DANSK – VEJEN TIL INTEGRATION

Blank side

DANSK

– vejen til integration

MODERSMÅL-SELSKABETS
ÅRBOG 2000

C.A. REITZELS FORLAG A/S

DANSK – VEJEN TIL INTEGRATION
© Forfatterne, Modersmål-Selskabet og C.A. Reitzels Forlag
Bogen er sat med Garamond
og trykt af Jørn Thomsen Offset A/S, Kolding

ÅRBOGSUDVALGET
Gerda Thastum Leffers
Elisabet Sinding
Georg Søndergaard
Claus Tilling
ad hoc Arne Hermann

Omslag og grafisk tilrettelægning:
Kitte Fennestad MDD

Redaktionel tilrettelægning:
Michael Blædel

ISBN 87-7876-215-4

Indhold

GERDA THASTUM LEFFERS
Forord 7

BAARD OWE
Følelsens sprog har ingen accent 11

CLAUS TILLING
Polsk-dansk teaterinstruktør med gebrokkent, men effektivt dansk . 21

NASER KHADER
Dansk på den danske måde 29

KAREN LUND
Interkulturel kommunikation – at navigere i misforståelser 35

ALLAN TØLLE OG JANUS MØLLER
Integreret tosprogethed – vejen til integration 45

DORTE AHLBERG ANDERSEN
Når vanerne er forskellige 53

KAREN RISAGER
Verdensborger i Danmark 59

ANNE HOLMEN
Dansk som andetsprog er kommet for at blive 69

KARIN KUNZENDORF
Dansk som andetsprog – et nyt liniefag på seminarierne 79

BENTE KROG
Den individuelle pædagogik 97

NORMANN JØRGENSEN
Perkerdansk og de sure gamle mænd 109

CATHERINE E. BOUWER
Spor af sproglig identitet i samtaler 119

JOHANNES WAGNER
Du skal ud af min kiosk! 127

ARNE HERMANN
Det nye modersmål – banebryder for integration 133

CLAUS TILLING
Modersmål-Prisen 2000 139

Blank side

Forord

AF GERDA THASTUM LEFFERS

"Nattergalen! den kjender jeg jo slet ikke!
er her saadan en Fugl i mit Keiserdømme,
ovenikjøbet i min Have..."
(H.C.Andersen)

Modersmål-Selskabet håber med denne årbog at kunne bidrage til større forståelse for integrationsprocessen i Danmark. Forståelse for hvor helt anderledes og langt sværere det er at blive optaget i fællesskabet og at lære dansk, end antaget den dag man som indvandrer kom til landet og kun kendte det af omtale. Et lille land blandt verdens bedste - med en mild, venlig og veluddannet befolkning - med kulturelt og menneskeligt overskud - god økonomi - og et modersmål det kan falde fremmede svært at lære.

Her har de ikke-fremmede en opgave. Kejseren kendte ikke nattergalen, skønt dens røst længe havde lydt i hans egen have. Det var i Kina. Men det gælder overalt, at begge parter skal ville integrationen. Den bliver umulig, hvis "indfødte danskere enten ikke gider eller ikke vil klappe ørerne en lille smule op" (Normann Jørgensen s.112). Vi skal lytte - og tale: "For netop sproget er forudsætningen for enhver menneskelig kommunikation og dermed kultur" (Arne Hermann s.134).

"Sproget er sange og eventyr" siger norsk fødte Baard Owe (s.9) og just ham fandt instruktør Wladimir Herman frem til, engang han skulle bruge en hovedperson der "måtte være en kapacitet som skuespiller og som dansktalende(!)" (Claus Tilling s.25).

Sproget kan alt. Spørgsmålet kan være, om vi vil "overtale, informere, søge information, anklage, overfuse eller rose min (vores) modtager?" (Karen Lund s.36).

Det sproglige redskab kan jo ikke betjene os bedre eller mere præcist, end vi formår at bruge det. Men sprog er ét, modersmål noget mere, fremgår det af et par politikercitater med kommentarer af Allan Tølle og Janus Møller (s.46), og Dorte Ahlberg Andersen medgiver, at "én af vejene til integration er et godt dansk sprog, men skal det være dansk, dansk og atter dansk?" (s.56).

Men dansk kan næppe blive for godt for den der bor i Danmark – og så er det jo en gevinst også i nordisk sammenhæng. Karen Risager siger (s.65) om de indvandrere, der opnår god beherskelse af dansk: "Når de f.eks. skriver en bog på dansk, vil den også kunne læses af nordmænd og svenskere (.....) Tamiler i Danmark, samer i Norge, og dansktalende grønlændere kan med lidt god vilje udveksle erfaringer på dansk." Altså endnu et værdifuldt incitament for danskindlæring.

Det vil vare noget, før begrebet andetsprog står klart for enhver også uden for skolekredse. Men Anne Holmens artikel hjælper på vej, og at "dansk som andetsprog er kommet for at blive," er der næppe nogen der betvivler eller beklager. Det er ad sproglig vej - også kropssproglig - at forståelsen fremmes. Tid og gode venskaber hjælper til. Men "at finde en dansk studiekammerat, man kan blive ven med, er kun de allerfærreste forundt, og der kræves normalt personlig udstråling i skærebrænderklassen, før vi får øje på personligheden bag den "fremmede" facade," udtaler Karin Kunzendorf (s.87) som en af sine læreriagttagelser på Københavns Dag- og Aften Seminarium, hvor man for øvrigt har landets eneste Forberedelseskursus for Indvandrere og Flygtninge, der ønsker at uddanne sig til lærere. Det giver stof til eftertanke.

Det samme gør Bente Krogs 83-årige somalier (s.99), der vil lære dansk for ikke at være afhængig af tolke eller andre i samtalesituationer. En fremmed tolk bør kunne "dansk på den danske måde" (s.29). Det kan Naser Khader, og herværende bogs tema har været ledende også for valget af ham som årets prismodtager i egenskab af tolk og forfatter.

Catherine Brouwer har som dansktalende hollænder fundet et par typiske forklaringer, når samtaleformen ikke svarer til dansk standard "Taleren prøver at være sjov eller taleren laver en fejl" (s.119). Teksten indeholder nogle illustrative samtaleuddrag. I dag er der selvfølgelig ofte etnolektale forklaringer på sproglige misforståelser. Engang var vort sprog rigt på dialekter, siger Johannes Wagner (s.131), men der er sket et skift, så vi nu har "et rigssprog med regionale træk. Den sproglige mangfoldighed, som kendetegner et blomstrende sprog, er beskåret. Måske er vi nu vidner til nye podninger, hvor etnolekter og indvandrernes sproglige indflydelse giver dansk en ny blomst." Lad det blive en flot og holdbar blomst.

Blank side

Følelsens sprog har ingen accent

AF BAARD OWE

Jeg er født i Nord Norge. Norge er et langt land med et utal af dialekter. Jeg havde nord norske barneplejersker og tjenestepiger og deres nordlandske blev mit. Sproget er ansigtsudtryk, indre billeder, udtryksbevægelser. Sproget er sange og eventyr. Sproget er identitet. I Nord snakker de som mågeskrig. Klare tynde lyde, som kan nå langt og distinkt over fjord og fjeld. Mundene og ansigternes udtryk formes af sprogets lyde. Temperamentet følger sprogtonen og udtrykker sig under de muligheder og de begrænsninger som sproget lægger. Glæde og vrede skal følge sprogtonen op og ned. Min svigerinde fra Norge arbejdede en overgang på en kennel i England sammen med en norsk veninde. Når de talte sammen, troede de engelske værtsfolk, at de skændtes. Lydene og klangene associerede til vrede i det engelske sprogøre. Man kunne tale om en sprogmentalitet. Sproget og grammatikken er lagt ud som et jernbanespor, som alle tanker og følelser må følge.

Min mors og fars sprog var "riksnorsk" eller "bokmål", et sprog, som de "nynorsk" eller "landsmål" talende og skrivende betegnede som et ikke eksisterende sprog. Et sprog, som kun forekom i bøgerne og på teatret. Et sprog, som var påtvunget os af den danske kolonimagt under de 400 år i ufrihed. Men det tænkte jeg jo ikke på. Jeg talte bare som mine legekammerater og tjenestefolk talte. Jeg var vel mest sammen med dem, kan jeg tænke. Jeg husker ikke så meget af det. Det ændrede sig alt sammen da et helt tredje sprog i 1940 trængte ind i både syd og nord i det norske land. Et sprog der

hugger som en økse og bjæffer som vrede hunde. Militærsprog. Jeg troede de talte tysk. Senere har jeg erfaret, at militærsprog er uden ånd og mentalitet for ikke at tale om nationalitet. Militærsprog er en slags magtens og voldens esperanto. Sådan taler alle soldater. Men jeg troede, de talte tysk. Jeg kom til at hade det sprog. Og jeg ville aldrig lære det. Undskyld Goethe. Nazisterne beslaglagde vort hus. Det var det største i byen. "Dort will ich wohnen" bjæffede kommandanten. Vi blev flygtninge. Bedstemor bar mig på ryggen over fjeldet til en gård i Gudbrandsdalen. Bedstemor var barnløs, ja det kan måske undre, men hun var *sted*bedstemor. Den rigtige havde jeg aldrig kendt. Jeg lærte at kalde hende mor i det år hvor vi var alene. Titlen var ledig, fordi min mor altid havde kaldt sig mama.

Østlandet blev mit nye hjem. Hedemarksdialekten i dens særlige Eidsvollsudgave bød sig til som næste "modersmål". Jeg var fire fem år i 1940 – 41. Jeg husker at der blev morskab over min måde at tale på. Jeg skulle skifte sprog for første gang. Jeg har vel sikkert gjort forsøg på at falde ind i dialekten, men eidsvoldsk var ikke "dannet tale" for familien. "Mor" (bedstemor i det første år fra fire til fem) og derefter "mama" rettede mig eftertrykkeligt når jeg sagde "itte" i stedet for ikke og "dom" i stedet for dem. Andre forbudte vendinger var "skærr" – for skal – og "je" – for jeg. Sjovt nok havde ingen af mine opdragere taget afstand fra min nordlandsdialekt. Den var ligesom godkendt som dannet sprog. Men Hedemarksdialekten var ikke stueren.

Det sprog, jeg nu lærte, var måske ikke et egentligt sprog, men mere et sprog, som kunne placere mig og andre som talte det – socialt og kulturelt. Sådan sagde i hvert fald landsmålsfolket. Bogsprog. Dette var og er selvfølgelig ikke sandt, men sprogstriden i Norge var hidsig og uforsonlig – og sandt er det, at langt den overvejende del af det norske samfund talte en dialekt.

"Mor" bedstemor sagde igen og igen "lær sprog, Baard Arne, lær sprog" så kan du altid klare dig. "Lær sprog."

Jeg lærte mig engelsk. Jeg gik til (blev sendt til, men var selv stærkt motiveret) engelsk privatundervisning før jeg kom i 4 klasse. Jeg lærte det vupti – også udtalen – det var ikke svært, for alle heltene talte engelsk i biografen og jeg var blevet vant til at imitere andres lyde. Men, som enhver mundaflæser i hvert fald vil have lagt mærke til, så ser ansigtet anderledes ud når man siger lyden iiiiiiii end når man siger lyden ooooo. Det føles også forskelligt at sige dem. Sproget er også en følelse – et udseende, en mentalitet, en sindstilstand.

Krigen sluttede da jeg var 9 år gammel og en masse norske børn blev sendt til Danmark for at blive fede igen. Jeg kom på sommerferie hos en dyrlæge i Brandelev ved Næstved. Det var en dejlig sommer, hvor den sjællandske bondeklang nynnede sin lune melodi omkring mig. Ret uforståeligt i begyndelsen, men jeg lærte hurtigt at forstå. Jeg gjorde dog ikke noget forsøg på at tale dansk selv.

Jeg kom i gymnasiet på sproglig linie. Eidsvoll offentlige Landsgymnasium var i sin tid oprettet blandt andet på min bedstefars initiativ. Det var stifternes hensigt at det skulle være et riksnorsk gymnasium, men ophøjelsen til landsgymnasium, det vil sige en skole for hele landet, gjorde at nynorsk blev det førende sprog. Ledende nynorsk orienterede og overbeviste lærere sad på alle pladser. Vi skulle læse geografi og historie i nynorsk udgave. Jeg nægtede. Det blev påtalt og jeg var nær blevet bortvist fra skolen af samme grund. Det lykkedes mig, trods alt, at få min ret. Jeg måtte dog købe undervisningsmaterialet for egne midler. Sprogstriden var ganske givet stærkt medvirkende til, at der opstod et modsætningsforhold mellem skolen og mig.

I 1955 blev jeg optaget på Statens Teaterskole i Oslo hvor jeg blev konfronteret med et helt tredje sprog: teatersprog.

Her var så endelig et sprog som virkelig ikke blev talt af en levende sjæl i det norske rige. Affekteret, melodramatisk, overtydeligt, måske mest af alt, overnydeligt. Jeg krympede mig under det og nægtede også direkte at makke ret da den store, gamle skuespillerinde Gerda Ring instruerede mig i præstens tale fra Peer Gynt. Jeg fremførte denne monolog til teaterskolens jule –tentamen, men på min egen måde, som jeg havde indstuderet med den danske lærer Walt Rosenberg som hjælper. Gerda Ring blev rasende og ville have mig smidt ud af skolen. Der var dog delte meninger i lærerpanelet, så jeg blev ikke bortvist ved den lejlighed. Jeg tager stadig denne tekst frem og arbejder med den i tankerne. Somme tider siger jeg den også i private sammenhænge. Den var mit første møde med "teatersproget". Men Walt Rosenberg, en genial dansker, med kulturel og filosofisk baggrund i kunstnermiljøet i København og et dybt og lidenskabeligt forhold til H. C. Andersen og Søren Kierkegaard, viste mig en helt anden side af det dramatiske og poetiske sprog, som er scenens. Et sprog, som bærer følelsernes bølger med sig som musik. Et sprog, hvis mest sigende virkemiddel er pausen. Stilheden mellem ordene, som bærer billederne i sig. (prinsesse, jeg kommer fra et land, hvor sproget lægger på tungen nemt en melodi – så let som øjets fjerkraft løfter låget, eller slår det i). Han kaldte det den organiske rytme. Walt Rosenberg var lærer i verslæsning på Statens Teaterskole i Oslo det år, hvor jeg var førsteårselev. Mødet med ham blev afgørende for hele resten af min "karriere". På Statens Teaterskole i Oslo underviste han mig selvfølgelig i norsk tekst og det kunne han glimrende til trods for, at hans sprog var det danske. For det, som en skuespiller går efter i sproget, er følelsen og klangen, stemningen, farven. Følelsens sprog har ingen accent.

Jeg kom i besiddelse af et gammelt lydbånd 7,5 ". med Johanne Dybwad, Norges store klassiske skuespillerinde, Johanne Louise

Heibergs samtidige. Johanne Dybwad deklamerede Bjørnstjerne Bjørnsons store episke digt Bergljot med filharmonisk selskabs orkester. Det gjorde et uudslletteligt indtryk på mig. Den store stil. Melodrama. Sproget som sang. "IDAAAAG KONG HAAARALD FÅR GIVE TINGFREEEEEEED".

Walt Rosenberg skulle forlade Statens Teaterskole i Oslo ved skoleårets slutning, for at overtage et hverv som teaterinstruktør og lærer ved Ålborg Teaters elevskole. Jeg fulgte min lærer dertil. Ved denne manøvre brændte jeg i realiteten alle broer til mit gamle land. Statens Teaterskole var nemlig dengang som nu den eneste indfaldsvinkel til skuespillerfaget i Norge. Jeg skulle altså, efter bruddet med denne institution, være henvist til at udøve min virksomhed i Danmark. Norge var lukket land.

Ved Ålborg Teater (som dengang hed Aalborg Theater) fik jeg arbejde som hjælperegissør med adgang til at følge elevundervisningen. Jeg kunne året efter blive optaget som egentlig elev, hvis jeg viste mig i stand til at beherske den danske tunge. Jeg gik øjeblikkeligt i arbejde.

En af mine skolekammerater på Eidsvoll havde været fire måneder i Amerika. Da han kom hjem talte han med en latterlig accent. Og han havde glemt ord og vendinger. En anden havde været en sommerferie i Sverige med samme resultat. Da jeg altså skulle opholde mig i så lang tid omgivet af et fremmed sprog, satte jeg som første prioritet under arbejdet med at lære: Behold dit eget. Lad dig ikke udslette eller formindske. Alt for mange bliver sprogligt integrerede ved at lære et andet sprog halvt og tabe sit eget helt.

Jeg gjorde følgelig det, at jeg, hver gang jeg lærte en ny vending eller udtale, mindede mig selv om den norske måde. Jeg lærte sprogets topografi at kende ved at bruge mit eget som målesnor. Sådan ville jeg undgå at miste mit modersmål. Jeg ville lære et nyt sprog, ikke miste to.

Walt begyndte med at lade mig recitere

KONG CHRISTIAN STOD VED HØJEN MAST

Sikkert for at vise mig den mere krigeriske og heltemodige side af det danske sprog, når det er bedst. Som alle nordmænd havde jeg den oplevelse af det danske sprog, at det skulle tales med en varm kartoffel i halsen, at det var blødt og udflydende og manglede det frie flyv i klangene. Desuden lød den danske tunge monoton og en smule kedelig i mine øren. Men jeg blev utrætteligt belært om det danske sprogs nuancerigdom og underfundige poesi. Walt gennemgik og udlagde Søren Kierkegaard og H.C. Andersen og viste mig sprogets forunderlige præcision og logik. På denne måde bearbejdede han mine fordomme og indgav mig i stedet respekt. Denne behandling gjorde vejen til talen lettere. Desuden var min rigtige bedstemor, som jeg kun havde hørt om og aldrig hørt, også dansk, fra Støvring, hvor jeg, pudsigt nok, fik min egen kone fra. Jeg mødte hende på Aalborgs teaterskole og vi talte uden videre hjerternes sprog helt flydende. Dette sidste hjalp også på integrationen.

En anden motiverende faktor var, at jeg, af selvindlysende grunde, måtte tilegne mig det danske sprog, ikke bare forståeligt, men totalt. Jeg ville ikke kunne skaffe mig et job i mit fag før dette var opnået. Jeg opfattede ikke mig selv som indvandrer. Nej, ikke indvandrer, bare vandrer. Jeg var på vej, ikke til noget, men bort fra noget. Jeg kom som flygtning fra den stive, selvhøjtidelige og skabagtige norske teatertorden og skolemesteragtige eksercits – med min lærer til kunstens land. Jeg tror næsten at det var sådan, jeg oplevede det dengang. Derfor har jeg heller aldrig søgt andet statsborgerskab. Kunsten, som kærligheden, som religionen beskæftiger sig med det almenmenneskelige og det har intet hjemland.

Hjemme i Norge forestillede jeg mig altid Danmark som det europæiske land. København som Kosmopolis hvor alle folkeslag mødes og alle sprog tales. Danskerne er venlige, åbne og lattermil-

de. De har den særlige form for humor som kaldes "lune". Sådan var min norske fordom om de danskere og det danske. Og danskerne hjalp mig, efter bedste evne, med at få denne forestilling grundigt knæsat i bevidstheden. De fortalte mig nemlig, at jeg ikke havde disse egenskaber for jeg var jo nordmand og titlen "Norsk humor" dækker som bekendt over den tyndeste bog i verden. Desuden havde jeg andre særligt norske træk i karakteren. Disse blev pikant fremherskende når accenten var allermest iørefaldende eller omvendt. Jeg kunne for eksempel ikke finde ud af at blive vred på dansk. Jeg bandede og sværtede på klingende riksnorsk. Jeg savnede de rette ord at udtrykke følelsen med.

Men mest af alt savnede jeg klangen og smagen af ordene. De mange associationer og lydbilleder og forbilleder som svinger med på følelsens frekvens.

Det første særkende ved det danske sprog var, i mine øren, monotoni. Alle sprogtoner skulle neddæmpes i forhold til mit norske. Jeg blev altså monoton. Denne tendens lå i mange år over min replik. En anmelder omtalte mig som Baard Owe med den ikke altid lykkelige replik. I begyndelsen betød det ikke så meget. Jeg blev sat til at spille udlændinge eller fynboer, men der måtte afgjort ske en markant fremgang hvis jeg skulle gøre mig håb om en karriere som "rigtig" skuespiller i Danmark. Jeg så mig om efter forbilleder og valgte efter Walts råd Ålborg Teaters direktør Bjarne Forchhammer. Jeg lyttede til hans måde at udtale ordene på, han var søn af Danmarks fineste talepædagog Viggo Forchhammer. Men direktøren var en mand af en helt anden støbning end jeg selv. Der kom en mangel på overensstemmelse mellem talen og manden. Det sværeste i hele denne proces var spørgsmålet om identitet. Meget af et menneskes oplevelse af at være sig selv ligger i sproget. Hvor kommer du fra? spurgte folk mig, når de ikke ligefrem kunne høre, at jeg ikke var dansk. Ja, hvor kommer jeg fra?... tænkte jeg

selv. Hverken fra Hjortespring eller Tarm. Mit sprog er stedløst, hjemløst. Hvor findes min danske identitet? Mit sind er ikke formet af den danske friske strand og oldtids kæmpegrave.

