet gjort brug af modbegrebet etsprogede elever. Modbegrebet er det selvfølgelige, umarkerede “elever”. Det samme mønster gør sig gældende med f.eks. muslimske elever. Modbegrebet kristne elever er fraværende. Orientalisme handler således om, hvordan myndighedsindehavere portrætterer sig selv gennem curriculære diskurser for at fremhæve sig selv på bekostning af *den anden*, fokuseleverne.



Figur 1. Os og dem i folkeskoleloven

Identitetskonstruktioner kan ses i et spændingsfelt mellem socialkonstruktivisme og essentialisme. Derfor kan det give anledning til at afklare, hvordan identitetsdannelse er på spil i uddannelsesmæssige sammenhænge, f.eks. i konstruktioner af målgrupper for undervisning i dansk som andetsprog. Myndighedsindehaveres identitetspolitik gør sig gældende i forbindelse med læreprocesser i og uden for uddannelsessystemet (Frello, 2012). Essentialistisk identitetspolitik kan forbindes med rationalitet og fornuft og dermed fremstå som neutral

og universal, men når en politik fremstår som udtryk for rationalitet og fornuft, fremmer det magten til at indtage denne position og slører, at den påståede neutrale vinkel er en social konstruktion og udøvelse af magt (Frello 2012: 21). Ifølge Frello fokuserer konstruktivistisk identitetsteori “på tilskrivning af betydning – på forskelle, der *gør* en forskel, fordi der bliver *gjort* forskel – snarere end på objektive, målbare forskelle eller dybe essentielle sandheder” (Frello 2012: 26).

Det er værd at minde om forskellen på ord og begreber. Jeg har været inde på, hvordan fokuseleverne bliver begrebsliggjort med forskellige begreber, der gør en forskel, fordi der bliver gjort en forskel, sagt med Frellos ord. Ifølge Koselleck kan ord alt andet lige forklares eksakt, men et ord bliver til et begreb, når det står i en kontekst, og det får således en betydningsfylde, når det fortolkes ud fra konteksten, f.eks. begrebet “modersmål” i curriculum. Modersmål refererede inden 1975 til danskernes modersmål, dansk. I 1975 blev fokuseleverne for første gang indskrevet i folkeskoleloven, og da blev begrebet modersmål lig med fokuselevernes modersmål. Danskernes modersmål, dansk, blev til L1 eller bare “sproget”. “Hermed gøres sproget dansk til [dansk]fagets naturlige sprog, dvs. til det sprog, der uden videre betragtes som forudsætning for elevernes videreudvikling på de områder, som faget varetager” (Holmen 2011: 51). De curriculære dokumenter konstruerer fokuseleverne og deres modersmål som underlegne, i forhold til hvad der begrebsliggøres som “elever” og “sproget”, hvilket kan visualisere orientalismen i faget dansk som andetsprog.

Perspektivering

Der har ikke været udformet curriculum for dansk som andetsprog på de gymnasiale ungdomsuddannelser (stx, htx, hhx) (Busch & Kristjánsdóttir, i proces). Til gengæld findes faget i AVU, herunder FVU og FGU. I alle de tre uddannelser er indholdet svarende til folkeskolens indhold og eksamenskrav. Faget dansk som andetsprog findes også på HF. I 2008 blev der iværksat en forsøgsordning for HF, hvor der blev skrevet forsøgsrapporter og evalueringer, men der skulle gå godt 10 år, før faget blev en permanent ordning i uddannelserne. Om faget, efter alle de år som et forsøg, sprang ud som et andetsprogsfag, står til diskussion (Busch & Kristjánsdóttir, i proces).

Dansk som andetsprog findes i andre skoleformer, som det er fremkommet. Fagformål for faget i voksenuddannelserne Danskuddannelse 1, 2 og 3 har sådan set ikke ændret sig i indeværende årtusinde, men de tre uddannelser ækvivaleres i stigende grad med kursisternes fremtidige livsmuligheder i Danmark, idet de er forbundet med statsborgerskab, permanent opholdstilladelse, familiesammenføring mv. De tre danskuddannelser afsluttes med “high stake prøver”, hvor skiftende regeringer skruer op for kravene, for at kursisterne kan opnå, hvad der italesættes som danske værdier. Voksne udlændinge skal alt andet lige lære sig dansk uden hensyntagen til, at de har været sprogbrugere på andre sprog, inden de kom til Danmark.

Uanset hvilken skoleform skelner myndighedsindehavere mellem os og dem. Grænserne er sociale konstruktioner, der politiseres. Det fremstår tydeligt i folkeskolens curriculum, når “fordrevne fra Ukraine” bliver indskrevet i skoleloven. I forhold til dem suspenderes § 5, stk. 6 og 7. De ligner os. De er kristne. De er, sagt med Sidsø's ord, vestlige, fra vores baghave, i modsætning til dem, der er ikke-vestlige. Den samlede konklusions udsigekraft peger på et racialiseret curriculum, der udgrænser befolkningsgrupper i Danmark.

Litteratur

Bergmann, E. (2020). *Neo Nationalism: The Rise of Nativist Populism*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-41773-4>

Busch, S. E. & Kristjánsdóttir, B. (i proces). *Fagdidaktik i dansk som andetsprog*. Frydenlund.

Fairclough, N. (2008). *Kritisk diskursanalyse*. Hans Reitzels Forlag.

Folkeskoleloven (2024). <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/90>

Frello, B. (2012). *Kollektiv identitet. Kritiske perspektiver*. Samfundslitteratur.

Fælles Mål (2015 & 2019) *Dansk som andetsprog*. Basis og supplerende. <https://www.emu.dk/grundskole/dansk-som-andetsprog>

Holmen, A. (2011). Den gode gartner og ukrudtet. Om minoritets elever i grundskolens danskfag. I: Haas, C., Holmen, A. Horst, C. & Kristjánsdóttir, B., *Ret til dansk. Uddannelse, sprog og kulturarv*. Aarhus Universitetsforlag.

Koselleck, R. (2007). *Begreber, tid og erfaring*. Hans Reitzels Forlag.

Kristjánsdóttir, B. (2006). *Evas skjulte børn. Diskurser om tosprogede elever i det danske nationalcurriculum*. Dansk Pædagogisk Universitet. Ph.d.-afhandling.

Kristjánsdóttir, B. (2018). *Uddannelsespolitik i nationalismens tegn*. Aarhus Universitetsforlag. <https://doi.org/10.2307/j.ctv34wmrjh>

Kristjánsdóttir, B. (2023). Dansk som andetsprog: organisering og historisk udvikling. *KvaN 127* (43), VIA Aarhus, 7-19.

Said, E. W. (2002). *Orientalisme. Vestlige forestillinger om Orienten*. Roskilde Universitetsforlag.

Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

Undervisningsministeriet (2016). Bekendtgørelsen for dansk som andetsprog. BEK nr. 1053 af 29/06/2016. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2016/1053>