Den første store vanskelighed i forhold til udtalen af sproget var den særligt danske specialitet, den lyd, som får nordmanden til at tro på tilstedeværelsen af en varm kartoffel i danskerens hals: *stødet*. Alene det, at få lyden på plads i halsen, var svært, men at vide, hvilke ord skulle have stød og hvilke ikke, måtte simpelthen terpes. Jeg ødelagde al konversation ved at stoppe ved hvert tredje ord for at spørge om udtalen. Hvem som helst kunne i tide og utide blive udnævnt til min private sproglærer med eller mod sin vilje.

Alt dette medførte selvfølgelig, at jeg fokuserede uforholdsmæssigt meget på udtalen af teksten i de mange første år. Det gav mit spil en stivhed, som jeg gerne ville løse op for, men ikke kunne. Det skulle vise sig, at jeg manglede et redskab, hvormed jeg kunne gøre sproget til min tjener.

Jeg var for længst etableret skuespiller i København. Jeg havde spillet flere store roller på TV Teatret med stor succes, men jeg savnede lethed i replikken og ro i stemmen. Jeg bestemte mig for at gå til en talelærer. Men jeg var ung og succesrig og høj på pæren, så jeg skulle have den bedste. Hvem kunne det være? Gamle Viggo Forchhammer, som havde undervist alle de kongelige skuespillere og også sangere i en menneskealder, var gået på pension, men indvilgede i at tage mig som elev. Jeg tror næsten, at jeg var hans sidste. Han var meget gammel, syntes jeg. På vejen derhen sagde jeg til mig selv. "Han er talelærer, du er kunstner. Han skal lære dig at tale, men tolkningen af teksten er din afdeling."

Forchhammer havde lange hår ud af næse og øren. Det var det første jeg bemærkede. Ansigtet rynket og venligt. Holdningen forbløffende fri og bevægelig og sindet let og skarpt. Han var en "rigtig" dansker. Efter nogle indledende øvelser skulle jeg læse op for

ham. Det var Svinedrengen af H.C. Andersen. Forchhammer sad i en lænestol, jeg sad på en pindestol og åbnede bogen. Åbnede så munden og læste, med al den kunst og indlevelse som jeg kunne mobilisere. ….. "Der var en gang en fattig prins."……

NEJ, Baard Owe!!!! Det var der aldeles ikke, råbte det gamle menneske fra lænestolens dyb. "Hvad beha´" sagde jeg?????????

"Der *var* en gang," sagde oldingen. "Det er *længe* siden, men det *var.*

En *prins,* Baard Owe, der var *fattig.* Sig det!!!

Jeg var stum. Manden blandede sig i tolkningen! Eller gjorde han?

De kommer fra et bjergland Baard Owe, sagde han. Derfor er Deres tryklægning musikalsk, men ulogisk. Dansk er et fladlandssprog og derfor mere logisk end melodisk. Det, som De opfatter som monotoni, er en anden form for musik end den, De hørte i Finnmarken. Dansk spiller den klare tankes melodi.

Jeg læste igen. "Der *var* en gang en *fattig prins*"

"Jaaa.. " sagde han. Videre.

"Han havde et kongerige der var ganske lille",…

Nej, Baard Owe, det havde han aldeles ikke, lød det igen fra den gamle. Han havde et *kongerige,* Baard Owe, der var *ganske lille,*….. På dansk går sprogtonen op på de meningsbærende ord.

Det var redskabet!!!!!!!!! Dansk er et logisk sprog. Jeg følte med ét en befrielse indeni. Dette kan forstås, tænkte jeg.

BAARD OWE F. 1936 I NORGE, PÅ DANSK TEATER FRA 1956, I DANSK FILM FRA 1961, SIDEN MANGE TEATER- OG FILMROLLER, SENEST AKTUEL I TV-SERIERNE *RIGET* (94-) OG *HOTELLET* (00).

Blank side

Polsk-dansk teaterinstruktør med gebrokkent, men effektivt dansk

EN PORTRÆTSAMTALE MED WLADIMIR HERMAN

VED CLAUS TILLING

Wladimir Herman er født i Warszawa i 1937. Han blev cand.mag. fra universitetet i Wroclaw med fagene historie og filosofi. Samtidig spillede han studenterteater, var både skuespiller, instruktør og kunstnerisk leder og tog i 1966 eksamen som professionel instruktør.

Han kom til Danmark i 1970, 32 år gammel, som politisk flygtning sammen med sin polske kone.

Han er nu dansk statsborger med polsk-jødisk baggrund.

Han har omkring 70 teaterproduktioner bag sig, deriblandt opgaver i Sverige og Tyskland, i New York 1987 og Moskva 1990.

CT: Hvordan blev du modtaget i Danmark i sin tid?

WH: Danskerne tog næsten entusiastisk imod flygtninge dengang, først ungarerne i 56, så tjekkerne i 68 og polakkerne i 68-70. Vi fik næsten en heltemodtagelse.

Jeg ville arbejde som instruktør, men der er forskel på modtagelsen alt efter, om man kommer som gæsteinstruktør eller som én, der vil arbejde fast. Hvis man er gæsteinstruktør og taler engelsk, er der ingen problemer. Jeg havde ikke lært engelsk endnu, men kunne noget tysk. Jeg gik på intensive danskkurser, og det blev accepteret, at jeg talte gebrokkent – det var jo i kulissen.

Hvilke stykker ville man forvente af mig? Tjekhov, for eksempel, eller Strindberg. Men fra Polen var jeg vant til en klassisk baggrund for arbejde med litterært teater, så jeg gav mig til at læse danske klassikere: Oehlenschläger, Kierkegaard, Ewald, Paludan-Müller. Jeg

begyndte på Boldhus Teatret med et avantgardistisk, polsk stykke, "Kartoteket"; men så bearbejdede jeg Kierkegaards "Forførerens dagbog" sammen med forfatteren Peer Hultberg, der oven i købet er slavist. Ann-Mari Max Hansen og Tommy Kenter spillede rollerne. Anmelderen Knud Schønberg var meget optaget af dansk kunst og danske klassikere, og han var meget opmærksom. Jeg var bange for at få bank af ham, men han var meget rosende. Han undrede sig over, hvorfor jeg havde sådan et godt øre for dansk. Der er en meget enkel og banal forklaring: jeg behøvede bare at sige: "Kan du ikke tale lidt tydeligere, jeg forstår dig ikke!" Og det var jo klart nok med mit eget gebrokne dansk. Det fik skuespillerne i forestillingerne i 70'erne til at artikulere tydeligere, andet skulle der ikke til.

Jeg kunne godt vurdere deres udtryks brugbarhed uden at kende detaljerne i dansk, det har noget at gøre med sans for musikalitet og ægthed. Hvis jeg fornemmer, at udtrykket er for ekstatisk eller ironisk, kan jeg drøfte det med skuespilleren. Jeg har jo bearbejdet stykket forud for iscenesættelsen og har en fortolkning klar, som jeg så vil drøfte med skuespilleren for at vurdere rollens udtryksformer. Til at begynde med kommunikerede jeg med skuespillerne på tysk, og det gik; men skuespillerne piskede mig: "Hvis du skal blive her og arbejde, må du lære dansk!"

Jeg taler gebrokkent dansk, men jeg bliver forstået. Det går som instruktør, men det ville ikke gå for en skuespiller. Dansk er ikke noget stort sprog, og man har ikke den tolerance over for anderledes dansktalende, som man finder i de store sprog, først og fremmest i England, men også i Frankrig og Tyskland. Der er man simpelthen vant til, at sproget har forskellige udtryk. Det gælder ikke på de fornemmeste scener, men rundt omkring gør det.

Jeg har aldrig haft komplekser, hvad angår mit sprog, jeg har forsøgt at udtrykke mig fra starten, også selv om jeg vidste, at det var fuldt af fejl. Det gør mig ingenting, at folk griner ad det. Det gør

jeg også selv, når jeg hører noget, der falder uden for de normale rammer. Det har ikke noget at gøre med, om det er udlændinge, det er det basale komiske instinkt – hvis det ikke er tragisk.

Jeg vil gerne fremhæve et andet sprogligt fænomen. Jeg har iscenesat forestillinger i Sverige på Jönköping teater 5-6 gange med de samme skuespillere. Der har jeg aldrig været nødt til at gentage noget, jeg har sagt til dem, flere gange. Jeg har sagt, hvad de skulle gøre, og de har gjort det. De sagde, at de forstod mit danske bedre end danskernes dansk, og det fandt jeg først mærkeligt, men jeg har fundet ud af hvorfor: jeg taler gebrokkent, men jeg artikulerer tydeligt. Forskellen mellem dansk og norsk og svensk ligger ikke bare i musikaliteten, men også i, hvor mange bogstaver man udtaler. Hvis du pludselig med en dansker udtaler alle bogstaverne, vil han ikke forstå det, men svenskerne forstår det, for så ligner det meget deres eget sprog. Jeg taler tydeligt til de svenske skuespillere, men jeg behøver ikke anstrenge mig, fordi jeg taler dårligt dansk. Det dårlige består blandt andet i, at man udtaler for mange bogstaver. Selvfølgelig er det ikke ideelt, men jeg har ikke haft problemer med svensk teater.

Når jeg arbejder med danske skuespillere, kan jeg godt forklare mig; det er okay, at jeg er polsk, og han er dansk, og jeg forstår efterhånden sproget passivt lige så godt som mine danske kolleger. Men der er noget, der kan irritere mig i hverdagssituationer. Når jeg kommer ind i en hverdagsforretning og taler dansk, så svarer de på dansk, det er fint; men hvis jeg skifter til en lidt mere fornem butik, en antikvitetsforretning for eksempel, og åbner munden på dansk, så svarer de på engelsk. Deres beredskab kommer jo af, hvad de møder; det er ikke en dolkning. Jeg vælger af og til, at vi så kan snakke engelsk, eller jeg tilbyder tysk og såmænd også dansk, og så er det pludselig okay. Jeg forstår godt, hvad der sker: hvis de kan et andet sprog, engelsk, så er det anstrengende for nogle at forstå, hvordan man forvrænger sproget.

CT: Lad os vende tilbage til dine opsætninger af klassiske danske forfattere.

WH: Jeg opdagede, at danskerne har et noget diffust forhold til deres klassikere, der er jo stadig diskussion om, hvor meget man skal kende til sine klassikere. I Polen ved ethvert barn, hvad en klassiker er, og de har også kendskab til selv meget mindre værdifulde klassikere. Det hænger måske sammen med, at Polen ophørte med at være en nation i 1772, og det har været en måde at bevare sin kultur og sit sprog på. Du kan sammenligne det med Danmarks situation i 1864.

Jeg satte Oehlenschlägers "Frejas Alter" op på CaféTeatret i januar 1980, det var i anledning af digterens 200-års fødselsdag (i 1979). Det er en let, men ganske lang omgang. Det var pjat, let og elegant. Ekstra Bladet skrev: "Frejas Alter på CaféTeatret. De spiller 2/3 af førsteudgaven, som varede tre timer. Under de givne omstændigheder havde det halve såmænd været nok, men alligevel er forestillingen den bedste fødselsdagsgave, vi har fået i anledning af 200-året."

Når man som jeg kommer fra et helt andet sprog end dansk, skal man ikke tro, man kan revolutionere dansk teater, hvis man som jeg er optaget af det litterære teater, det teater, hvor teksten er udgangspunktet; men jeg har prøvet at udfylde nogle huller. Jeg har lavet en forestilling om Johannes Ewald på CaféTeatret; den var god. Så kom den i fjernsynet, men der var den ikke vellykket. Det varede også kun 1½ år, så kom der en stor forestilling om Ewald på Avenyteatret, den var ikke god, den var alt for stor. Ewald er virkelig en af de største digtere i hele verdenslitteraturen, og så snart jeg begyndte at forstå ham, gik det hurtigt. Det kommer af det førromantiske, som jeg kendte fra Polen, hvor de romantiske digtere også beskæftigede sig med deres egen ufuldkommenhed, weltschmerz og det hele, hans selvdestruktions-

trang var gribende, fantastisk. Stykket om ham egnede sig bedst til den intime scene.

Jeg lavede et forsøg med et stykke om Johanne Louise Heiberg. "Dumdristigt" kaldte Jens Kistrup det. Det var en vision af hendes problemer. Det var ikke vellykket, men hæderligt. Jeg manglede en forfatter, jeg er ikke selv egentlig forfatter. Per Olov Enquist så mit stykke. To år efter kom "Fra regnormenes liv". Han er en fantastisk forfatter, noget faldt i hak.

Det, at jeg har brugt så mange kræfter på én slags teater, har gjort, at jeg har haft nogle problemer med det etablerede teater, som ikke har været interesseret, det har altid været det alternative teater. Udover det har mit bidrag været det faktum, at jeg begyndte at interessere mig for det multikulturelle projekt, måske som den første instruktør i Skandinavien. Jeg lavede "Nathan den Vise" (af den tyske forfatter Gotthold Ephraim Lessing, 1779) på Krudttønden på Østerbro i København i januar 91 med elleve roller besat praktisk talt med elleve nationaliteter. Det var selvfølgelig ikke på så højt et plan, som når Peter Brook laver sit teater. Han laver internationalt teater, hvor skuespillerne taler deres eget modersmål, og prøver så at lave en helhed ud af det. Min ambition var at bruge skuespillernes danske sprog. Jeg ville lade herboende udenlandske skuespillere lære sproget på teatralske præmisser og bruge det bevidst med de ulemper og skavanker, det har, og sætte det ind i en kontekst, hvor det måske kunne give nogle positive resultater. Hovedpersonen måtte være en kapacitet som skuespiller og som dansktalende; jeg fandt Baard Owe, der er norsk. Den magtfulde sultan Saladin var en irakisk skuespiller, andre var fra Israel, Polen, Island. Jeg skal love dig, der var en forståelse mellem os, jøder og arabere, vi havde pludselig ansvar for et fælles projekt, og det ansvar bestod i at gøre det så godt som muligt professionelt. Den arabiske skuespiller, der spillede sultanen, skulle bruge sin myndig-

hed, han skulle være en god skuespiller, sådan skulle han bruge det sprog, han udtrykte sig i. Stykket handler om tolerance mellem den kristne, den jødiske og den muslimske religion. På premieredagen bombede amerikanerne Bagdad; vores spiller fra Irak var ved radioen hele dagen.

I pausen talte jeg med en tilskuer, som mente, det grænsede til uforskammethed at spille skuespil på den måde sprogligt. Hun var vant til, at ordteater er det pæne danske sprog. Efter stykket var hun begejstret. Stykkets kerne er tolerancens nødvendighed mellem folk med forskellige sprog, kulturer og religioner.

Det var også i Kanonhallen, jeg lavede Dürrenmatts "En engel kommer til Babylon" i forbindelse med et større multinationalt kultur- og teaterprojekt i foråret 92. Her deltog både danskere og udlændinge, både amatører og professionelle. Det bedste resultat måtte komme, tænkte jeg, det bedste integrationsresultat i kunstnerisk forstand måtte komme, hvis man blandede kortene. Det bedste resultat kunne komme, hvis du overbeviste nogle gode, danske skuespillere om, at man skal lave et projekt, hvor nogle af medspillerne taler gebrokkent dansk. De skal ikke acceptere det af god vilje, men acceptere det kunstnerisk. Man skal også have en positiv indstilling, i hvert fald ikke være negativ over for fremmede. Jeg fandt Holger Perfort til rollen som engel, han var perfekt som skuespiller og som menneske i den forstand. Stykket handler om den babyloniske sprogforvirring. Jeg tror ikke, Kanonhallen har oplevet mange større kassesucceser, der var 19 udsolgte forestillinger med 400 mennesker hver aften. Det var et publikum, som var specielt interesseret, bl.a. folk fundet gennem oplysningsforbundene, ikke Arte i almindelighed. Det var de multikulturelt interesserede, der kom.

Siden hen har jeg også arbejdet med oversættelser af dansk til polsk, blandt andet min egen kabaretforestilling om Søren Kierke-

gaard, som jeg har præsenteret som oplæsningsteater i Polen sammen med to gode polske skuespillere. Jeg har også arbejdet med Holberg. Humor er noget af det sværeste at lære på et fremmed sprog, der er forskel på den almindelige opfattelse af humor i Polen og i Danmark, men jeg har moret mig meget over "Erasmus Montanus", som jeg har oversat til polsk med bibeholdelse af det latinske, men forandret til et latin, der er mere genkendeligt for de polakker, som kender latin fra deres skolegang. Jeg har prøvet at læse den op på polsk for polakker i Danmark. Der blev grinet ustandseligt.

Hvis nogen skulle kunne bruge min livserfaring, ville jeg aldrig anbefale, at man skifter så brat og så sent, som jeg har gjort, hvis man vil lave teater, kunst, som bygger på det sproglige. Man betaler en kæmpe pris for det i ambitionsniveau, når man forlader sit udgangspunkt, sin base, og man mister fornemmelsen for effektivitet i samarbejdet.

CLAUS AA. FØNSS TILLING F. 1942. CAND.MAG. I DANSK OG RETORIK 1972. LEKTOR VED BLAAGAARD STATSSEMINARIUM SIDEN 1967. FORMAND FOR H. C. ANDERSEN-SAMFUNDET I KØBENHAVN. UDTALEVEJLEDER VED WLADIMIR HERMANS OPSÆTNING AF "*NATHAN DEN VISE*". MEDLEM AF MODERSMÅL-SELSKABETS BESTYRELSE 2000.

Blank side

Dansk på den danske måde

AF NASER KHADER

Den bedste måde at komme til at beherske et sprog i alle dets nuancer, med dets uregelmæssigheder og med dets uskrevne regler, er ved at bruge det. For mit eget vedkommende har det i hvert fald betydet utroligt meget, at jeg gennem min opvækst har haft danske venner og har lært dansk både formelt i skolen *og* på den uformelle måde blandt skolekammerater, sportskammerater osv.

Da jeg kom til Danmark som 11-årig, var der mange ting at lære. Ikke kun sproglige ting, men også at gebærde mig blandt de andre børn. Jeg er sikker på, at jeg faktisk har lært det meste dansk og de fleste – lad os kalde dem *nuancerede* – udtryksmåder af mine gamle skolekammerater, Jan Ejner, Viggo, Kurt og Trunte. De lærte mig mange ting, som jeg brugte, men som jeg ikke forstod betydningen af. Mine skolekammerater sagde f.eks. ofte "bred ymer", "knæhøj karse" og lignende rigtig smarte udtryk. Jeg fandt hurtigt ud af at bruge udtrykkene for at tale som dem. Men den dag i dag forstår jeg vist ikke helt betydningen.

Alligevel var det en meget vigtig del af min sociale integration, at jeg lærte at tale som mine venner. Social integration er også at lære at tale dansk på den danske måde. Social integration i det danske samfund kommer ikke kun ved at lære korrekte udtaler, korrekt grammatik, ordbetydninger osv., men også ved at kunne begå sig blandt danskere. Social integration handler mindst lige så meget om at kunne forstå bl.a. hentydninger og antydninger som om det sproglige. Ofte er det forståelse af det uudtalte, der gør en forskel.

"At begå sig" indebærer, at man griner af de samme vitser som danskerne, at man forstår, hvornår de mener det alvorligt, eller hvornår de mener det ironisk. At forstå, hvornår det er passende at spørge til et eller andet, eller hvornår den anden sprogligt signalerer, at man ikke skal snakke mere om det.

Mange mener, at folk med flygtninge/indvandrerbaggrund skal kunne tale perfekt dansk, *før* de kommer ud på arbejdsmarkedet. Men jeg mener, det er den omvendte verden. Man lærer perfekt dansk *ved* at komme ud på arbejdsmarkedet. Det svære ved et nyt arbejde er bl.a., at der er en bestemt jargon på de forskellige arbejdspladser. Den kan man jo kun lære ved at være der. Derfor synes jeg ofte, at arbejdsmarkedsdebatten på dette område er forfejlet, fordi den ikke tager højde for, at den økonomiske integration – som et arbejde står for – hænger tæt sammen med den sociale integration – som kolleger, venner og andre personlige relationer står for. Det tager faktisk sin tid at lære at tolke de non-verbale signaler. Ofte er det et ansigtsudtryk eller et tonefald, der adskiller den ironiske bemærkning fra den mente. At lære at tolke ansigtsudtryk og tonefald er en af de helt store udfordringer, når man skal tilegne sig et nyt sprog og en ny kultur.

DEN RESPEKTLØSE IRONI

Ironi og jantelov findes i alle samfund, men begge dele vægtes højt i den danske kommunikationsform. Jeg er af den mening, at det har noget at gøre med den danske uimponerethed over andre og den danske skepsis over for alt, hvad der lugter af autoritet. Hvis man har respekt for noget, må det også kunne tåle at blive udsat for lidt hård humor, mener danskerne. Det får ironien til at svinge.

Den danske ironi fylder meget i den danske kommunikationsform. Og vi taler vel at mærke om den form for ironi, der nærmer sig kynisme og sarkasme. Det afspejler, at der i Danmark egentlig

ikke findes noget helligt, ingen tabuemner. Det er tilladt at ironisere over *alt*. Danskere taler ofte lige ud af posen.

Ironi er også en del af den mellemøstlige kommunikationsform, men den er slet ikke så dominerende, og der er en del ting, som det er meget upassende at ironisere over: f.eks. kvinder, religion, ens mor.

Mange indvandrere og flygtninge kan blive frygteligt fornærmede over den danske kommunikationsform. Det tager danskere dem meget ilde op. Men for mig at se er der faktisk mange danskere, der tror, at de bryder isen med en smart bemærkning, som faktisk er meget fornærmende for mange andre.

Engang var jeg til en fest, hvor der var en gæst med muslimsk baggrund, der ikke ville drikke alkohol. En af danskerne skulle have gang i festen og sagde: "Sig mig engang: er du stadig på antabus?" Jeg må indrømme, at jeg kom til at grine højt. Men manden følte sig dybt krænket, og det var ved at ende med slagsmål. Han var blevet krænket på sin religion, som man ikke må gøre grin med – hvis man altså er vant til den arabiske omgangstone. Det er meget muligt, at det var venligt ment, men det blev bestemt ikke opfattet sådan.

I de ti år, hvor jeg arbejdede som tolk for flygtninge/indvandrere, oplevede jeg knas i kommunikationen, når danskere brugte meget danske bemærkninger og dansk ironi iblandet.

Forstå mig ret: jeg mener ikke, at danskere skal holde op med at bruge ironi. Men jeg håber, at man vil forstå, at éns ironi ikke altid bliver opfattet i den samme humoristiske ånd, som den blev brugt. Samtidig mener jeg bestemt, at folk med flygtninge/indvandrerbaggrund er bedst tjent med at lære at afkode denne form for humor så hurtigt som muligt. Det er nemmere at blive optaget i "stammen", hvis man lærer, at det er tilladt at ironisere over alt, og at man ikke føler sig krænket, når folk bare kommer med venskabelige – grove – bemærkninger.

Det kræver hårdt arbejde at oparbejde evnen til at forstå eller i det mindste ikke lade sig krænke over andres ironi. Det tager tid, før man siger den første vits på et nyt sprog, så alle forstår den. Det tager sikkert endnu længere tid, før man fanger den rette ironiske tone – og bruger den. Og endnu længere tid, før man med sikkerhed aflæser de andres ansigtsudtryk og kropssprog, så man ved, hvordan det sagte menes. Det kan man ikke lære af sin dansklærer, selv om læreren er nok så dygtig. Der skal både erfaring og berøringsflade til. Og ikke mindst indlevelsesevne. Og indtil denne kompetence er opbygget håber jeg, at folk vil være lidt overbærende, trods alt.

INDBYGGEDE KONFLIKTER

Hvis man kommer til Danmark fra et andet land, er det en rigtig god ide at lære sig dansk så hurtigt som muligt. Danskere er meget mere imødekommende over for folk, der har gjort forsøget på at lære sig dansk, end over for folk, der ikke har. Det er vist det samme overalt i verden.

Selvfølgelig findes der altid folk, der har "dovne ører". Det gør der også her i Danmark. De er ikke vant til at høre, at dansk bliver talt af udlændinge og er derfor helt ude af stand til at forstå dansk, når det ikke lige bliver udtalt præcis, som de er vant til. I England er der f.eks. en meget large opfattelse af, hvad der kan forstås af engelsk sprog. Commonwealth har gjort englænderne i stand til at forstå de mange udgaver af engelsk, der tales overalt i verden. En inder, der taler engelsk, lyder væsensforskellig fra en indfødt londoner, men begge taler engelsk og bliver så vidt muligt forstået. Den engelske ekskludering via sproget er mere social og klassebaseret.

Man taler ofte om det danske sprog som identitetsgivende. Det er det. Men selv inden for grænserne af de dansksprogede finder

der en eksklusion og en inklusion sted. Identitet er ikke nødvendigvis en harmonisk størrelse – heller ikke sproglig identitet. Den danske sproglige identitet får sig nogle udfordringer i disse år. Ikke bare udadtil i forbindelse med den stigende internationalisering og anglificering, men også indadtil i forbindelse med, at flere med anden baggrund lærer det danske sprog.

Dvs. at det danske sprog ikke alene identificerer det danske folk i forhold til andre lande, det identificerer også det danske folk indadtil i landet. Sprog er noget, der automatisk inkluderer og ekskluderer nogle. Som i eksemplet med antabusvitsen: danskeren mente, han inkluderede gæsten med muslimsk baggrund, mens muslimen tydeligvis følte sig ekskluderet. Det er af stor betydning, *hvordan* man bruger sproget, om man taler og forstår dansk på den danske måde.

Jeg vil mene, at den meget snævre identitetsopfattelse og accept, som knytter sig til brugen af det danske sprog, bliver mere og mere unyttig i forbindelse med den stigende internationalisering. Vi må acceptere, at man kan være dansk på flere måder og dermed også, at det danske sprog tales på flere måder. Vi må erkende, at der inden for det danske sprog findes konflikter – og prøve på at løse disse konflikter på en konstruktiv og fremadrettet måde.

Vi har altid talt om sociolekter og dialekter. Det danske sprog har fået endnu en sociolekt af folk med flygtninge/indvandrerbaggrund. De har lang vej, før de forstår det danske sprog til fulde og i al sin blomstren. Men de taler også dansk. Man taler i øjeblikket om fænomenet "forstadsdansk". Blandt unge, der bor i de såkaldte ghettoer, findes et dansk, der er krydret med udtryk, som oprindeligt stammer fra flygtninge/indvandrerlande. F.eks. bruger de unge danskere i disse områder også et udtryk som "din mor er luder". De har det fra unge med f/i-baggrund. Og man ville aldrig høre det i Vendsyssel.

Når folk med flygtninge/indvandrer-baggrund lærer at tale dansk, er det selvfølgelig meningen, at de skal holde sig inden for de grammatiske konventioner, men de kommer til at bruge sproget anderledes. I og med deres kulturelle baggrund udvider de sproget. Muligvis ender de et helt andet sted, når de selv lærer at bruge den danske ironi. Men inden for rammerne af det danske sprog vil jeg mene, at antallet af nyskabelser, der opstår ved at koble en udenlandsk baggrund med det danske sprog og den danske ironi, er uendelig. Og det kommer også til at påvirke indfødte danskeres måde at bruge sproget på.

Jeg spår, at dansk på den danske måde faktisk ender med at blive dansk på mange forskellige måder. For mig at se er dette ikke et skrækscenario, men snarere en naturlig følge af, at såvel verden som den danske kultur og det danske sprog er bevægelige størrelser, som udvikler sig.

NASER KHADER F. I DAMASKUS, SYRIEN, 1963. TIL DANMARK I 1974, STUDENT FRA RYSENSTEEN GYMNASIUM, CAND.POLIT. 1993. HAR SKREVET BOGEN "ÆRE OG SKAM", SAMT DIVERSE INDLÆG TIL ANTOLOGIER. MEDLEM AF DET RADIKALE VENSTRE SIDEN 1984, MEDLEM AF KØBENHAVNS BORGERREPRÆSENTATION OG PARTIETS FOLKETINGSKANDIDAT I ØSTRE STORKREDS. SIDEN 1998 MEDLEM AF DET ETISKE RÅD.

Interkulturel kommunikation – at navigere i misforståelser

AF KAREN LUND

Noget der kan forfølge andetsprogstalende, selv efter de har været længe i Danmark og taler et flydende godt dansk, er pragmatikkens sprogbrugsregler – den sprogdragt man vælger at iklæde sine udsagn alt efter hvem man kommunikerer med, og hvilket formål man har. Hvordan beder man for eksempel om noget på en sådan måde at man ikke træder den anden for nær? Hvordan afslår man en anmodning om hjælp? Eller gør man? Hvor sanddru er man når man bliver spurgt om sin holdning til dette og hint? Hvad har man lov at sætte på sprog, og hvad skál man sætte på sprog?

Det er pragmatikken der er emnet for denne artikel. Jeg vil først kort komme ind på den generelle pragmatiske kompetence som er fælles for alle sprogbrugere uanset hvilket modersmål vi betjener os af. Dernæst vil jeg fokusere på de krydsningsfelter mellem sprog og sociokulturelle faktorer som man i den interkulturelle kommunikation har så mange besværligheder med at navigere rundt i. Vores normer er forskellige, og det er derfor ikke givet på forhånd hvad man har lov at bede om, ej heller hvordan man gør det. I krydsningsfelterne mellem sprog og sociokulturelle forhold ligger de største muligheder for misforståelser i den interkulturelle kommunikation.

DEN PRAGMATISKE SPROGDRAGT

Sprog er generelt indrettet således at man kan formulere samme indhold på mangfoldige måder alt efter hvad hensigten er med det

man siger, og afhængig af hvem modtager er. Noget helt afgørende for hvordan vi vælger at sætte vores udsagn på sprog, er nemlig hvilken sammenhæng udsagnet skal indgå i. Hvem er modtager – hvordan er vores relationer; er der tale om et jævnbyrdigt, symmetrisk forhold, eller spiller fx alder, køn eller status en rolle der skubber symmetriforholdet eller magtbalancen; hvor tætte er vi på hinanden? Hvilket formål har jeg med min tekst – vil jeg overtale, informere, søge information, anklage, overfuse eller rose min modtager?

Hvis man beder om en stor tjenesteydelse, skal der andre og flere sproglige hjælpemidler til, end hvis man beder om lidt. Skriver man til en person i det offentlige rum og beder om noget, er sprogdragten en anden end ved en tilsvarende anmodning til dem derhjemme. Sådanne systemer findes i alle sprog, og som sprogbruger ved man, uanset hvilket modersmål man har, at det ikke er lige meget hvordan man siger hvad til hvem og hvorfor.

Hvor vigtigt det er for sprogbrugere at forholde sig til pragmatikken, ses fx hos kursisten der tidligt i sin dansktilegnelse siger til sin lærer: *Ikke komme morgen – hospital søn*. Sit begrænsede dansk til trods, vælger hun at bruge ressourcer på at pakke sin afmelding til undervisningen ind i en pragmatisk relevant forklaring.

Det man som voksen skal lære på det nye sprog, er således ikke de pragmatiske regler som sådan. Det nye er hvordan man på dansk koder disse forhold. Hvilke sproglige udtryk bruger man? Man skal fx have lært sig at på dansk kan man nedtone anmodninger ved hjælp af modalverber, datid, negationer, spørgeform eller spørgepartikler: *Det ville vel ikke være muligt at ..* Det er dog næppe her man starter sin danskkarriere, men snarere med mere enkle udgaver som *må jeg godt..* og man lærer at *godt* eller *gerne* gør hele forskellen, som *please* gør det på engelsk.

SPROG: ET EFFEKTIVT KOMMUNIKATIONSMIDDEL ELLER ET MIDDEL TIL AT SKABE SOCIALE RELATIONER?

Nej, er svaret på dette retoriske spørgsmål: Sprog er et middel til begge dele. I en interaktion, hvor vi bruger sproget som kommunikationsmiddel og udnytter dets informative funktion, er vi på samme tid beskæftiget med en anden udveksling, hvor vi forhandler magt og sociale relationer med samtalepartneren.

I nogle sammenhænge vægter vi sprogets informative funktion mere end sprogets relationsskabende funktion; i andre situationer forholder det sig modsat. Debatter skulle i princippet vægte den informative funktion mere end den relationsskabende; men her er magt vel ofte en tæt medløbspartner. I den rigtig gode diskussion der rykker, kan man undertiden føle sig befriet fra den evigt underliggende forhandling om magt. Andre gange er sproget stort set tømt for informativ funktion; man er sammen i sproget, hygger sig i sproget, men der bidrages for så vidt ikke med noget som ikke alle ved.

Det er øjensynlig et universelt træk ved kommunikation at både sprogets informative funktion og sprogets relationsskabende funktion er med i interaktionen – med større eller mindre dominans alt efter kommunikationspartner, emne og formål.

Nogle teoretikere (Grice 1975) mener at sprog er styret af følgende principper om effektiv tale: Vær økonomisk, tal sandt, vær relevant, tal klart og uden omsvøb. Af hensyn til såvel afsenders som modtagers kognitive bearbejdning skal budskabet være økonomisk skruet sammen – dog ikke så økonomisk at det går ud over forståeligheden (tal klart og uden omsvøb). Uden et basalt sandhedsprincip ville sproget hurtigt holde op med at være et gangbart interaktionsredskab, og uden en søgen efter at formulere et for modtager relevant indhold, ville afsender snart miste sin interaktionspartner. Som modtager søger man stort set altid efter relevans og sammen-

hæng i det man hører, og som afsender forsøger man at tage hensyn til hvad modtager måtte være interesseret i, og hertil bidrage med nye indfaldsvinkler. Derfor er det sådan at et udsagn som regel indeholder såvel noget bekendt eller gammelt som noget nyt. I dansk slår det fx meget konkret igennem i vores distribution af hhv. ubestemt, bestemt og pronominal reference: En ny referent skal introduceres i ubestemt form, en bekendt referent omtales i bestemt form og sidstnævnte referent omtales vha. pronominer.

Hvis vi alene lod os styre af de fire regler om sproglig effektivitet, ville vi imidlertid geråde i mange vanskeligheder. Når vi skal anmode og afslå tjenesteydelser eller rose og rise, er effektivitetsprincipperne ikke særligt anvendelige. Her tyr vi i stedet til en række såkaldte høflighedsprincipper (Goffman, 1967 og Brown & Levinson 1987): Vær hensynsfuld, vær gavmild, vær positiv, vær beskeden og vær enig.

Universelle principper:

Sprogets informative funktion <——> Sprogets relationsskabende funktion

Effektivitetsprincippet:	Høflighedsprincippet:
<——————————————————————————>	
– vær økonomisk	– vær hensynsfuld
– vær sand	– vær gavmild
– vær relevant	– vær positiv
– vær klar, entydig	– vær beskeden
	– vær enig

SOCIOKULTURELLE FORHOLD – SPOR I SPROGET

Et særlig stort problem i skiftet mellem forskellige sprog er imidlertid at det ikke nødvendigvis er inden for de samme sociokulturelle områder vi er hhv. effektive og høflige. Vi er ikke nødvendig-

vis enige om hvor vi vælger at lade sprogets informative funktion og dets relationsskabende funktion være dominerende:

Det specielle:
– Hvordan
– I hvor høj grad
– Over for hvem
– I hvilke situationer

} er man hhv. effektiv eller høflig?

Vi kommer med forskellige forventninger om hvad der sprogligt er mest passende i en given sammenhæng, og det er når forskellige principper krydser hinanden at den interkulturelle kommunikation udfordres, og risikoen for misforståelser er nærliggende. Lad os følge nogle krydsningfelter.

EFFEKTIVITET ELLER HØFLIGHED?

Hvad vægter vi mest i en given kontekst – effektivitet eller høflighed? Når effektivitet bliver mødt med høflighed, er der stor risiko for misforståelser.

Et eksempel :[1]

En pakistaner er til jobsamtale på et engelsk college om en stilling som bibliotekar. Man er på forhånd interesseret i at ansætte en etnisk person da der er elever fra mange dele af verden på skolen. Ikke desto mindre går alt galt. De tre der har pakistaneren til samtale synes ikke han svarer på det de spørger om, og de ender nok med at anse ham for en noget besværlig person. Pakistaneren synes han gør sit bedste, men føler at interviewerne er meget pågående og repetitive, og han ender med, som det er sket for ham mange gange før, at føle sig diskrimineret og forbigået.

Hvordan kan de have så forskellige opfattelser af den samme samtale? Det skyldes forskellige forventninger til hvordan sådan en

samtale skal forløbe. Hvor en europæer på spørgsmål om særlige bibliotekarkvalifikationer forventer koncise svar, kommer asiaten først med nogle mindre centrale informationer før han når frem til det som for europæeren er det vigtigste. Da risikerer han imidlertid at europæeren allerede er holdt op med at lytte og har konkluderet at ansøgeren ikke rigtig har noget at byde på, eller at han væver og snakker udenom – altså træk der kunne tyde på manglende styr på egne kvalifikationer. For asiaten vil den europæiske direkthed modsat virke selvhævdende og mod alle regler om beskedenhed.

Den måde vi udfylder rollerne på, er forskellig, og vi har forskellige forventninger om i hvilken rækkefølge informationerne skal komme. Et eksempel på en kollision mellem asiatens forventning om beskedenhed og europæerens forventning om økonomi, relevans og klarhed med katastrofale konsekvenser for den jobsøgende.

Vi har en meget lav bevidsthed om disse sociokulturelt affødte sprogforhold. De er så indarbejdede gennem vores opvækst at vi antager dem for helt naturlige, indtil vi i vores møde med den anden måske opdager at der er tale om kulturelle fænomener. Sikkert er det også at "overtrædelse" af sådanne sprogbrugsregler er med til at fremelske mange stereotype forestillinger om den anden.

FORSKELLIGE FORVALTNINGER AF MAGTEN

Hvordan forvalter vi magtforhandlingen sprogligt? Et par eksempler:[2]

Vi er tilskuere til to personalesamtaler mellem en kvindelig personalechef og dels en indfødt kvindelig medarbejder, dels en vietnamesisk kvindelig medarbejder. Der forhandles bl.a. løn. Vores intuitive fornemmelse efter de to samtaler er at den vietnamesiske medarbejder blev kulet ned og ikke fik en chance for at gøre sine ønsker og krav gældende.

En nærmere analyse viser imidlertid at personalechefen ikke agerer væsensforskelligt over for de to medarbejdere. Problemerne opstår på grund af forskellige forventninger til hvordan man interagerer i sådanne samtaler. Den indfødte medarbejder agerer som i en forhandling mellem ligebyrdige; som var det en forhandling hvor magten var ligeligt fordelt, eller måske snarere som en boksekamp hvor begge er indstillet på at kæmpe for at vinde. Det manifesterer sig bl.a. ved at de løbende overtager og videreføre hinandens udsagn. For den vietnamesiske medarbejder er samtalen derimod i sit udgangspunkt asymmetrisk med magten placeret hos personalechefen. Hvad er resultatet? Personalechefen fremstår i den ene situation som en (prætenderet?) ligeværdig boksepartner, i den anden som en der sprogligt træder på den der i forvejen er underlegen og ligger ned. Igen er det forskellige forventninger der fører til miskommunikation og mulige stereotype forestillinger om den anden fra begge sider.

Hvad er det der gør at nogle etniske grupper har svært ved at afkode en dansk chefs mundtlige afslag på en jobansøgning? Hvad er det der får dem til at tro at afslaget er til forhandling? Kunne det være at den danske chef udsender flertydige signaler? På den ene side demonstrerer han sin position som den der har kasketten på og altså har autoriteten til at give et afslag. På den anden side sender han modsatrettede signaler i form af et venligt undskyldende smil som for at kompensere for magtudøvelsen. En person der kommer fra et system hvor de asymmetriske, hierarkiske relationer markeres mere rent, kan have svært ved at forstå at ordren eller afslaget pakkes ind i et formildende smil som en slags undskyldning for magtudøvelsen.

Måske iscenesætter vi i denne del af verden i højere grad lighedsprincippet gennem sprog og handling, mens flere af de etniske grupper kommer fra samfund hvor der snarere er tale om iscenesættelse af et asymmetrisk, hierarkisk princip.

SPROGLIGE KONVENTIONER

Mange af de principper hvor sociokulturelle forhold har øvet indflydelse, har fået ganske konventionaliserede fremtrædelsesformer. Sprogbrugen ligger der som rutiner, og det er alene gennem mødet med sprogbrugere der har andre krydsende fremtrædelsesformer i deres sprog, og som derfor ikke følger vores systemer, at vi overhovedet opdager at der kan være en diskrepans mellem udtryk og indhold. Den sprogligt tilhyllede ordre til eleven: *Vil du læse*. Det er ikke meningen at eleven skal svare nej til dette spørgsmål. Det er nemlig slet ikke noget spørgsmål, men en ordre. Måske endnu et eksempel på ønsket om at "lege lige" – at skjule de asymmetriske magtrelationer i sprogliggørelsen.

Når jeg af uvidenhed om konsekvenserne roser en meget smuk vase hjemme hos en familie fra Mellemøsten, og jeg herefter får den tilbudt som gave, er det så ikke meningen at jeg skal tage den med mig? Nej, vel egentlig ikke.

Gavmildhedsprincippet fordrer den glade giver, men det forventes modsat at jeg afslår den kostbare gave eller udligner ved at give en lignende dyr gave. Tingene skal balancere.

Gavmildheden tematiseres mere i nogle samfund end i andre. Selvom den er iscenesat og konventionaliseret, er der dog noget ganske sympatisk ved den.

Mange stereotype forestillinger om "den anden" bunder i misforståelser og manglende viden om de sproglige normer vi hver især er underlagt. I krydsningsfelterne mellem forskellige sociokulturelt bestemte værdisæt ligger de største muligheder for misforståelser i den interkulturelle kommunikation.

Det er vigtigt at man i den interkulturelle kommunikation vænner sig til at lytte og ikke drager forhastede konklusioner på baggrund af noget som måske viser sig at være fremtrædelsesformer.

De områder jeg har været inde på i denne artikel, kræver noget særligt – ikke blot af den andetsprogstalende men også af de danske samtalpartnere. Det er nødvendigt at vise respekt for sin samtalepartner og give ham eller hende ikke blot retten til at blive forstået og retten til at tale, men også retten til at indgå i kommunikationen som en ligeværdig, accepteret og troværdig interaktionspartner.

1. Eksemplet stammer fra filmen "Crosstalk" BBC 1979.
2. Det første eksempel stammer fra filmen "Mosaic", optaget af BBC i 1990.

LITTERATUR

– BROWN, P. & LEVINSON, S.S. 1987. *Politeness.* Cambridge University Press
– GOFFMAN, E. 1967. Interaction Ritual. New York, Anchor
– GRICE. H.P. 1975. Logic and conversation. In: Cole & Morgan (eds.). Syntax and Semantics. Vol.33: Speech Acts
– LUND, KAREN. 1999. Sprog, tilegnelse og kommunikativ undervisning. I Holmen & Lund. *Studier i Dansk som Andetsprog.* Akademisk Forlag.
– SCOLLON, R. & SCOLLON, S. 1983. Face in interethnic communication. In Richards & Smith. *Language and Communication.*
– SCOLLON, R. & SCOLLON, S. 1995. *Intercultural Communication.* Blackwell.

KAREN LUND F 1950, LEKTOR I DANSK SOM ANDETSPROG PÅ DANMARKS PÆDAGOGISKE UNIVERSITET I KØBENHAVN. CAND. MAG. ET ART. I DANSK, FRANSK OG DANSK SOM FREMMED- OG ANDETSPROG OG HAR SKREVET PH.D.-AFHANDLING OM VOKSNES TILEGNELSE AF DANSK SOM ANDETSPROG. REDAKTØR AF SPROGFORUM – TIDSSKRIFT FOR SPROG- OG KULTURPÆDAGOGIK.

Blank side

Integreret tosprogethed – vejen til integration

AF ALLAN TØLLE OG JANUS MØLLER

Menneskers sprog har en kommunikativ funktion, og fælles sprog er en forudsætning for at få samfund til at fungere. Desuden betyder menneskers sprog noget for deres identitet, selvforståelse, følelse af samhørighed med en gruppe osv. Sprogene er således praktiske sociale redskaber, som samtidig har stærke følelsesladede betydninger. Denne dobbelthed træder særligt tydeligt frem i den sproglige term *modersmål*. *Modersmål* bruges normalt i betydningen "det første sprog man lærer". Samtidig indeholder termen en idealforestilling om, at man lærer dette sprog af sin mor. *Modersmål* har altså en både praktisk og en følelsesladet side. Samtidig har *modersmål* for nogle en betydning som en national identitetsmarkør. For etsprogede mennesker er det ikke særlig relevant med en opdeling mellem nære og nationale betydninger, men det er det for tosprogede mennesker.

I denne artikel vil vi først præsentere to politikercitater fra den offentlige debat, hvor termen *modersmål* indgår i argumentationen. Disse citater vil vi sammenligne med udtalelser fra to tyrkisk-danske piger. Udtalelserne stammer fra individuelle interview indsamlet i 1997 som en del af et større projekt. Pigerne udtaler sig også om *modersmål*, og omdrejningspunktet for denne artikel er forskellene i politikernes og pigernes forståelse af termen.

Begge politikercitater er hentet fra en artikel om modersmålsundervisning:

CITAT 1

"Dansk bør være modersmålet for alle. Det er en illusion at tro, at man kan integrere tosprogede elever, hvis de ikke lærer dansk hele vejen igennem. Mange af dem kommer til at leve i sproglig isolation med risiko for at blive andenklasses borgere. Når dansk kun er sprog nummer to, vælger man det jo reelt fra. Men det bedste redskab til at blive integreret, er at magte det danske sprog." (Brian Mikkelsen, uddannelsespolitisk ordfører for Det Konservative Folkeparti, fra Berlingske Tidende 14/1-2000)

CITAT 2

"(...) Vi kan ikke acceptere, at dansk kun er andetsprog. 80-90% af vores tosprogede børn er født her i landet – og så er dansk altså deres modersmål. Det her er først og fremmest et kraftigt signal til lovgiverne og indvandrerne om, at vi ikke gider den lov. Og så tænker jeg egentlig mest på de stakkels unger, som ikke har bedt om det her." (Svend Erik Hermansen, formand for undervisnings- og kulturudvalget i Høje Taastrup, fra Berlingske Tidende 14/1-2000)

Naturligvis er de to politikercitater hentet i en mediesituation, hvor præcision er væsentligere end nuancer. Problemet er, at politikerne faktisk ikke er særligt præcise i deres omgang med termen *modersmål*. I citat 1 ser Brian Mikkelsen fuldstændigt bort fra, at dansk simpelt hen ikke *er* de fleste af de unge tosprogedes første sprog. Deres forældre har lært dansk sent i livet. Dansk har derfor karakter af fremmedsprog for forældrene, og det er ikke dette sprog, de taler til deres børn. Ifølge citat 2 er en persons *modersmål* et spørgsmål om, hvor man er født. Svend Erik Hermansen kobler *modersmål* og nationalt tilhørsforhold sammen, og udelukker på denne måde muligheden for, at man *både* kan være dansk og tyrkisk.

De to citater viser, at deres ophavsmænd gerne vil bestemme, hvilket sprog de unge mennesker i Danmark skal lære først, og også gerne vil bestemme, hvilket sprog der skal betyde mest for dem. Citaterne er som nævnt et indlæg i debatten om modersmålsundervisning, og de to politikere argumenterer imod denne undervisning ud fra et postulat om, at børnenes modersmål er dansk. Men kan man bestemme over andres *modersmål*? Og hvad mener de tosprogede i grunden selv?

Esen og Canan (navnene er pseudonymer) er to piger med tyrkisk-dansk baggrund. De er begge født i Danmark – deres forældre er indvandret fra Tyrkiet. De bor i en provinsby syd for København i samme boligkompleks. Da interviewene blev indsamlet, var de 14 år gamle og gik i 8. klasse, og de har begge to gået på skolen siden børnehaveklassen. Esen har desuden gået i dansk børnehave.

Ud fra interviewene kan vi se, at de forholder sig forskelligt til deres dansk-tyrkiske baggrund. Canan er glad for sin religion og kommer jævnligt i moskéen. Desuden giver hun udtryk for, at hun savner sin familie i Tyrkiet og holder meget af at besøge dem. Esen forklarer, at alle hendes tosprogede venner er "dem uden tørklæde". Hun bryder sig ikke om ting, der begrænser hendes personlige frihed, og når hun tager til Tyrkiet med sin familie, kan hun bedst lide at være i Ankara, fordi hun føler sig fri i storbyen. Canan ønsker således at holde fast i en tyrkisk kultur, mens Esen ikke ønsker at lade en tyrkisk kultur diktere inden for områder som fx påklædning og opførsel. Denne forskel på de piger kunne man forvente ville give sig udslag i sprogenes betydninger for dem, men det er ikke tilfældet! De er stort set enige om sprogenes forskellige betydninger. I de to første uddrag bliver pigerne spurgt om, hvilket sprog de vil tale til deres børn:

Uddrag 1

Interviewer: Har du tænkt over hvis du skal have børn, om du så vil tale dansk eller tyrkisk til dem?

Esen: jeg vil nok tale begge sprog, fordi jeg ville nok have at de først skulle lære deres eget modersmål – tyrkisk.

Interviewer: Det er tyrkisk?

Esen: Ja, de skal jo også lære dansk, så de ikke får det besværligt i børnehaven eller i skolen. Vi har jo prøvet meget at tale dansk til min lillesøster. Hun går i børnehaveklasse nu og hun har det heller ikke så svært nu.

Interviewer: Mm.

Esen: Det havde hun lidt i starten.

Interviewer: Mm.

Interviewer: Men er det vigtigt at dine børn lærer tyrkisk?

Esen: Det synes jeg – også dansk selvfølgelig når de skal bo her.

Uddrag 2

Interviewer: Har du nogensinde tænkt over hvis du får børn, hvad du så vil tale til dem?

Canan: Begge dele.

Interviewer: Begge dele?

Canan: Ja, jeg vil både lære dem dansk og også tyrkisk fordi at hvis vi bor i Danmark, betyder det ikke de ikke skal lære deres eget modersmål vel, men derfor vil jeg gerne tale begge to.

Begge piger forklarer interviewveren, at deres fremtidige børn både skal lære dansk og tyrkisk. De argumenterer begge for, at børnene skal lære dansk, så de ikke får det svært. Der er altså en praktisk grund til, at børnene skal lære dansk. Børnene skal også lære tyr-

kisk, men her er argumentationen anderledes. De to piger kalder tyrkisk for børnenes modersmål og for børnenes "eget" sprog. Argumenterne for, at børnene skal lære tyrkisk, er altså i højere grad baseret på, at de to piger ønsker at give en kulturel arv videre til børnene. Pigerne viser dermed, at tyrkisk sprog har en følelsesmæssig betydning for dem, når konteksten er deres fremtidige familie.

Pigernes enighed om dette punkt viser, at det tyrkiske sprogs betydning ikke nødvendigvis hænger sammen med lysten til at integrere sig, eller måden de integrerer sig på. De næste uddrag viser, at begge piger meget gerne vil tale dansk, når de udtrykker sig mere individuelt baseret.

Uddrag 3

Esen: Jeg kan begge sprog, men nogle gange kan jeg godt mærke huller i mit tyrkiske sprog.

Interviewer: Det kan du. Mere end i dansk?

Esen: Det tror jeg faktisk.

Interviewer: Så du synes du taler bedre dansk end tyrkisk?

Esen: Mm.

Interviewer: Hvordan har du det med det?

Esen: Det er jeg ligeglad med, Jeg vil helst tale dansk, fordi det er jo det jeg skal bruge, når jeg skal ud og søge et job.

Interviewer: Ja.

Esen: Og bo her.

Interviewer: Mm.

Uddrag 4

Interviewer: Tænker du nogen gange over om du kan mere tyrkisk end du kan dansk eller omvendt?

Canan: Ja det gør jeg nok. Jeg tror jeg kan mere dansk end tyrkisk.
(Canan fortæller herefter, at hun havde svært ved at finde ord, da hun samme uge var blevet interviewet af projektets tyrkisktalende medarbejder)

Canan: (...) fordi jeg kunne ikke finde ord.

Interviewer: Okay.

Canan: Og det irriterede mig faktisk ret meget, fordi at jeg skulle hele tiden fortælle noget, men jeg ville hele tiden tale dansk, men det kunne jeg så ikke alligevel.

Interviewer: Men er det fordi du er her på skolen tror du.

Canan: Nej det tror jeg ikke, fordi man har hele tiden lyst til at tale dansk ikke også. Man får bare lysten til at tale det.

Esen taler begge sprog, men siger, hun er bedst til dansk. Hun prioriterer også dansk højere, fordi hun skal bruge det, når hun skal søge job i Danmark. Canan taler også begge sprog, men hun mener også, at hun taler bedre dansk end tyrkisk. Hun siger, at hun var irriteret over ikke at kunne udtrykke sig på dansk over for den tyrkiske interviewer og videre om dansk, "man får bare lysten til at tale det". Hun begrunder ikke i dette uddrag sin lyst til at tale dansk, men andre steder i interviewet forklarer hun, at tilegnelsen af dansk har været en personlig sejr for hende og at denne tilegnelse har været tæt forbundet med, at hun omkring 5. klasse fik en masse danske venner.

Som pigerne beskriver det, repræsenterer dansk det nye – fremtiden og jobmulighederne. Tyrkisk repræsenterer den familiære arv, en identitetsskabende forankring i fortiden og familien. Tyrkisk sprog har som udgangspunkt en *integrativ* funktion – man lærer et sprog, fordi man gerne vil tale med de andre sprogbrugere.

Det danske sprogs funktion er i første række instrumentiel – man lærer et sprog med det formål at klare sig i børnehaven og skolen, få et arbejde, tjene nogle penge osv. Forskellen på disse funktioner er, at den integrative funktion hænger tættere sammen med menneskers sociale identitet. Canan bliver stolt over sine danskkundskaber og vinder en personlig sproglig sejr i det øjeblik, hendes dansk får en integrativ funktion i kraft af hendes danske venner.

De to politikere siger, at når man er født i Danmark er ens *modersmål* dansk. For de to piger er *modersmålet* for dem selv og deres fremtidige børn tyrkisk. Hvis politikernes argumenter skal give mening, må *modersmål* for dem betyde noget i retning af "det sprog man kan bedst". For pigerne betyder *modersmål* en følelsesladet arv, en identitetsmarkør som gives videre gennem generationer. Dette er ikke ensbetydende med, at de ikke vil lære dansk – det vil de meget gerne. Begge mener, at de efterhånden kan mere dansk end tyrkisk, og begge er tilfredse med denne udvikling.

Den største umiddelbare forskel på politikerne og pigerne er således, at de to politikere opererer med et enten/eller, mens pigerne operer med et både-og. De to sprog udelukker ikke hinanden for pigerne, og begge piger fremhæver også, at de både vil lære deres eventuelle børn dansk og tyrkisk. Pigerne kan beskrives som *integreret tosprogede*. De er i stand til at skifte mellem de to sprog alt efter situationen, de befinder sig i. Yderligere er de, når de taler sammen indbyrdes, i stand til at skifte mellem de to sprog for at danne alliancer, demonstrere sympati eller det modsatte. Denne integrerede tosprogethed er på sin vis et billede på pigernes identitet. De er ikke *enten* danskere *eller* tyrkere, men måske snarere begge dele, og de definerer selv tyrkisk sprog som deres modersmål, men dansk som vigtigere for deres fremtid i Danmark.

Den terminologiske uoverensstemmelse mellem pigernes og politikernes brug af *modersmål* viser først og fremmest, hvor vigtigt

det er at lytte til dem, debatten handler om. Brian Mikkelsen kunne have undgået udtalelsen om, at man vælger dansk fra, hvis man ikke lærer det først, og Svend Erik Hermansen kunne have undgået at se dem som "stakkels unger", hvis de havde talt med unge tosprogede som Esen og Canan, inden de udtalte sig. De to politikere udtaler sig om tosprogede på baggrund af en etsproget enten/eller-norm, mens Esen og Canan udtaler sig på baggrund af deres daglige tosprogede virkelighed. Lad os derfor komme bort fra overforenklende stereotypier om, hvad sprog og *modersmål* er for nogle størrelser, og lad os i stedet forsøge at inddrage virkeligheden i debatten.

ALLAN TØLLE CAND.COMM. FRA RUC. HAR I SIT ARBEJDE SOM MEDIEANALYTIKER LÆST OG VURDERET FLERE END 700 ARTIKLER OM NYDANSKERE. ARTIKLERNE HAR PRIMÆRT BEHANDLET INTEGRATION PÅ ARBEJDSMARKEDET SAMT HINDRINGERNE I DENNE PROCES.

JANUS MØLLER CAND.MAG. I DANSK OG FILM- OG MEDIEVIDENSKAB. ANSAT PT SOM FORSKNINGSASSISTENT VED KØBENHAVNS UNIVERSITET PÅ ET PROJEKT OM UNGDOMSSPROG. HAR BL.A. SKREVET "IDENTITET OG KODEVEKSLEN HOS UNGE MED DANSK-TYRKISK BAGGRUND (UNDER UDGIVELSE), REDAKTØR OG MEDFORFATTER TIL "TOSPROGET UDVIKLING" (1998).

Når vanerne er forskellige

AF DORTE AHLBERG ANDERSEN

"Integration – hvad snakker vi om?". Vi snakker alt for meget. At føre snakken ud i livet og handle korrekt er straks en anden sag. For vi vil jo så gerne, ikke sandt – være gode og forstående og accepterende, hvis altså bare de andre agerer, som vi forventer, når vi nu er så gode. Men hvem er vi, hvem er de andre, og er integration forståelse og accept?

Selv føler jeg mig undervurderet, hvis jeg mærker pædagogisk accept, når jeg har regnet med ligestillet parløb.

Jeg opfatter en integration som vellykket, når den integrerede person indgår i et ligeværdigt samarbejde, som hviler på åben og positiv accept.

Det betyder, at jeg skal finde det nødvendigt at hitte ud af, hvad den anden mener om en fælles sag, før jeg tror, at min egen løsning er den eneste rigtige.

Denne øvelse er der nogle få, der behersker. De fleste af os skal lære det.

De helt små børn er bedst til det, indtil deres forbavselse over at møde andre holdninger end dem, de kender til i forvejen, "forklares" af andre. Derfra ændres den åbne accept til indsnævret, uinteressant afklarethed: Det ukendte, fremmede er dumt!

FORSKELLIGE VANER, LAV ACCEPT

Når vi taler om integration, tænker vi som regel på indvandrere og flygtninge. Vi diskuterer sprog- og kulturforskelle. Men vaner kan

godt være aldeles forskellige inden for vores egne grænser. Jeg har oplevet problemet med integration, når et barn fra en ganske almindelig provinsby er flyttet til en københavnsk forstad. Der er stor forskel på land og by. En anden dialekt og et anderledes sæt vaner er nok til, at accepten er lav.

Nu er det ikke en given forudsætning for integration, at folk tænker ens, men det er bydende nødvendigt at være åben over for ønsket om at afdække alle muligheder i et problem for at kunne løse det.

Vi behøver vel ikke alle at elske frikadeller? Eller at tale "rigtigt" dansk? Vigtigere er det, at samspillet er reelt og målet fælles.

Min egen baggrund som lærer i mange år for tosprogede børn har lært mig, at det er meget vigtigt, at børnene lærer at tale dansk. Og jo mere og bedre dansk, desto bedre. Men det er ikke nødvendigvis den bedste danksprogbruger, der er den bedst integrerede.

Det hjælper gevaldigt, når børnene kan tale sammen uden alt for store vanskeligheder, men samhørigheden slutter, når vanerne er forskellige. Den dreng eller pige, der hjemmefra må deltage aktivt i det børneliv, vi kender, er bedst integreret, næsten uanset barnets danske sprogformåen. Det er utrolig vigtigt at lære dansk, når man skal bo og leve i Danmark, men lige så vigtigt er det at kende de danske normer, forholde sig til dem og leve med dem i den udstrækning, det er nødvendigt.

Det betyder ikke, at egne værdier skal glemmes eller opgives. Det betyder, at der skal være reel mulighed for at vælge, hvilke af de gamle kendte værdier (vaner) der skal bevares – og hvilke af de nye, man konfronteres med, der skal indarbejdes. En fantastisk tanke, hvis man kunne lære at skumme fløden fra flere kulturer og på den måde kunne tilpasse sig efter behov, uden at miste fodfæste.

Nogle kan, de fleste må lære sig det, og det tager tid. Lang tid.

For at være kvalificeret vælger må man nemlig være enten være

et uspoleret barn med kvalificerede forældre eller være i besiddelse af naturtalent, evner og styrke.

Den tillærte kvalificerede vælger skal vide en del! Om forskellige livsformer, om andre religioners indflydelse, om andre sprog, om uddannelse, om at kunne stille krav, om at leve op til krav – og om at tage ansvar.

Når børnene i skolen møder op uden at kunne tale dansk, selv om både de og deres forældre er født i Danmark, er det, set fra manges synspunkt, dumt og uforståeligt. For hvad skal vi dog gøre, hvis disse børn skal kunne nå at få en chance i det danske samfund? Ingen afgangseksamen, ingen uddannelse, intet arbejde.

På den anden side, det er desværre ingen garanti at kunne sproget og at have en god afgangseksamen, for mange af vore tosprogede elever bliver allerede bremset, når de søger praktikpladser. Lukket land for tosprogede!

Og de, der mod alle odds gennemfører gode uddannelser, har urimeligt svært ved at få ansættelser.

ÅBENHED OG SAMARBEJDE

I Danmark er mange mennesker bange for, at vi skal miste det danske særpræg og for, at det danske sprog skal blive ringere. Årsagen til den udvikling skulle være påvirkning fra bl.a. indvandrerkulturer og –sprog.

Jeg mener, at denne holdning er forkert og bremsende for en brugbar integration og med til at gøre Danmark til et land med en meget lille horisont.

For når det er så svært at finde rum og plads, kan det være svært at overbevise forældre om, at der *er* sammenhæng mellem åbenhed over for en, måske, ukendt verden og ønsket om succes for deres børn i fremtiden. For naturligvis må nye danskere ligesom gamle danskere være indstillet på åbenhed og samarbejde. Det går

ikke at lukke sig inde i egne kredse og samtidig have store ambitioner på børnenes vegne!

Men det tager tid. Vi skal lære meget – alle parter skal lære, at der ikke findes én løsning, men mange forskellige veje.. Ja, én af vejene til integration *er* et godt dansk sprog, men skal det være dansk, dansk og atter dansk?

Jeg tror det ikke. De børn, der klarer det danske sprog bedst, er også de børn, der har deres modersmål intakt, og dermed kontakt med deres egen baggrund og identitet.

Det betyder, at modersmåludviklingen må ligge som grundlag for dansk sprog- og kulturlæring.

At undervise børn fagligt på deres modersmål og massivt i dansk som andetsprog vil give dem styrke i andetsprogslæringen.

Jamen, det kan da ikke blive ved, er der mange, der indvender. Måske ikke, men indtil videre er der ikke gået lang tid, så den diskussion kan tages om et par generationer.

Indtil da må spørgsmålene være:

Hvordan lærer vi børnene dansk – uden at tage noget fra dem?

Hvordan kan vi udvikle og bruge den kæmperessource, det er at være flersproget?

Hvordan når vi forældrene uden fordomme?

Hvordan standser vi alle fordommene fra begge parter?

Hvordan møder man hinanden, når forudsætningerne er så forskellige?

Er det kun skolens og lærernes problem?

Er vi som lærere for dårlige til at formidle den sociale kompetence, der også er grundlaget for reel sprogindlæring?

For hvordan skal vi dog få lært de børn at tale dansk?

Jeg har prøvet i 20 år, og det er, kan jeg sige, ikke sådan ligetil!

Indvandrerbørn lærer ikke nødvendigvis dansk ved at lege med danske børn, sådan som nogle antager.

For det første leger de to grupper ikke altid uopfordret med hinanden. Det er vanskeligt at skabe reelle venskaber uden for skoletiden.

For det andet er det sprog, der formidles i det forum, ikke nær tilstrækkeligt.

Kommunikationen er vigtig, men progressionen er alt for langsom og upræcis. Der skal målrettes meget mere bevidst, og målene skal være meget håndfaste!

Men hvordan sætter man et håndfast mål, når det gælder sprogindlæring?

Der findes megen litteratur om dette. Tilbage står de stakkels folk i marken, der skal praktisere teorierne. Det er blandt andre undertegnede.

EVIGT EKSPERIMENTERENDE

Jeg har arbejdet på mange måder med tosprogede børn, dels med forskellige organisationsformer, dels med mange pædagogiske metoder.

Jeg har ikke fundet "den eneste ene" løsningsmodel. Vi må accepetere at være på vej hele tiden og på den måde evigt eksperimenterende.

Der er mange faglige delmål under den store paraply, som hedder : At lære dansk.

Man skal være sig disse bevidst og også koncentrere sig om at gøre det attråværdigt at lære dansk. Det skal føles nødvendigt og sjovt.

Samtidig er det vigtigt hele tiden at vide, at sprog ikke står alene.

Sprog er også kulturformidling og integration.

Når det er børn, der undervises, er det i høj grad hele familien, der skal inddrages. Det er nødvendigt, at skole og familie har fælles mål for barnets fremtid.

Dansk som andetsprog som fag skal respekteres på lige fod med andre fag, så det at lære sig dansk bliver tilsvarende højt prioriteret.

Det stiller krav til uddannelsesinstitutionerne.

Dels skal der uddannes flere kvalificerede undervisere på alle niveauer, dels skal der være tilbud om undervisning i dansk som andetsprog på alle uddannelser.

Det er vigtigt at opprioritere indvandrersprog statusmæssigt ved at uddanne flere f.eks. urdutalende danskere, sådan at dansk sprog- og kulturformidling kan formidles af både danskere og indvandrere, og sådan, at det er prestigegivende at være flersproget, også når det andet sprog er et ikke europæisk indvandrersprog.

Det tager tid. Lang tid.

DORTE AHLBERG ANDERSEN F. 1949. LÆRER I FOLKESKOLEN SIDEN 1977. HAR ARBEJDET MED UNDERVISNING OG KOORDINERING AF UNDERVISNING FOR TOSPROGEDE BØRN SIDEN 1979. STUDIER I FREMMEDSPROGSPÆDAGOGIK VED KBH. UNIVERSITET. HELTIDSÅRSKURSUS VED DLH I "UNDERVISNING AF ETNISKE MINORITETSGRUPPER".

Verdensborger i Danmark

AF KAREN RISAGER

Danskundervisningen for indvandrere er en meget vigtig indgang til det danske samfund. Den hjælper indvandrerne på vej med et sprog der har sine svære sider, og her tænker jeg først og fremmest på udtalen. Men den gør mere end det. Den sender signaler om menneskesyn og samfundssyn, om Danmark og om det danske sprog. Det sker løbende ved den måde den er organiseret på, og ved de emner den tager op. Og da danskundervisningen som regel er den eneste undervisning indvandrerne får i starten af integrationsforløbet, er det afgørende hvad den indeholder.

Loven om danskundervisningen siger at undervisningen skal udvikle deltagernes bevidsthed om dansk kultur og herigennem medvirke til at de kan fungere i det danske samfund. Det rejser selvfølgelig straks spørgsmålet om hvad dansk kultur er, og hvad det vil sige at fungere i det danske samfund. At der er mange svar på disse spørgsmål, ved alle. Jeg vil godt give mit bud på et (kort) svar, og jeg vil også fortælle lidt om hvad det betyder for danskundervisningen.

FELTARBEJDE UDEN FOR KLASSEVÆRELSET

Gå over i det lokale supermarked og se på hylderne: Hvilke varer er placeret længst væk fra kasserne, og hvilke er placeret nærmest? Sådan kunne en "lektie" lyde i danskundervisningen, og den kunne fortsætte: Kom så tilbage i næste time og fortæl resten af klassen om det, og lad os snakke om de forskellige navne på varerne, om

hvad varerne bruges til, hvordan de er indpakket og hvad de koster. Måske har I fået nogle af de lokale reklameblade ind ad døren. Tag dem med og lad os kigge i dem! Så kan I også pege på de varer I ikke kender navnene på.

Sådan nogle indslag i undervisningen kan kædes direkte sammen med det sproglige: Deltagerne beskriver varerne på dansk, de tegner og fortæller, de bruger ord der betegner tal, farver, former, steder, tidspunkter, og de formulerer oplysninger, holdninger, formodninger og spørgsmål.

Dette er et eksempel på feltarbejde uden for klasseværelset. Der er fantastisk mange muligheder i den metode, og der er flere og flere dansklærere der bruger den, selv om der stadig er meget langt igen før alle bruger den eller har mulighed for det. Indvandrerne kan observere – og måske undre sig over – mange ting på gader og stræder, i butikker og på arbejdspladser, i familier og på offentlige kontorer. Og læreren kan selv lære meget af deltagernes fremlæggelser!

Når man laver feltarbejde, bruger man sproget på en naturlig måde, og det kan være en god afløser for den en gang imellem lidt anstrengte samtale omkring en tekst. Man tvinges til at lægge mærke til livet omkring sig, og man kommer uvægerligt til at snakke med de andre på holdet om sine iagttagelser. Det kan der komme mange diskussioner ud af, afhængigt af det sproglige niveau. Deltagerne kan også lære skriftlig dansk på den måde: tage noter i felten, beskrive landskaber, bebyggelser og interiører, skrive dagbog osv. (jf. bl.a. Risager 1996, Gravgaard m.fl. 1999 a og b).

Feltmetoden lægger op til refleksion og sammenligning. Den bygger på et syn på indvandrerne som mennesker der allerede har et sprog og nogle meget væsentlige livserfaringer, som de skal have mulighed for at bruge produktivt. Måske har de mulighed for at bidrage til refleksionerne med foredrag med fotos, lysbilleder m.v.

fra deres oprindelseslande, hvilket også kan betyde et stort skub rent sprogligt.

HVORDAN BRUGER JEG DET DANSKE SPROG PÅ ARBEJDSPLADSEN?

Hvad gør jeg hvis jeg ikke forstår en besked? Hvad skal jeg sige hvis jeg vil give en undskyldning? Kursisten har lige været på sin praktikplads og kommer tilbage til danskundervisningen og stiller dette spørgsmål. Her har vi et tilfælde hvor sprogcenteret samarbejder med nogle arbejdspladser om at gøre kursisternes danskkundskaber bedre. Det er en kombination af danskundervisning og erhvervsarbejde/aktivering. På arbejdspladsen undersøger kursisten forskellige ting: Hvordan er hierarkiet på stedet? Hvad snakker man om i pauserne? Hvordan er kropssproget? I klassen snakker kursisterne løbende om iagttagelserne, om de uskrevne regler osv., og samtidig får de sproglig vejledning af læreren. De laver rollespil der ligner livet på arbejdspladsen. Denne model (der f.eks. er beskrevet i Frederiksen og Nielsen 1999) har meget for sig, og der er rigtig meget brug for materialer der kan understøtte denne kombination af formel og uformel læring.

PÅ BESØG I DEN ANDEN ENDE AF LANDET

Nogle dansklærere har prøvet at lave klasserejser mellem sprogcentre i forskellige dele af landet (jf. Parsons og Michelsen 1997). En lærer i Nordjylland kender f.eks. en lærer i Københavnsområdet, og de aftaler at deres hold besøger hinanden i løbet af året. De laver det til et helt projekt, hvor deres to hold arbejder med et fælles emne: "Forskellige måder at bo på". Holdene organiserer rejserne (det kræver også meget sprog) og kommer på besøg på hinandens skoler og i nogle tilfælde også i hinandens hjem. De lærer meget om boligudgifter, kommunal bolig- og trafikpolitik, væresteder

o.l. Mobilitet behøver ikke altid at være international for at være givende!

DET LOKALE LIV

Det, som indvandrerne går ud og observerer, er livet i bestemte miljøer, i bestemte kvarterer, mænd og kvinder, børn og gamle, folk fra forskellige sociale klasser og med forskellig etnisk baggrund. Det lokale liv. Og dette lokale liv er mere eller mindre internationalt – jeg har nævnt supermarkedet, men jeg kunne nævne grillbaren, tanken, biblioteket, biografen, bilværkstedet, møblerne og fødevarerne i hjemmet, fiskene i akvariet, programmerne i fjernsynet – you name it! Men det er under alle omstændigheder noget som man kunne betegne som "kultur- og samfundsforhold i Danmark".

Indvandrerne har selvfølgelig også brug for at kende noget til det danske samfunds struktur, f.eks. det politiske system og uddannelsessystemet, relevante dele af lovgivningen, befolkningens etniske og sociale sammensætning osv. Og de har brug for at stifte bekendtskab med hvad danskerne mener med ordet "danskhed" og hvad de anser for at være typisk dansk (men det er der jo mange meninger om, som vi ved). Men det er godt at få denne indsigt på det generelle plan eksemplificeret (og måske modsagt) af erfaringerne på det lokale plan.

VERDENSBORGER I DANMARK

At fungere i det danske samfund er at fungere i et mere eller mindre internationaliseret samfund. Det er at kunne forholde sig til alle mulige indtryk fra nær og fjern, som kommer til os gennem medierne, på gaderne, gennem livet på uddannelsesstederne og på arbejdspladserne. Det er hvad jeg vil kalde interkulturel kompetence i egentlig forstand (jf. Risager 1999). Danskundervisningens vigtigste opgave er at lære deltagerne et godt og brugbart dansk, og

dertil at give dem en indføring i at fungere og udforme deres eget liv i dette samfund. Dertil er feltarbejdet velegnet; det kaster deltagerne ud i kompleksiteten, men giver dem også mulighed for at bearbejde dem i klassen bagefter. Vi er alle verdensborgere i Danmark, og det gælder både etniske danskere og de forskellige etniske minoriteter i Danmark.

INTERNATIONALISERINGEN ER ALTID LOKALT FORANKRET

Internationalisering er ikke ensbetydende med ensliggørelse. Den internationalisering vi lever med i Danmark, ser anderledes ud end den internationalisering man lever med i Italien, USA eller Japan. Danmark har haft sin særlige historie som stat og nation; Danmark har udviklet sine særlige institutioner, sin økonomi, sit erhvervsliv og sit marked på en måde der er delvis forskellig fra andre stater. At være borger i Danmark er at være international på den måde man nu er i Danmark. I danskundervisningen kan man f.eks. prøve at sammenligne internationaliseringen i deltagernes oprindelseslande og i Danmark. Mange ting kan nok genkendes: det lille supermarked, fjernsynet og radioen, internationale varemærker m.m. Nogle gange er der måske tale om direkte transnationale forbindelser: f.eks. danske varer i oprindelseslandet, eller varer derfra i Danmark. Danskundervisningen kan og bør beskæftige sig med både ligheder og forskelle: Den kan lægge vægt på de ligheder moderniseringen skaber rundt omkring i verden, og den kan lægge vægt på de lokale forskelle der også altid er (jf. f.eks. Hannerz 1996, Olwig og Hastrup 1997).

ENGELSK ER EN DEL AF DET INTERNATIONALISEREDE DANMARK

Man kan ikke klare sig i det moderne Danmark uden at kunne i hvert fald en smule engelsk. Flere og flere steder i det danske samfund bruger man engelsk i stedet for dansk, ikke bare i kommunikation med udlændinge, men for at signalisere modernitet, f.eks. i

mange ungdomsgrupper og i tv-reklamer (jf. Preislers store undersøgelse af engelsk i Danmark, Preisler 1999). Hvis man kommer til Danmark som indvandrer eller flygtning, og kan engelsk, har man et kæmpe forspring frem for dem der ikke kan engelsk, for det er ikke kun en praktisk nødvendighed at kunne engelsk, det er også forbundet med stor social prestige. I danskundervisningen kan man en gang imellem bruge engelsk som kommunikationssprog for at forklare nogle ting for dem der allerede kan engelsk. Men vi er faktisk også ved at nærme os en situation hvor det er en nødvendig del af danskundervisningen at undervise i engelsk!

Nogle gange kan det være svært at skelne mellem situationer hvor vi har at gøre med engelsk, og situationer hvor vi har at gøre med engelske ord og vendinger der er optaget i eller er på vej ind i det danske sprog. Det sidste er der som bekendt mange eksempler på (job, shopping, next stop, deadline, star-tour, e-mail, on-line, sightseeing, osv. osv.), og de indgår naturligvis i danskundervisningen uden videre. Men hvad med længere udtryk som: "City Boat Center", "DFDS Seaways" og "Copenhagen Mermaids"? Når kursisterne er ude i felten, kan en opgave være at prøve at finde engelske ord rundt omkring, tage dem med hen i klassen, og snakke om brugen af dem. Men en sådan opgave kræver elementære engelskundskaber i forvejen: Hvordan kan man samle engelske ord sammen hvis man ikke kan identificere hvilke ord der er kommer fra engelsk? I det sproglige landskab i Danmark er der jo låneord fra mange sprog, og mange eksempler på kreative sprogblandinger (jf. min artikel: "Buy some petit souvenir aus Dänemark", Risager 1993).

DANSK ER ET INTERNATIONALT KOMMUNIKATIONSSPROG I DE NORDISKE LANDE

Det danske sprog er en vigtig vej til integration som verdensborger i Danmark, men det er værd at huske på at dansk ikke bare bruges i

Danmark. De indvandrere der opnår en rigtig god beherskelse af dansk, får i en vis forstand hele det øvrige Norden med i købet (jf. Haberland 1993). Når de f.eks. skriver en bog på dansk, vil den også kunne læses af nordmænd og svenskere. Når de tager til Malmø, kan de bruge deres mundtlige danske dér, osv. Det danske sprog kan være kommunikationssprog mellem mange forskellige nationaliteter og etniske grupper med tilknytning til Norden. Tamiler i Danmark, samer i Norge og dansktalende grønlændere kan med lidt god vilje udveksle erfaringer på dansk, hhv. et tillempet "skandinavisk".

EN DANSKUNDERVISNING DER ER PERSONLIGT OG KULTURELT VEDKOMMENDE

Der er ved at brede sig en opfattelse blandt lærerne, at danskundervisningen skal give deltagerne redskaber til selv at finde en vej i det danske samfund, selv at skabe sig en identitet og en fremtid på de givne betingelser der ikke altid er lige lette. Det er en god udvikling som jeg støtter.

Det er imidlertid ikke helt sikkert at denne opfattelse af en ny danskundervisning er de vises sten. Strengt taget opererer danskundervisningen uden at have nogen særlig omfattende viden om hvordan kursisterne og de tidligere kursister gerne vil have undervisningen. Det er afgørende vigtigt at vi får en sådan viden – som sikkert vil være kompleks og mangetydig, for hvem siger at alle de forskellige typer af kursister har den samme mening om den sag?

"Verdensborger i Danmark" er som bekendt titlen på en herlig digtsamling af Benny Andersen, hvor han bl.a. skriver:

> Jeg blev konfirmeret i en religion
> der stammer fra Mellemøsten
> Voksede op med H. C. Andersens eventyr
> såvel som med Grimms
> og 1001 Nat

Aladdins vidunderlige lampe
Det flyvende tæppe
Sindbad Søfareren
Ali Baba og de fyrretyve røvere
Sesam Sesam luk dig op!

LITTERATUR

ANDERSEN, BENNY, 1995. Verdensborger i Danmark og andre digte om danskere. København: Borgen.

FREDERIKSEN, KAREN-MARGRETE OG ANNIE NIELSEN (RED.), 1999. Dansk på arbejde - arbejde på dansk. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie 40, København: Undervisningsministeriet.

GRAVGAARD, LARS, TORBEN NIELSEN OG JUDITH PARSONS, 1999A. Historier om Benny. AOF Forlag.

GRAVGAARD, LARS, TORBEN NIELSEN OG JUDITH PARSONS, 1999B. Brud med vaner. AOF Forlag.

HABERLAND, HARTMUT, 1993. Probleme der "kleinen" Sprachen in der EG: Beispiel Dänisch. in: Heteroglossia 5 (Quaderni dell'Istituto di Lingue Straniere. Università degli studi di Macerata), ss. 79-128.

HANNERZ, ULF, 1996. Transnational Connections. Culture, People, Places. London and New York: Routledge.

OLWIG, KAREN FOG OG KIRSTEN HASTRUP (EDS.), 1977. Siting Culture. The shifting anthropological object. London and New York: Routledge.

PARSONS, JUDITH OG EMMA MICHELSEN, 1997. Danmark på kryds og tværs. Samarbejdsprojekt mellem to indvandrerskoler. in: Sprogforum 8, ss. 56-61.

PREISLER, BENT, 1999. Danskerne og det engelske sprog. København: Roskilde Universitetsforlag.

RISAGER, KAREN, 1993. Buy some petit souvenir aus Dänemark! Viden og bevidsthed om sprogmødet. in: Karen Risager, Anne Holmen og Anna Trosborg (red.). Sproglig mangfoldighed – om sproglig viden og bevidsthed. Association Danoise de Linguistique Appliquée, Roskilde Universitetscenter, ss. 30-42.

RISAGER, KAREN, 1996. Eleven som etnograf. in: Sprogforum 4, ss. 49-54.

RISAGER, KAREN, 1999. Kulturtilegnelse og kulturundervisning. in: Anne Holmen og Karen Lund (red.) Studier i dansk som andetsprog. København: Akademisk Forlag, ss. 207-236.

KAREN RISAGER LEKTOR VED INSTITUT FOR SPROG OG KULTUR, RUC, CAND.MAG. I LINGVISTIK OG FRANSK. FORSKNINGSOMRÅDE: SPROG- OG KULTURPÆDAGOGIK SAMT SOCIOLINGVISTIK OG KULTURLINGVISTIK. MEDLEM AF REDAKTIONEN AF SPROGFORUM: TIDSSKRIFT FOR SPROG- OG KULTURPÆDAGOGIK. FORMAND FOR INFODOKS REPRÆSENTANTSKAB: INFORMATIONS- OG DOKUMENTATIONSCENTER FOR FREMMED- OG ANDETSPROGSPÆDAGOGIK VED DANMARKS PÆDAGOGISKE BIBLIOTEK.

Blank side

Dansk som andetsprog er kommet for at blive

AF ANNE HOLMEN

På en af de første dage i det nye årtusind indledtes DRs morgenradioavis med ordene: *oprør mod at dansk kaldes et andetsprog*. I indslaget hørte man, at et par politikere ville have fjernet kommunernes pligt til at tilbyde modersmålsundervisning til tosprogede børn, der er født og opvokset i Danmark. De forklarede ændringerne i modersmålsundervisningen med hensynet til børnenes dansktilegnelse og til deres mulighed for samfundsmæssig integration. Det blev antydet, at modersmålsundervisningen modvirker begge disse processer. Den ene politiker begrundede således det forslag, han samme dag ville fremsætte i folketingssalen med, at man skulle undgå konkurrence mellem børnenes to sprog, mens den anden nærmest pralede med, at man i hans kommune havde givet modersmålsundervisningen så dårlige vilkår, at den kunne forventes at nedlægge sig selv. Denne politiker tilføjede, at han ikke ville acceptere, at *dansk kun er tosprogede børns andetsprog*.

Hvis man kun kender andetsprogsbegrebet fra debatindlæg som disse, kan man let tro, at der med dets indførelse i det danske uddannelsessystem var tale om en nedvurdering af det danske sprogs betydning. Det er imidlertid ikke tilfældet. De to politikere lægger noget andet i andetsprogsbegrebet, end man gør der, hvor det bruges i praksis. I både grundskole og voksenundervisning er dansk som andetsprog den officielle betegnelse for den tilegnelses- og brugsrelation, som elever med et andet modersmål har til dansk, og dermed også betegnelse for den undervisning, der har til

formål at fremme dansktilegnelsen hos børn, unge og voksne, der har sådanne forudsætninger. I fagbegrebet ligger ingen vurdering af sprogets status eller af sprogbrugernes muligheder for at opnå en god sprogbeherskelse. Brugen af udtrykket implicerer derfor ikke, at dansk betragtes som andenrangssprog eller som mangelfuldt dansk – eller for den sags skyld, at man i uddannelsessystemet stiller sig tilfreds med halvdårlige danskkundskaber hos nogle af eleverne. Tværtimod kan indførelsen af fagudtrykket i love, bekendtgørelser og undervisningsvejledninger fra midt i 90erne ses som et ønske om at styrke danskundervisningen og dermed også de tosprogede borgeres danskkundskaber. Sidst i artiklen skal jeg vende tilbage til den manglende sammenhæng mellem den politiske debat og den faglige udvikling på dette område.

HVAD ER ET ANDETSPROG?

Når de tre begreber modersmål, andetsprog og fremmedsprog sammenlignes, viser der sig både ligheder og forskelle. Et modersmål og et fremmedsprog ligger længst fra hinanden, mens et andetsprog kan siges at være placeret midt imellem, fordi det har noget til fælles med hver af de to andre. Såvel et modersmål som et andetsprog læres gennem kontakt med sprogbrugere, som benytter sproget til kommunikation i hverdagen. Modersmålet udspringer af barnets kommunikation med forældrene og med andre, der har den tætte kontakt i den tidlige socialisering. Senere udvides modersmålet ved barnets forbindelse med jævnaldrende og med andre voksne i hjemmet og lokalområdet, i daginstitutionerne og gennem medierne. Udvidelsen fortsætter livet igennem, idet skolebarnet, den unge og den voksne møder stadig nye kommunikative krav i situationer, som bliver mere og mere formelle og abstrakte, samtidig med at de oprindelige kommunikationsformer også fortsætter. Sprogbe-

herskelsen bliver med andre ord mere varieret, i takt med at det sproglige repertoire øges.

Andetsproget læres først og fremmest uden for hjemmet og ofte lidt senere end modersmålet. Kontakten med daginstitution, uddannelsessystem og arbejdsmarked spiller en vigtig rolle, og bl.a. herigennem udvides sproget efterhånden med kompetence i stadig flere situationer. Fælles for modersmål og andetsprog er, at de læres, fordi sprogbrugeren har et aktuelt behov for dem for at kunne fungere i en given sammenhæng. I en eller anden forstand har tilegnelsen af begge derfor social integration som væsentligste drivkraft, idet de er knyttet til, hvordan man som individ eller medlem af en gruppe indgår i et større fællesskab, som anvender pågældende sprog. Der er imidlertid forskel på, hvordan de to slags sprog læres. I andetsprogstilegnelsen starter personen nemlig ikke forfra, men bygger videre på de erfaringer og den viden, vedkommende har indhentet i forbindelse med udviklingen af modersmålet. Det påvirker indlæringsprocessen, at der er "flere knager" at hænge det nye op på for den person, der allerede er kommet langt i sin sproglige udvikling og dermed også i sin bevidsthed om, hvad sprog kan bruges til. Derfor er et veludviklet modersmål en hjælp ved andetsprogstilegnelsen.

Der er endnu en væsentlig forskel på de to, idet modersmålet på grund af udspringet i den primære socialisering og forbindelsen til familien har stor følelsesmæssig betydning for den enkelte person – en betydning, der varer ved gennem hele livet, og som bl.a. viser sig ved, at man identificerer sig med modersmålet. Andetsproget har ikke samme grundlæggende betydning for selvforståelsen, men kan dog også spille en rolle for personens sociale identitet. Fx kan manglende danskkundskaber være stærkt frustrerende for den, der ikke kan komme igennem med sit budskab i en vigtig situation, eller som udelukkes fra bestemte stillinger eller uddannelser med sproget som argument.

Andet- og fremmedsprog minder en del om hinanden i indlæringsmåden. I begge tilfælde er der tale om sprog nummer to (eller tre eller fire), og tilegnelsen starter derfor et andet sted end det lille barns første forsøg på modersmålet. Såvel personens alder og sproglige udvikling som vedkommendes viden om verden og om sociale relationer spiller en vigtig rolle. Et fremmedsprog læres først og fremmest gennem deltagelse i undervisning eller i andre aktiviteter, der er lagt til rette med sprogtilegnelse for øje. Mens sproget læres, anvendes det sjældent uden for den pædagogiske sammenhæng. Formålet med at lære et fremmedsprog (fx tysk eller japansk i Danmark) er ofte knyttet til senere uddannelses- og erhvervsmuligheder, ligesom beherskelse af et eller flere fremmedsprog fremstår som et moderne dannelsesideal. Med den ændrede status for engelsk i det danske samfund fremstår sproget i dag som en kombination af et fremmedsprog og et andetsprog.

HVORDAN UNDERVISES DER I ET ANDETSPROG?

En andetsprogspædagogik tager udgangspunkt i, at eleverne har brug for en egentlig sprogundervisning, men også i, at de møder sproget uden for klasseværelset. I den sproglige del af modersmålsfaget tages der udgangspunkt i et allerede erhvervet sprog, der aktiveres og udvides ved hjælp af nye krav, og som samtidig bliver sat i system gennem arbejdet med sproglige fænomener. Den tidlige andetsprogsundervisning må derimod starte med, at sprogtilegnelsen først skal sættes i gang. Sproget skal introduceres, og der skal gives rigeligt med sprogligt materiale at arbejde med, både mundtligt og skriftligt. Senere kan undervisningen i højere grad bestå i at udvide dette sprog med nye krav og i en systematisering og bevidstgørelse om sprogets funktioner. I begyndelsen møder mange af eleverne udelukkende eller især sproget i klasseværelset, og der skal en del øvelse til, før deres begrænsede sprogbeherskelse kan føre til aktiv

brug af sproget uden for skolen. Når det sker, kan undervisningen med fordel skifte karakter, således at den i højere grad kommer til at hænge sammen med elevernes daglige liv og med deres øvrige faglige udvikling. Behovet for en egentlig andetsprogsundervisning ophører imidlertid ikke; for de voksnes vedkommende orienteres den blot i højere grad mod den sprogbrug, der hører til i det almene uddannelsessystem eller på arbejdsmarkedet. For børnenes vedkommende knyttes undervisningen tættere sammen med skolens øvrige virksomhed, således at de også sprogligt bliver forberedt på at kunne deltage i nye arbejdsformer og arbejde med nye fagområder. Det kan fx dreje sig om tekstlæsning, hvor såvel informationssøgning som genrekendskab involverer en del sprogfærdighed, eller om indførelse af nye fag, som alle har deres specifikke ordforråd. Man siger derfor lidt sloganagtigt, at for tosprogede elever er alle skolens fag også sprogfag, og da antallet af tosprogede børn, unge og voksne kan forventes at stige i de kommende år, bør alle lærere i grundskole, ungdomsuddannelser og almen voksenuddannelse have en vis viden om dansk som andetsprog.

UDVIKLING AF ET EGET FAGFELT

Den faglighed, der forbindes med andetsprogsbegrebet, er dog endnu ikke en veletableret del af det brede uddannelsessystem. Den er derimod udviklet i forbindelse med den særlige undervisning, der gives til nytilflyttede skoleelever og deres forældre, til arbejdstagere, familiesammenførte slægtninge, flygtninge og udvekslingsstuderende. Også småbørnene er i de senere år kommet med i denne udvikling med sprogstimulerende og andre sprogpædagogiske aktiviteter i børnehaver og legestuer.

I de første mange år danskundervisningen fandt sted, foregik den forholdsvis upåagtet i sine egne nicher på skoler og i de lokale oplysningsforbund, båret af enkeltpersoner og uden egentlig insti-

tutionel opbakning. Den faglige udvikling hang snævert sammen med løsningen på konkrete spørgsmål, og der var ingen erfaringsopsamling og meget ringe gennemslagskraft for faglig nytænkning. Efterhånden som området voksede i omfang, blev der imidlertid gjort forsøg på at regulere aktiviteterne, og i dag er der væsentlig større opmærksomhed rettet mod såvel ressourceforbruget som mod undervisningens indhold og kvalitet. Samtidig har den mange steder i landet fået bedre vilkår.

Fra midt i 90erne har man fra central side været travlt beskæftiget med at sætte sit præg på området: I Folkeskolen blev betegnelsen dansk som andetsprog indført med den nyeste folkeskolelov fulgt af den første undervisningsvejledning på området i 1995 og en ny organisatorisk vejledning i 1998. Fra 1994-98 gennemførtes ca. 190 kommunale forsøgs- og udviklingsprojekter som led i den hidtil største satsning inden for undervisningen af tosprogede elever. En stor del af disse projekter omhandlede undervisning i dansk som andetsprog. Småbørnsområdet blev medtaget specielt i folkeskolelovens § 4a og blev i 1997 udstyret med sin egen vejledning vedrørende sprogstimulerende aktiviteter. På VUC skiftede det særlige AVU-fag dansk som fremmedsprog navn til dansk som andetsprog i 1996, og endelig har man med de seneste lovinitiativer i 1998 flyttet sprogskolernes virksomhed fra amtsligt til kommunalt regi og indført andetsprogsbetegnelsen. Man har samtidig udarbejdet nye prøveformer og nye, mere udførlige vejledninger og sat store beløb af til efteruddannelse af lærere. Desuden har man oprettet en helt ny uddannelse til Underviser i dansk som andetsprog for voksne. Også blandt folkeskolelærere og pædagoger er der meget stor kursusaktivitet med henblik på tosprogethed og dansk som andetsprog, og for nylig har ministeren taget initiativ til udvikling af et nyt liniefag i læreruddannelsen, som under betegnelsen dansk som andetsprog tænkes udbudt fra 2001.

FAGLIGHED OG POLITISK DEBAT

Når man tager såvel den faglige udvikling som ministeriets initiativer i betragtning, kan de to politikeres indstilling til begrebet dansk som andetsprog undre. Der må være noget andet på spil end en vurdering af kvaliteten af den andetsprogsundervisning, der gives. For at kunne svare på dette spørgsmål er det nødvendigt at inddrage nogle overordnede principper for skolens virksomhed, herunder se på skolens rolle i den samfundsmæssige udvikling.

De to politikere repræsenterer én position i debatten om, hvad der skal til, for at også tosprogede børn kan få tilstrækkeligt udbytte af skolegangen. Ifølge dem forbindes begrebet tosprogede elever først og fremmest med mangelfulde danskkundskaber, og midlet til at sikre sådanne elever en ordentlig uddannelse er en hurtig tilegnelse af dansk. Når denne første sprogbeherskelse er på plads, mener de, at de tosprogede elever kan behandles som alle andre elever i skolen; der behøver ikke at blive taget særlige hensyn eller udviklet en anden slags pædagogik end den gængse.

Ifølge en anden position i debatten er det meget vigtigt for tosprogede børns skolegang, at der i pædagogikken tages udgangspunkt i netop deres forudsætninger, såvel kulturelle som sproglige. Det indebærer bl.a., at børnenes modersmål inddrages i skolens aktiviteter, og at disse tilrettelægges ud fra en andetsprogsvinkel på dansk. Her defineres børnenes tosprogethed ikke som et midlertidigt problem, men som et permanent vilkår i deres liv og dermed af betydning for såvel skolegang som integration.

Tilhængere af de to positioner er principielt fælles om det grundsyn, at alle børn skal have lige muligheder i den offentlige skole, men hvor de første fremhæver, at lighed fordrer ensartethed m.h.t. sprogkundskaber, understreger de sidste, at lighed kun opnås ved respekt for forskelligartetheden i børnenes forudsætninger. De to positioner har eksisteret side om side i den skolepolitiske

debat i de sidste 15-20 år, hvor andelen af tosprogede elever i landets skoler er steget fra et par procent til de nuværende cirka 10 procent. I løbet af den periode er det imidlertid blevet stadig tydeligere, at debatten også handler om andet end at sikre børnenes danskkundskaber. Den handler heller ikke først og fremmest om at sikre børnenes generelle udbytte af skolegangen og dermed om at sikre det danske samfund veluddannede og socialt integrerede borgere. I stedet synes den med stigende intensitet at blive indskrevet i en moderne kulturkamp, der med udgangspunkt i globalisering over for lokal forankring (og i den dertil knyttede sociale differentiering) sætter forholdet mellem national og kulturel identitet på dagsordenen. Store dele af offentligheden kender kun Folkeskolens tosprogede elever fra denne debat, og de kan derfor have svært ved at få øje på, at der er tale om børn og unge, der har de samme behov for at høre til og kvalificere sig i skolen som deres etsprogede klassekammerater, men som for at opnå dette må gå delvis andre veje, herunder lære dansk som et andetsprog.

Diskussionen om andetsprogsbegrebet synes således at køre ad to spor, hvoraf det faglige især omhandler, hvordan en sådan undervisning bedst kan foregå, mens det politiske bruger andetsprogsbegrebet til at problematisere en helt anden og langt mere overordnet samfundsudvikling. Da skoleudvikling i Danmark er kendt for at foregå nedefra, fra lærernes praksis, er der dog god grund til at tro, at dansk som andetsprog er kommet for at blive i det danske uddannelsessystem.

ANNE HOLMEN SIDEN 1999 PROFESSOR I UNDERVISNING I DANSK SOM ANDETSPROG OG TOSPROGETHED PÅ DANMARKS PÆDAGOGISKE UNIVERSITET. CAND.MAG. I ENGELSK OG LINGVISTIK, PH.D. MED AFHANDLING OM UNGE INDVANDRERES TILEGNELSE AF DANSK I 1989. 1991-99 LEKTOR I FREMMEDSPROGSPÆDAGOGIK VED KØBENHAVNS UNIVERSITET. ER FORMAND FOR ADLA, FORENINGEN FOR ANVENDT SPROGVIDENSKAB I DANMARK, REDAKTØR AF KØBENHAVNERSTUDIER I TOSPROGETHED, NYS OG SPROGFORUM. HAR BL.A. UDGIVET STUDIER I DANSK SOM ANDETSPROG (SAMMEN MED KAREN LUND) SAMT TOSPROGEDE BØRN I DANMARK (SAMMEN MED J. NORMANN JØRGENSEN). KONSULENT PÅ LÆSEPLANS- OG VEJLEDNINGSARBEJDER I UNDERVISNINGSMINISTERIET.

Blank side

Dansk som andetsprog – et nyt liniefag på seminarierne

OM *ANDETSPROGEDE I LÆRERUDDANNELSEN OG OM FORBEREDELSESKURSET FOR INDVANDRERE OG FLYGTNINGE PÅ KDAS

AF KARIN KUNZENDORF

Da sommerferien efter studieåret 1999/00 skulle til at tage sin begyndelse, indgik der brev til seminarierne fra Undervisningsministeriet om, at Ministeren har godkendt, at liniefaget "dansk som andetsprog" oprettes studieåret 2001/02. I skrivende stund bliver der nedsat en arbejdsgruppe med henblik på udarbejdelsen af fagets mål og centrale kundskabs- og færdighedsområder (såkaldte CKF'er). Uddannelsesbekendtgørelsen for læreruddannelsen vil derefter blive ændret. Det er hensigten, at faget skal kunne udbydes af de seminarier, der ønsker at oprette det.

En seminariestuderende skal ifgl. Lov om uddannelse af lærere til folkeskolen af 1997 sammensætte sin 4-årige uddannelse af nogle fag, alle skal have: Skolen i samfundet, kristendom/livsoplysning, pædagogik og psykologi, didaktik, nogle valgfri kursusfag samt 4 liniefag. Et af liniefagene skal være dansk eller matematik. De øvrige 3 skal vælges, således at 2 af de 3 hovedområder – det humanistiske, det naturvidenskabelige og det praktisk-musiske – som liniefagsrækken deles op i, er repræsenteret i den enkelte studerendes valg.

Storbyseminarierne, hvor der optages en del studerende med anden etnisk og kulturel baggrund end dansk, var hurtigt klar over, at disse studerende var dårligere stillet med den ny end med den gamle lov, hvor faget dansk kunne afsluttes på grunduddannelsesniveau. De rent dansk-sproglige og dansk-kulturelle krav i liniefaget dansk er implicit og explicit således, at ikke-dansk opvoksede

kun særdeles vanskeligt vil kunne honorere kravene og opnå et godt eksamensresultat.

97-loven tillader de andetsprogede- ligesom de etnisk danske – et valg mellem fagene dansk (undervisningen retter sig mod studerende, der kan dansk på modersmålsniveau, det gør eksamenskravene også) eller matematik. Matematik er som bekendt et sprog for sig, og såre mange danske studerende vælger det fra. Matematik på et sprog, der ikke er ens eget, er for de allerfleste temmelig skræmmende, hvis de ikke lige er til matematik. Derfor ansøgte KDAS i efteråret Seminarierådet, Ministerens rådgivende organ på seminarieområdet, om tilladelse til som forsøg at oprette liniefaget dansk som andetsprog som fakultativt fag, der kunne tages i stedet for liniefaget dansk. Seminariet havde i første omgang den ide, at kun de andetsprogede skulle have muligheden for at vælge dansk som andetsprog. Grunden hertil var, at fagets genstandsområde ikke er afhængigt at modersmålskompetence på dansk, men er viden om sprogtilegnelsesteorier, undervisningsmetoder til andetsprogsundervisning, kulturanalyse-metoder, læringsteori og den slags. Hensigten er en faglig tyngde på niveau med de øvrige liniefag, men med et andet fokus end liniefaget dansk, og med et indhold, der henter væsentlige elementer fra fremmedsprogsfagene.

Seminariet fik fra Seminarierådet det svar, at man så positivt på forslaget, men mente, at alle seminarier skulle udbyde det, og at det skulle være for både etnisk danske og nydanske studerende. Hverdagen på seminariet viser, at der også blandt de etnisk danske studerende er stor opmærksomhed og interesse for faget dansk som andetsprog. De lærerstuderende er klar over, at der ikke findes mange skoleklasser i Danmark, hvor der ikke er børn med fremmed baggrund.

MEN: det akutte problem, seminarierne har med det tvungne liniefagsvalg mellem dansk og matematik, blev ikke løst for de

nydanske studerende. De skal stadig vælge enten dansk eller matematik. Herudover kan de så vælge dansk som andetsprog som et af de 3 øvrige valg, de skal foretage. Problemet med vanskelighederne med liniefaget dansk for ikke-dansk-opvoksede eksisterer stadig.

SKOLENS HVERDAG

Det er min faste overbevisning, at en skole, der råder over en dansklærer med etnisk dansk baggrund, vil vælge ham til at undervise i dansk, ligesom de udenlandske skoler i København ikke sætter etnisk-danske lærere til at undervise i engelsk/tysk/fransk på modersmålsniveau, i og med de har en stab af etniske englændere, tyskere og franskmænd med relevant uddannelse til det formål. De etnisk-danske lærere, der er ansat på de udenlandske skoler, underviser i andre ting, dansk f.eks. Min pointe er derfor,at det ikke ville være nogen national ulykke at uddanne en del lærere i Danmark, der IKKE havde liniefaget dansk eller liniefaget matematik som det ene fag. Der er nok andre fag at tage fat på. Hovedsagen er, at læreren er god til de fag, han nu engang har.

En god etnisk-dansk *dansk*lærer har en forforståelse af fagets genstandsområde, der begynder i vuggen. Han taler sproget på modersmålsniveau. Det kunne være et krav, man stillede til dansklærere – at de taler dansk på modersmålsniveau. Men man kan sagtens være en fremragende lærer i andre fag, hvor præstationen ikke er afhængig af, at enhver underforståethed, -spillethed, -drivelse er opfattet og jongleret med – hvor man kort sagt ikke er samlet om, hvad faget dansk kan og skal bruges til, men om f.eks. hvad kroppen kan bruges til, hvad instrumenter kan bruges til, andre sprog kan, eller hvordan man laver mad.

Man kan godt være god til liniefaget dansk som andetsprog uden at have indfødt kompetence. Uden her at gå nærmere ind

på forskellen på andetsprog og fremmedsprog, så vil enhver ældre sproglærer sikkert huske, hvor stor forskel der kunne være på professorernes talefærdighed på fremmedsproget og deres viden om grammatik, litteraturhistorie, sproghistorie, fonetik mm. Det gjorde ikke deres store viden om de nævnte emner mindre betydelig eller brugbar for de studerende, som så søgte andre lærere, når de skulle opøve talefærdighed. Dette fænomen kan vi i nogle tilfælde nikke genkendende til i seminariehverdagen, nemlig at de andetsprogede studerende ofte kan hjælpe de etnisk danske med f.eks. formel dansk grammatik – her har de en styrke, fordi de har skullet bruge viden om grammatiske forhold for at blive gode til dansk. Men de kan af naturlige årsager ikke hamle op med danskerne, når det gælder talefærdighed, udtale, prosodi osv.

Det er vigtigt for indvandrerbørnenes harmoniske opvækst og personlighedsdannelse, at de får et veludbygget førstesprog/modersmål, og at de oplever, at deres modersmål også er et sprog, det er værd at være stolt af og glad for. Lærerens funktion som identifikationsmodel er af stor betydning for et barn, der skal forsøge at finde ud af, hvad man kan blive i Danmark, når man bliver stor. Det er vigtigt for skolens hverdag at have medarbejdere, der kan kommunikere med forældrene til børnene på deres eget sprog og har kendskab til deres kultur. Lærergerningen bør lige som alle andre uddannelser også høre til blandt de muligheder, en flygtning eller indvandrer med fornøden uddannelsesmæssig baggrund kan vælge, ikke alene udfra et retfærdighedssynspunkt, men fordi det må anses for dybt problematisk, hvis det, der foregår i læreruddannelsen og på landets skoler, ikke kan formidles til mennesker med ikke-dansk baggrund. Læreruddannelsen er i sagens natur den mest danske af alle danske uddannelser. Den er derfor faktisk også en af de sværeste for udlændinge at klare sig igennem.

KDAS – ET STORBYSEMINARIUM

Seminariet har, som det eneste af de 18 lærerseminarier, et forberedelseskursus til læreruddannelsen, specielt tilrettelagt for indvandrere og flygtninge med uddannelsespapirer fra fremmede lande. Forberedelseskurset for Indvandrere og Flygtninge, FIF-kurset, blev oprettet efter anmodning fra Undervisningsministeriet i skoleåret 1994/95. Fra ministeriet kom de overordnede retningslinier for kursets fagrække og afsluttende eksaminer, og seminariet sammensatte herudfra en studieordning, der med mindre justeringer stadig er gældende. Retningslinier var inspirerede af arbejdet omkring det forsøgshold, KDAS havde fået tilladelse til at oprette for indvandrere og flygtninge i 1982. Forskellen på forsøgsholdet og FIF-kurset er kort beskrevet, at forsøgsholdet var et særligt hold for flygtninge og indvandrere, som skulle gennemgå læreruddannelsen på 5 år. Der blev givet ekstra støtte i form af øget timetal i visse fag, og mulighed for individuel faglig støtte og studievejledning studiet igennem. De studerende med indvandrerbaggrund blev holdt samlet på et hold i nogle fag, men deltog blandt studerende med almindelig dansk baggrund i andre.

I 1986 søgte seminariet om tilladelse til at oprette et forkursus af ca. 1/2 års varighed, således at ansøgere til læreruddannelsen, der ikke havde almindelig dansk baggrund, fik et propædeutisk kursus, der skulle ruste dem til at gå igang med uddannelsen på lige fod med "almindelige" danske studerende. Der oprettedes hold efter denne ordning i 1987 og 1988. Tanken om særforanstaltninger for ikke-danskopvoksede i selve studiet er lidt af et skræmmebillede for mange af de involverede lærere og studerende, idet faren ved særuddannelsesforløb er, at de konstant skal legitimere sig som lige så lødige som de "almindelige" studieforløb. Hvordan står man i en ansættelsessituation med et lærereksamensbevis, hvis det fremgår, at studiet var særligt tilrettelagt for indvandrere og flygtninge?

Det nuværende FIF-kursus er et propædeutisk kursus, men af et helt skoleårs varighed, placeret i seminariets aftenskema. Tænkningen bag ansøgningen til ministeriet fra 86 er den samme som den, der ligger til grund for FIF-kurset: fagene er dansk, kulturmøde, historie og samfundsfag, naturfag, pædagogik, kreative fag og praktik. Der er mødepligt til alle kursets aktiviteter, også til ekskursioner i form af teaterbesøg og historiske ture til København og den 3-dages ekskursion til de andre dele af landet. Kurset afholdes om aftenen på ugens fire første dage. Når kurset er bestået, kan kursisten søge optagelse på lige fod med andre på KDAS eller et andet pædagog- eller lærerseminarium. Ved optagelse på seminariet indgår kursisterne i de almindelige klasser.

Begrundelsen for at oprette forberedelseskurser inden uddannelsen for ikke-danskfødte studerende, som primært kommer fra lande, der kulturelt er meget fremmede set med danske øjne, var det store behov for lærere i folkeskolerne i og omkring de større byer, der kunne fungere som tosprogede lærere, dels som modersmålslærere for indvandrerbørn fra deres eget sprogområde, dels som almindelige lærere i folkeskolen. Det skal for øvrigt blive spændende at følge med i, hvordan holdningen til modersmålsundervisning af fremmedsprogede børn bliver i fremtidens Danmark. Dels er området politisk betændt, dels indgår der hver dag ny forskningsresultater, der stiller spørgsmålstegn ved, hvorvidt den gavner mere end den skader, hvis målet er kvalifikationer til at klare sig i det danske uddannelsesvæsen.

ANDETSPROGEDE ANSØGERE

Blandt de almindelige ansøgere til seminarieuddannelsen er der hvert år personer med (mindst) dobbeltkulturel og dobbeltsproglig baggrund. Det drejer sig typisk om ansøgere, der har boet her det meste af livet eller i hvert fald har det meste af deres skolegang fra Danmark. De går selvfølgelig ind i uddannelsen som almindeli-

ge danskere. Der er så glidende overgang over studerende, der næsten behersker dansk sprog og kultur, til dem, der skal have et indslusningsår. Seminariet afholder en prøve i skriftlig og mundtlig dansk for ansøgere til seminariet, som har udenlandske eksamenspapirer. Denne prøve afgør, om den pågældende kan optages direkte eller får tilbudt en plads på Forberedelseskurset.

Siden 1994 har KDAS afholdt optagelsesprøve for mellem 35 og 45 ansøgere om året til kurset. Prøven er såvel mundtlig som skriftlig, og den skal dokumentere, at ansøgeren kan nok dansk til at kunne følge kurset. Denne formulering er brugt snarere end et kontant formuleret krav om Danskprøve 2, der hvad dansk sprog angår kvalificerer en udlænding til at studere ved et dansk universitet, fordi en del udlændinge har kvalificeret sig sprogligt på anden vis, f.eks. ved at leve sammen med danskere. I praksis er kravene ved indgangen til kurset lavere en til DP2. Ved afslutningen af kurset er de på DP2-niveau. Der foregår for øvrigt i øjeblikket en justering og samordning af de forskellige danskprøver, der udbydes, ligesom de indordnes i en international, trindelt systematik. Formålet er at skabe overskuelighed og forhindre blindgyder og sikre, at prøverne og sprogundervisningen lever op til international viden og standard. For de højere læreanstalter samler interessen sig om arbejdet med DP2.

Et tilbageblik over optagelsesprøverne til FIF-kurset i de forgangne 6 år vil vise, at KDAS har skærpet kravene til formel sprogfærdighed og ordforråd. Dette er begrundet i de vanskeligheder, de studerende løber ind i, når de med et bestået kursusbevis i hånden søger optagelse på læreruddannelsen, og det så viser sig, at den sproglige opfattelsesevne og formuleringsevne ikke rækker, når lærer og medstuderende ikke taler det, der hedder *caretaker-talk* (hensyntagende sprog, med henblik på omgang med udlændinge eller elever, der ikke behersker det pågældende sprog i fuldt omfang). Allerede ved

optagelsesprøven er der således en sekvens, hvor de to lærere, der prøver ansøgeren, taler hurtigt og indforstået med hinanden uden hensyn til, at der sidder en, der måske ikke kan opfatte sproget så hurtigt. Det bliver forklaret for ansøgeren, at nu kommer denne sekvens, og at det er ansøgerens opgave at fortælle indholdet af det, de to lærere taler om. Alligevel kan vi opleve, at nogle ansøgere "slår modtageren fra", altså er vant til, at de kan hvile hovedet, når danskerne taler hurtigt, afsnuppet og indbyrdes. En ansøger med denne vane vil ikke kunne få udbytte af hverken kursus eller læreruddannelse før hu/an har fået sit danske *intersprog* udviklet mere i retning af *målsproget*, som i dette tilfælde jo er dansk.

Ansøgerne til FIF-kurset skal være kvalificerede til at studere ved en højere læreanstalt, enten fra Danmark eller fra deres hjemlande. D.v.s. at de skal kunne dokumentere, at de har en skoleuddannelse, der svarer til en studenter- eller HF-eksamen. I praksis har mange af ansøgerne en afsluttet videregående uddannelse, som de i de fleste tilfælde ikke kan bruge i Danmark, enten fordi der ikke er arbejde at få med uddannelsen, men hyppigere, fordi de ikke kan få uddannelsen anerkendt her. Nogle ønsker dog også helt banalt at få en anden uddannelse. Ansøgerne er for en stor dels vedkommende ansatte som modersmålslærere i folkeskolen, når de søger optagelse, men der er også taxa- og buschaffører og grønthandlere blandt ansøgerne.

En af de ting, vore studerende med fremmed baggrund har som hovedproblem, er, at de har svært ved at komme til at tale med danskere og blive venner med dem. Vores samfund opfattes som lukket og distant, bortset fra den høflighed og venlighed, vi normalt møder udlændinge med – som imidlertid hyppigt reserveres til udlændinge, der tager hjem igen. De, der bliver her, kan fortælle om social isolation, hvor de bor, og i studiet om problemer med at få lov at deltage i gruppearbejde og med at komme i praktik-

gruppe med danskere. At finde en dansk studiekammerat, man kan blive ven med, er kun de allerfærreste forundt, og der kræves normalt personlig udstråling i skærebrænderklassen, før vi får øje på personligheden bag den "fremmede" facade. Der er, for at citere en kollega med lang erfaring med lærerstuderende med ikke-dansk baggrund, rig mulighed for at opleve 4 år med rystende ensomhed.

Kursisterne – og for øvrigt også de lærerstuderende – giver normalt udtryk for, at de befinder sig godt på KDAS, og at de holder af deres klasse, selv om der både kan være problemer og skænderier. "Det er nok fordi vi er så forskellige", som de typisk forklarer det med, hvis de nævner vanskelighederne for os. Ja, de er forskellige, de har faktisk kun det tilfælles, at de er mennesker, og at de er ikke-danskfødte. En somalisk lærer, der er ortodoks muslim og en russisk magister i pædagogik skal faktisk gøre sig umage ikke bare for at forstå danskheden, de bliver præsenteret for, men så sandelig lige så meget med hinanden.

Ophørsgrund er typisk meget personlige problemer, der forstærker de vanskeligheder, studiet byder på for de fleste af de ikke-danskfødte. Man skal tjene penge til familien, man skal giftes i udlandet, familien vil have en gift med en partner, man ikke vil have, og man må derfor flytte og tjene penge til livets opretholdelse, man skal skilles fra den mand, familien har giftet en med, fordi manden har en etnisk-dansk kæreste, man kan ikke klare job og aftenstudium på en gang mm. Årsagen kan også være som for de etnisk-danske, der holder op i utide, at man har mistet lysten til uddannelsen.

De, der bliver i studiet, går sjældent direkte igennem uden forsinkelser – men enkelte gør, nogle endda med karakterer, der overgår de fleste selv dygtige danskeres. De fag, der virkelig volder vanskeligheder, er dem, hvor dansk og vesteuropæisk kultur og tankesæt slår igennem: dansk, de pædagogiske fag og kristendom/

livsoplysning. Men også de fleste andre fag, idet fagene, som vi driver dem på seminarierne, jo fremtræder i en dansk, vesteuropæisk tradition. Hertil kommer så vanskeligheder ved mere eksakte fag som matematik og naturfagene, som også for danskere kan være indholdsmæssigt vanskelige. Min egen euro-centrerethed blev endnu engang klar for mig, første gang en studerende stillede sig tvivlende overfor Darwin og udviklingslæren – ikke fordi han ikke før havde mødt de to fænomener, men fordi man der, hvor han kom fra, ikke "diskuterede tro med de studerende" (citat fra en biologilærer ved seminariet i Konya ved et møde med en lærergruppe fra KDAS på studietur til Tyrkiet 1998). Siden er jeg blevet belært af naturvidenskabsmænd om, at evolutionsteorien ikke er nem at bringe i overensstemmelse med de nyeste videnskabelige landvindinger på DNA-området ... men indtil da må jeg indrømme, at den i mit verdensbillede indgik med næsten samme vægt og selvfølgelighed som tyngdekraften. Som vist for øvrigt også kun gælder med visse indskrænkninger ...

I en rapport over et udviklingsarbejde om interkulturel undervisning fra 1992 udført af lærere fra seminariet og fire folkeskoler udtaler en studerende følgende om det at have indvandrere som medstuderende: "I gruppe med indvandrere opdagede jeg, at jeg fik hele problematikken omkring indvandrerundervisningen og baggrunden for den "gratis med i købet", hvis blot jeg ville lytte og hjælpe med at sætte danske ord på den. Jeg kunne spare mig arbejdet med at gennempløje forsøgsrapporter og betænkninger. De tre andre havde selv deltaget i udviklingsarbejdet. Og fra deres egen krop vidste de desuden hvad de talte om. I øvrigt var de slet ikke altid enige om tingene. Det var ind imellem spændende at høre på deres diskussioner. Det var også lidt morsomt." (Lammers et al, p 58). Denne studerende er indsigtsfuld. Hvorfor ikke få en *head start* med hensyn til det, der også efter den ny uddannelse kræves,

nemlig "at de studerende kommer til at arbejde med de særlige forhold for tosprogede elever" (Bekendtgørelsen om uddannelse af lærere til folkeskolen, §9,6), og som for liniefaget dansks vedkommende er en af fagets CKF'er: "Dansk som andetsprog og viden om tosprogethed".

Praktikken (i alt 24 uger) volder helt specielle vanskeligheder for de andetsprogede. Der er dog heldigvis langt mellem decideret ubehagelige oplevelser, som kan tilskrives uvilje eller ligefrem uvidenhed på skolerne. Men de har været der. Skolerne er i den situation, at de nok skal bruge lærere med indvandrerbaggrund, men at deres danske skal være "pære- og ikke perkerdansk", for at bruge Norman Jørgensens terminologi. Denne holdning er formodentlig mere fremtrædende, jo længere væk vi kommer fra kommuner med mange indvandrere. Hvor der er mange indvandrerbørn og -forældre, er man tilbøjelig til at se mere på, hvad de lærerstuderende kan, end hvad de (endnu) ikke kan.

SEMINARIELÆRERNE

Lærerne, der underviser på FIF-kurset, tilkendegiver hvert år ved seminariets time-fagfordeling, om de ønsker at undervise på kurset. Det er en lille gruppe på 8-10 lærere, der til dels har erfaringer helt tilbage fra det første forsøgshold fra 1982, dels er helt nyansatte. Skal der noget særligt til for at føle sig godt tilpas med denne specielle form for undervisning? Nysgerrighed skader i hvert fald ikke. Det er også en fordel at kunne have det rimeligt med, at der bliver sat spørgsmålstegn ved ting, danskere betragter som nærmest naturgivne, men som i høj grad er kulturbundne, som f.eks. lærerens rolle, børneopdragelse og uddannelsesforhold. Man skal nok også have smag for belønningen: at man kommer ud i forklaringssituationer, man aldrig havde forudset; man skal som lærer f.eks. lige vende skråen en ekstra gang, før man kan gøre rede for

forskellen i anvendelsen af -røv, -mås og -ende som anden del af et sammensat ord på dansk (f.eks. drengerøv og drengemås – det *må* da være det samme, det ene vel bare vulgærsprog??) Den slags situationer flytter lidt rundt på ens faglige beredskab, og det er en herlig fornemmelse at kunne se den direkte anvendelighed af et lingvistisk begrebsapparat.

Fælles for tilbagemeldinger fra lærerne med indvandrere på holdene i læreruddannelsen er deres opmærksomhed på de andetsprogedes danskproblemer. De bliver betragtet som årsagen til de faglige og sociale vanskeligheder, lærerne kan iagttage i det daglige arbejde i klasserne, ved gruppearbejde, når der afleveres opgaver. Og ved eksamen. En af grundene til, at nydanskerne kan have vanskeligt ved at komme i læsegruppe med gammeldanskerne, er, at der er frygt for, at det tager for lang tid at tage sproglige hensyn, at der ikke er overskud til at påtage sig en rolle som støttepædagoger, fordi man har fuldt op at gøre med at klare sin egen studiesituation og den kommende eksamen.

Lærerne på seminariet har gjort sig en del overvejelser over, hvad man kunne iværksætte af hjælp og støtte til de andetsprogede lærerstuderende. Alle ekstra-tiltag skal betales, enten med midler udefra eller også med midler tiltænkt den "almindelige" læreruddannelse. Man har ansøgt Undervisningsministeriet om midler til ekstra undervisning i f.eks. retorik og dansk, men ikke fået bevilget penge til det. Lærerne er enige om, at sikkerhed i dansk sprog, men også fortrolighed med arbejdsformerne, der bruges i studiet, er altafgørende for, hvordan studieforløbet for den andetsprogede studerende bliver. Der har derfor været iværksat ekstra foranstaltninger i form af et formidlingsværksted, hvor deltagerne fremlagde deres oplæg og skriftlige opgaver og modtog respons fra de øvrige. Desuden er der udtaleundervisning ved seminariets logopæd og lektiecaféer, som bestyres af medstuderende. I dette skoleår vil vi

forsøge os med en følordning, studerende fra ældre årgange skal tage sig af ny studerende med samme etniske baggrund, hjælpe dem i gang med tilværelsen som seminariestuderende.

De Etniske Studerendes Råd blev stiftet på foranledning af en af de tyrkiske studerende, der mente, at der var forhold at tage fat på, som bedre kunne tilgodeses af dem selv, og så i anden omgang af DSR (De Studerendes Råd). Seminariet har støttet de andetsprogede i denne bestræbelse på at finde egne ben at stå på, idet rådet formodentlig vil have gode muligheder for hurtigt at få at vide, hvilke problemer de andetsprogede oplever.

Seminariet forsøger også bl.a. gennem nogle af sine kulturarrangementer at markere den etniske pluralitet, der er i samfundet og på seminariet. Foredrag og oplæg om islam og det danske samfund har været velbesøgte af de studerende, det samme gælder forelæsninger omkring dansk som andetsprog.

ALLE FAG ER SPROGFAG ...

FIF-kurset er ikke primært et sprogkursus, hvilket er en kilde til en del misforståelser blandt ansøgere og også til dels blandt optagne kursister. Kurset er en indføring i det, en dansk studerende har med i rygsækken, når hu/an begynder at gå på seminarium. At der *også* undervises målrettet i og med dansk, og at man ikke kan undgå at blive bedre til sproget dansk på kurset, er en anden sag. Kursisterne, og i øvrigt alle seminariets studerende med andet modersmål end dansk, har en stående opfordring til at tage supplerende sprogundervisning ude i byen, og i det omfang, de har mulighed for dette, gør de det. Miraklet kan kun ske i deres eget hoved, og det er en stor opgave ...

En ting, vi ved optagelsen er meget opmærksomme på, er længden af opholdet i Danmark. De erfaringer, vi har gjort ved at sammenholde niveauet for danskkundskaberne med opholdslængden,

svarer helt til de forskningsresultater, der siger, at efter 10 års ophold i det land, hvor målsproget tales, sker der kun vanskeligt en sproglig udvikling. De anormaliteter i forhold til målsproget, der måtte findes efter 10 års *immersion* i målsproget, sidder nu så godt fast, at vi taler om *fossilering*. Enhver, der omgås mennesker med et andet oprindeligt modersmål end dansk, vil nikke genkendende til fænomenet. Fossileringen indtræffer, når ingen mere retter på den andetsprogede. Man holder op med at rette, når man alligevel godt forstår, hvad der menes – til dels af høflighed, velsagtens. Således opfatter den andetsprogede, at hu/an klarer sig fint, der er jo ingen mere, der siger "Hva' beha'r? Sig det lige igen". Vi har således mødt ansøgere med 20 års ophold i Danmark, der klarede sig på et *pidgin* dansk (i min barndom kaldte vi det for cirkussprog, gebrokkent dansk), som formodentlig ikke mere kan rettes op.

Forskningen siger, at det er indenfor de første par år i det ny land, at den sproglige udvikling sker med stormskridt. Hvis den sker. Derfor har vi også optaget ansøgere, der kun havde lært dansk i det år, de havde boet her på optagelsestidspunktet, idet de allerede kunne mere dansk end mange med meget længere ophold her. Mange faktorer gør sig gældende: taler vi om *push* eller *pull?* Det virker befordrende for tilegnelsen af enhver form for færdigheder, at man er interesseret i at lære, hvad det nu end måtte dreje sig om. Er man forelsket i en dansker, er man formodentlig stærkt motiveret for at lære den elskedes sprog så godt og hurtigt som muligt. Man vil måske oven i købet finde sproget smukt! Er man kvoteflygtning og venter kun på fred i sit hjemland for at kunne komme væk herfra igen, er interessen for at lære sproget formodentlig mindre. Endelig kan man være taler af et af de sprog, danskerne lærer i skolen som *fremmedsprog* og derfor gerne vil øve sig i – og så kan det være rigtig svært at få lært dansk. For god ordens skyld vil jeg lige nævne, at vi regner med, at der også er en hel del personlig-

heds- og intelligensfaktorer, der virker befordrende for optimal og hurtig sprogtilegnelse.

Det er de aller færreste forundt at opnå *spion-niveau* på et andet sprog end deres modersmål – det vil sige, at de har opnået en sprogbeherskelse på et sådant niveau, at de ikke bliver spottet som udlænding i det land, hvor sproget tales. Og er man ikke netop spion, er der heller ingen grund til at stille krav om, at man ikke må kunne høre den fremmede baggrund. I de store indvandrerlande, USA, Canada, Australien og England f.eks., er det helt "normalt" at tale landets sprog med accent. Det forhindrer ikke én i at blive f.eks. udenrigsminister (viz. Henry Kissinger). Danmark er normalt ikke et indvandrerland, der er langt mellem de perioder i historien, hvor der er kommet udlændinge i "større antal" for at slå sig ned her. Derfor er faget *dansk som andetsprog* et nyt fag på universitetet, det er et forholdsvist nyt forsknings-område, og det er noget nyt for os, at vi ikke skal tale engelsk eller andre fremmedsprog som *lingua franca* (et sprog der bruges mellem samtaleparter med hver sit modersmål, hvoraf intet er det pågældende sprog; i tidligere tider latin, nu hyppigst engelsk) med de ny medborgere, men derimod opleve vores eget modersmål brugt som kommunikationsmiddel med mennesker med ikke-dansk baggrund. At vi har lang erfaring med dansk som andetsprog i Grønland, bruger vi ikke til så meget.

STAMMEN

I et interview i Berlingske Tidende 10.1.99 siger Prinsesse Alexandra om at lære sig dansk, at "Jeg var også klar over, at det var meget vigtigt at lære dansk så hurtigt som muligt. Det var porten til danskerne – og til Danmark. Ellers ville jeg aldrig blive accepteret", og hendes rådgivere ved hoffet citeres for følgende holdning (ibid.): "Fra den første dag var der én regel. Der skulle kun tales dansk til den

kommende prinsesse. Personalet fik simpelt hen forbud mod at tale engelsk med hende. Budskabet var enkelt: Danmark er en stamme, og hvis du ikke kan stammens sprog, bliver du aldrig accepteret her i landet. Man vil synes, du er sød og yndig, spændende og eksotisk, men du kommer ikke med i vort fællesskab, hvis du ikke taler dansk." Prinsessen har haft optimale personlige forudsætninger og fremragende sproglærere (fra Studieskolen, for nu at ære dem, som æres bør!) for at klare at lære sig dansk på så kort tid.

For samfundet som helhed er de ny medborgere en endnu tildels uudnyttet ressource. Fokuseringen på de "fremmede" som et behandlingskrævende problem er dog ved at blive uskarp i kanten. Selvom udenlandske akademikere kan berette om psykisk set ødelæggende forløb i forhindringsløbet mod en dansk anerkendelse af deres uddannelse, et forløb, der alt for hyppigt ender med en henvisning til at tage uddannelsen om i den danske version, så er samfundet ved at få øjnene op for, at der er uudnyttede ressourcer, der kan bruges til gavn for samfund og erhvervsliv. "Vi bør komme ud over forestillingen om, at alle der ikke er etnisk-danskere er et problem. Det er forestillingen, der er et problem, ikke de etniske minoriteter." (Undervisningsinspektør Jørgen Hansens tale på undervisningsminister Margrethe Vestagers vegne på konferencen for evalueringen af Integrationsprojektet, 22. oktober 1998. UC2nyt 4, 1998).

Som illustration af det skred, der trods alt er ved at ske i retning af accept af det nydanske, kunne man udover restaurationsbranchen nævne reklamerne, som jo skal lokke os til at købe. Intet firma vil ofre reklamekroner på annoncer, der ikke formodes at vinde genklang og få køberne til at hive plastickortet frem. I øjeblikket kan man se/høre reklamer for produkter på "nydansk". Reklamen med skuespilleren Zlatko Buric, som både i skrift og tale spiller på, at der ikke tales korrekt ("den problem"), reklamerne for forårsrul-

ler og ISDN/ADSN-opkoblinger, for slet ikke at tale om reklamerne for Mobilix ("Sam-ta-lø frem-mør for-stå-æl-søn"), der spiller på det interessante og pikante ved dansk udtalt med eksotiske overtoner, er vel et tegn på, at danskerne er ved at have vænnet sig til både at lytte til og holde af "nydansk". Når reklamebranchen vurderer, at vi kan lokkes til at købe varer ved reklamer på nydansk, så kan vejen til generel accept af lærere, der taler dansk som andetsprog, ikke mere være så lang.

Her ved det ny årtusindes start kunne man ønske sig, at skolernes kontakter og udvekslinger af lærere og studerende/elever også blev udbredt til landene, som de andetsprogede typisk kommer fra. Det ville gavne de andetsprogede, at kendskabet til deres kulturelle baggrund blev en selvfølgelighed blandt deres klassekammerater og deres lærere. Seminariestuderende har hidtil kunnet tage på et kortere praktikophold i hele verden. Dette gavner dem i deres senere erhvervsudøvelse. Kunne man ikke forestille sig, at der i studiet var indlagt et ophold ved et lærerseminarium i et af de lande, indvandrerne kommer fra, og at seminarielærerne var på gæsteophold der, som de nu er på gæsteophold i EU-landene og USA?

NOTE

*ANDETSPROGEDE: betegnelsen andetsproget foretrækkes fremfor tosproget, fordi betegnelsen tosproget i mange tilfælde ikke dækker realiteterne, da mange har mindst 3 sprog til deres rådighed (kurdisk/tyrkisk/dansk – et afrikansk sprog/fransk/dansk etc.). Ved betegnelsen andetsproget fremhæves det, at den pågældende er bruger af dansk som andetsprog, dvs. at det omgivende samfund bruger dansk som sprog, og at det er nødvendigt at kunne dansk for at klare sin dagligdag og tage del i samfundslivet. Førstesproget er modersmålet, helt konkret moders/moders stedfortræders sprog, det sprog der først blev talt til det nyfødte barn på fra før fødslen og til barnet har lært sig sproget i 3-5 års alderen. Og nogle børn er jo så heldige at have 2

modersmål, idet en fader fra et andet land jo taler sit sprog til den lille, som selvfølgelig lærer hans sprog også. Et sådant barn kan snarere kaldes tosproget – og behøver ikke være andetsproget. Men det er en helt anden historie...

LITTERATUR

Seminariets arkiv over tidligere ordninger for særforløb for indvandrere og flygtninge

BEKENDTGØRELSEN OM LÆRERUDDANNELSEN, 1998

UC2 NYT NR. 4, 1998

ELSE LAMMERS ET AL: "Den der fanger fuglen fanger ikke fuglens flugt", KDAS for Folkeskolens Udviklingsråd 1992

NORMANN JØRGENSEN OG TORE KRISTIANSEN I INFORMATION 4.2.98 "Pæredansk og perkerdansk"

ANNELISE BISTRUP OG BRITA STENSTRUP: Interview med Prinsesse Alexandra i Berlingske Søndag 10.1.99

Denne artikel er en revideret udgave af min artikel skrevet til seminariets årsskrift Kalejdoskop 1999.

KARIN KUNZENDORF F. 1945, CAND.MAG I ENGELSK OG TYSK. UDDANNELSESLEDER OG LEKTOR PÅ KDAS MED FIF-KURSET SOM ANSVARSOMRÅDE. LANG ERFARING SOM FREMMEDSPROGSLÆRER. DELTAGER I EUROPÆISKE UDVIKLINGSARBEJDER OM UNDERVISNING, BÅDE AF NATIONALE OG INTERNATIONALE STUDENTERGRUPPER. INTERESSEN FOR DANSK SOM ANDETSPROG HIDRØRER FRA EN FASCINATION AF ACCENTER, SOM STAMMER FRA BARNDOMMEN: "HVAD KAN ET MENNESKE, DER TALER DANSK PÅ DEN MÅDE, DOG IKKE FORTÆLLE, SOM ER HELT ANDERLEDES END DET, JEG ELLERS VILLE FÅ AT HØRE?" ET BLANDET ÆGTESKAB OG HALVANDET- TILTOSPROGEDE BØRN HAR GIVET RIG LEJLIGHED TIL STUDIER I MARKEN.

Den individuelle pædagogik

AF BENTE KROG

Da jeg startede indenfor området i januar 1985 var der stort set ingen lovgivning på området. Det var underlagt fritidsundervisningen lidt på vilkårlig vis. I dag er situationen en anden.

Lov nr. 487 af 1.juli 1998 om undervisning i dansk som andetsprog for voksne udlændinge m.fl. og sprogcentre lyder som følger:

§1. Formålet med undervisning i dansk som andetsprog er, at voksne udlændinge på baggrund af deres sproglige og kulturelle forudsætninger tilegner sig viden om og færdigheder i at forstå og anvende dansk. Undervisningen skal fremme deltagernes aktive brug af sprog, og den skal udvikle deres bevidsthed om dansk kultur og herigennem medvirke til, at de kan fungere i det danske samfund.

Stk 2. Undervisningen skal give deltagerne mulighed for at opnå almene forudsætninger for fortsat uddannelse og almene kundskaber, som er relevante i forhold til arbejdslivet, og som styrker deltagernes aktive medvirken i det danske samfund.

Kort sagt: De skal have undervisning i dansk, dansk kultur og danske samfundsforhold i en sådan grad, at de er i stand til at fungere som borgere i dette land.

Lovgivning eller ej så er det stort set de samme mennesker, jeg har mødt gennem tiderne, og indstillingen hos dem til at blive integreret er også den samme.

Forskellen er, at der kommet en større bevågenhed fra det danske samfund.

VILJEN OG TILLIDEN

Viljen til integration skorter det ikke på. Det ville også være underligt, hvis man tager de store beslutninger i betragtning, der må være blevet taget, inden man har valgt at lande her.

Alt det som man har måttet sige farvel til. Det trygge såvel som det utrygge, men dog kendte. Ikke mindst det utrygge for flygtninge. Selvom det har været en kaotisk situation, de har befundet sig i, så har det dog været vante omgivelser.

På et eller andet tidspunkt sidder de så i en klasse sammen med 10-15 andre medkursister fra alverdens lande. Hvis man er heldig, er der en, man har et fælles sprog med. Man har ikke nødvendigvis tilliden til, at man kan støtte sig til vedkommende i indlæringen .

Bedst af alt er det, når det kommer fra læreren selv, for så må det være korrekt!!!!

For at opnå en vis fluency i sin mundtlige kommunikation kræver det, at man får opøvet og brugt sproget i et rimeligt omfang. Med læreren kan de kun opnå 5-10 minutters individuel samtale pr. undervisningsgang. Derfor er det overordentligt nødvendigt, at kursisterne bruger hinanden som øvelsespartnere i denne proces. Her er der selvfølgelig en risiko for en vis ukorrekthed. Derfor er det vigtig, at læreren skaber nogle rammer, som kan bruges som støtte i et læringsrum.

Samtidigt er det vigtig at markere, at det er op til dem såvel som til læreren at have ansvar for, at der foregår en læring, så en indlæring kan finde sted .

Dette kan være en stor overvindelse for en del kursister, idet det oftest er en ny form for pædagogik for dem at indgå i. Det er en ukendt situation, og særlig det utrygge slår dem ofte ud. Dette medfører ofte, at man som lærer er nødt til at starte et sted, hvor de kan nikke genkendende til skoleformen og så efterhånden lade processen skride frem, så man ender i en indlæringsform, som styr-

ker tilgangen til at skulle begå sig som borger i et demokratisk samfund.

Hvilket vil sige at kunne være opsøgende, selvstændig, udadvendt og indgå i gruppearbejde. Man skal bruge hinanden som sparringpartnere og samtidig have tilliden til dette system.

PÆDAGOGISKE TILTAG

Jeg bliver ofte spurgt af seminariepraktikanter, hvilken pædagogik jeg bruger i min undervisning! Dette undrer mig altid. Alt afhængig af situationen og præmisserne. Der er ikke en bestemt form for pædagogik, man kan bruge til alle. Der vil altid være individuelle hensyn at tage.

Jeg bruger den individuelle pædagogik. Helt afhængig af den enkelte persons ressourcer, baggrund og nuværende generelle situation. Hver kursist sin pædagogik.

Altid med bevidstheden at jeg står overfor et voksen menneske med lige så meget livserfaring, viden og indsigt som jeg, men ikke nødvendigvis den samme. Eksempelvis den midaldrende analfabetiske kursist, som først skal finde ud af, hvad det er at gå i skole, holde på en blyant, lære at bruge den, tage det danske sprog i brug udfra de redskaber, der er i dennes besiddelse, bearbejde sproget intellektuelt, oprette et register i sit indre til opbevaring. Alt dette må siges at være en kolossal proces i sig selv.

Samtidig eller senere konstaterer vedkommende, at det danske samfund anser ham / hende for kulturel gammel. Dvs. det er ikke særlig realiserbart, at vedkommende kommer ud på arbejdsmarkedet. Stadig et voksent menneske med en viden, indsigt og et erfaringsgrundlag, som har krav på en ligeså stor respekt som ethvert andet menneske.

Som den 83-årige somalier der insisterede på at komme på kursus for at lære dansk. Vedkommende havde et rimeligt netværk,

som han kunne gøre brug af, men ville klare sig selv, som han havde gjort hele sit liv og ikke være afhængig af tolke eller andre .

Så er der selvfølgelig også de unge veluddannede, der er i gang med at gøre deres livserfaringer, men som så igen har andre problemer. Hvilken vej skal de gå, er der i det hele taget job til dem som nydanskere i vores land. Hvorfor lære dansk som kun tales af 5 mill. mennesker, måske hellere engelsk.

Det kan være svært, og jeg har da også oplevet, at nogen har takket af og rejst tilbage eller til et andet land, hvor der var større muligheder for at få et job.

BETINGELSER FOR LÆRINGSMILJØ

Fælles for alle er det bydende nødvendigt, at læreren prøver at skabe et trygt læringsmiljø (professionelt),hvor kursisterne føler sig afslappede og trygge ved, hvad det er, der skal foregå. Desuden skal der ofte overvindes en vis skepsis for at der virkelig kan finde en læring sted på disse præmisser.

I deres ofte kaotiske følelsesmæssige tilstand oplever jeg også, de ikke selv synes, at de kan tillade sig at lade være med at spekulere på alle deres øvrige problemer udover danskindlæringen. Dertil prøver jeg at overbevise dem om, at her kan de pausere fra det øvrige, og når de har fri, kan de beskæftige sig med de øvrige problemfelter, de må have, og at det er legalt at gøre det sådan. Måske kan sproget blive et middel til at kunne løse nogle af de øvrige problemer.

FASER I INTEGRATIONEN

En ting som er ens for dem, men føles unikt for enhver af dem, er, at de alle har problemer og ofte flere end de fleste danske borgere. At indgå i en integration, som indvandrere mere frivilligt end for flygtninge, som er blevet tvunget ud i det for at overleve, gør, at de

gennemgår en del positive og negative faser, som på forskellige niveauer påvirker dem markant. For nogle er det sværere end for andre at skulle indordne sig i et ganske anderledes samfundssystem. Selv de der er kommet til landet af kærlighed, måske ikke specielt til Danmark, men de tilgifte fra Europa, som på mange måder har fælles kulturelle og samfundsmæssige træk, bliver næsten altid også slået psykisk ud på et eller andet tidspunkt.

Fælles for dem alle er, de skal skabe en ny form for identitet. En kursist, en syrer som er blevet tysk statsborger og har arbejdet 10 år i Tyskland som selvstændig, og er kommet til Danmark til dels frivilligt pga. familiemæssige årsager, sagde :

"Her er jeg ingenting."

Selvom man kunne sige, at han stadig er ægtemand, far, en selvstændig person, men alt sammen i uvante omgivelser og vigtigst af alt for ham hans jobsituation, som ser tvivlsom ud.

Dette er nok meget rammende for hele voksengruppen af nye tilflyttere, idet ens arbejdsidentitet fylder utroligt meget og påvirker hele ens øvrige identitet.

Lægen Esther Møller, nu pensionist, skriver i sin erindringer, at hun, selv som læge, må erkende, at uden sit job mister man sit selvværd. Selv med hendes indsigt i den menneskelige psyke må hun konstatere dette. Hun er endda i sit eget land.

AT FØDES IGEN

Der er ingen tvivl om, som Omar Dhahir, cand.negot., Odense Universitet, siger, at en genfødsel må finde sted, hvis en integration skal lykkes.

En tilflytning til ny kultur og nyt sprog indebærer, at man er frataget alt, hvad ens identitet er bygget op på, og derfra er man så nødt til at bygge en identitet op med en blanding af det gamle og det nye for at blive et helt menneske.

Det drejer sig om tre faser:

1. fase. Fra selvet til samfundet

Her opleves en stor positivitet i forhold til egne værdier. Der er en åben og positiv holdning til alt det nye, som dog senere ofte bliver meget negativ.

2. fase. Nyt syn på sin kultur

Her er der en indre monolog, hvor man på et eller andet plan er i en analyse.

En afvejning af egen kultur overfor den nye kultur og forsøg på af accept af hinanden. Ens selvopfattelse og verdensbillede krakelerer.

3. fase. Reinkarnationen

Man finder egen ro ofte med forudgående depression.

Konklusion: For integrationen eller genfødsel i Danmark lykkes, må der etableres en respekt for den kulturelle tradition i det danske samfund med mulighed for udfoldelse, ytring, og for at være sig selv.

Omar Dhahir ser Danmark som en skole, hvor man lærte at kende sig selv, at være sig selv, og lade ens medmennesker være i fred.

At nå dertil giver selvfølgelig ofte en del frustrationer. Derudover har man så ikke et sprog, hvor man overfor sine nye omgivelser kan give udtryk for disse.

Ingen tvivl om at i ens identitet fylder modersmålet meget. Det er følelsernes sprog, som udgør ens sjæl. Det som udgør ens intellektuelle følelsesmæssige refleksioner, eller som ens intellekt er bundet op på. Modersmålet er, kunne man sige, førstesjælen. Hver gang man tilegner sig et nyt sprog, især som sit nye lands sprog, får man en ny sjæl, men dette sprog vil altid rangerer lavere end modersmålet. For at man ikke skal blive skizofren må en sammen-

blanding finde sted. Angsten for at miste sit modersmål, sin kultur og sin identitet kan så opstå.

For mange er det ikke det første sprog udover deres modersmål, de skal tilegne sig, heller ikke det andet, det tredje eller fjerde. Eksempelvis den litauiske pige, som har lært russisk i skolen, som hun talte med naboen hjemme, og engelsk som fremmedsprog. Hun kommer her til Danmark for at blive gift med en dansk statsborger, som i øvrigt kommer fra Iran, med hvem hun taler engelsk. Dansk går hun til med ildhu, tilegner det sig hurtigt arbejdsomt og motiveret. For hendes integration rangerer engelsk og dansk lige nu lige højt. Engelsk i hjemmet og dansk udenfor. En meget dygtig og målbevidst kursist med en klar plan for sin fremtid her i Danmark, men hvad bliver dansk for hende. Et arbejdssprog.

Modersmålet hun vil give sit evt. barn vil være litauisk, så dette barn har en mulighed for at være i kontakt med hendes familie. Faderen vil muligvis lære det farsi, mens barnet med støtte fra forældrene vil lære dansk fra de ydre relationer og offentlige institutioner.

Svært kan det være, som den libanesiske kursist og mor må erkende. Hendes drenge er væk fra klokken halv otte til klokken halv fire fra hjemmet og taler dansk hele dagen, også når de kommer hjem. Indimellem taler hun også dansk med dem, da deres arabiske kunnen ikke er stor. Derved mister de deres rødder og har svært at forstå, hvad der tales om, når de er sammen med den øvrige arabiske familie. Dette kan give disse børn rodløshed og evt. problemer i deres fremtid i processen med at finde deres jeg.

NYT LAND – NY KULTUR – NYT JEG

For mange indebærer det også, det at tilegne sig et nyt sprog, en angst bevidst eller ubevidst for at miste ens jeg / identitet, hvis man helt og holdent overgiver sig til et helt nyt sprog, hvilket, mener

jeg, ofte kan aflæses på accenten, Jo større fastholdelse, jo større accent. Ligesom man kan høre på vores danske dialekter.

Denne angst hører sammen med, at sproget har en stor kulturbærende funktion. Det kan være meget krævende at forsøge på at finde meningen "mellem ordene" for at kunne udtrykke sine følelser og holdninger.

"Vil du te'" sagde den russiske kursist til sin fynske danske mand og kunne ikke forstå, at han altid sagde nej. Når hun så havde lavet teen, så ville han gerne have den, indtil det blev afklaret, at han troede, at hun spurgte, om hun skulle flytte sig, så han kunne komme til.

Små misforståelser pga. udtale, grammatik og forventninger til hinanden. Denne 54- årige kursist havde i løbet af et år selv tillært sig et dansk, så hun kunne føre udmærkede rimelige samtaler med sin mand og naboer i den lille fynske landsby, de bor i.

SKOLE IGEN

Midt i denne enorme proces som det er at tilegne sig et nyt sprog (og man arbejder min. 15-18 timer om ugen bare på kursusstedet) betragter nogle det også som en leg. Eksempelvis den russiske kursist, som har en lang karriere bag som russisklærer i sit hjemland og besidder en stor kærlighed til sprog og dets udtryksmuligheder, en ægte "lørner".

Nogle betragter det som en arbejdsplads. Hvis blot jeg er der hver dag og til tiden, så kan ingen forlange mere af mig. Som et kontant stykke arbejde, som den tyske statsborger med et langt arbejdsliv bag sig, et arbejde som det at lære at beherske et stykke værktøj for sit videre forløb i DK. Jeg tror desværre, han har opgivet og er rejst hjem pga. presset.

Hvis man kan sige noget generelt om alle disse udlændinge, så føler de sig alle sammen individuelt begrundet til at være her. Det

er svært, i deres egne faser i krisen, som opstår i forbindelse med at skulle blive integreret i et nyt samfund, at kunne se, at de måske kunne bruge hinanden i denne proces.

Dette kræver et psykisk overskud, hvilket desværre ikke altid er til stede i denne proces.

Stort set alle kæmper hårdt for at opnå kompetence udover det sprogmæssige for at kunne begå sig som borger i det danske samfund. Dette kræver også en samfundsmæssigt indsigt og en kulturel forståelse af det danske samfund.

For de fleste er det mange år siden, de har siddet på en skolebænk, og de har ofte været udsat for et ganske andet skolesystem end det danske. Ofte det der kaldes den "sorte skole ". Så bare processen ved at indgå i vores danske mere demokratiske indlæringsprocesser, hvor der er fælles ansvar mellem kursist og lærer for at en læring finder sted, er en kulturel overskridende proces.

PRÆMISSER FOR INDLÆRING OG SAMEKSISTENS

At skulle se hinanden som læringspartnere er ikke altid så ligetil.

Dette kræver

1. En stor tillid til hinanden.
2. Ikke mindst en humoristisk sans.
3. Ikke være bange for at tabe ansigt, da man tit kommer til at sige noget nonsens eller ufrivilligt komisk.
4. Talentet at kunne grine med hinanden og *ikke* af hinanden er en givtig del af læringsprocessen.

Der finder en større indlæring sted i en afslappet, tillidsfuld og rar atmosfære, hvilket i øvrigt burde sige sig selv.

Præmisserne for at opnå dette er ikke altid ligetil. Da det er multikulturelle klasser, er det meget forskelligt, hvad der en god tone. Tysses der på en mellemøstlig kursist vil denne føle sig behandlet

som en hund. Vedkommende vil føle sig meget nedladende og meget respektløst behandlet. Når en asiat bøvser efter et godt måltid for at vise tilfredshed og ros, virker dette meget stødende på de fleste andre kursister. Når kursister, der har opnået et meget afslappet og slangagtigt sprog, mellem andetsprogslærere også kaldet for café-sprog, siger:" Åh, hold kæft" for at slå noget hen i sjov, vil det for andre kursister, som ikke har samme indsigt i sprogets mangfoldighed, virke meget provokerende.

SPROGBEHERSKELSE OG KULTUR- OG SAMFUNDSINDSIGT

Sproget er kulturbærende, og kultur er ikke entydigt i alle omgangskredse. Fra skolemiljøer til arbejdspladser til en bygningsarbejdsplads til en bankarbejdsplads. Den spanske kursist, der havde arbejdet nogle år på SKANSKA, havde et forrygende arbejdspladssprog, som virkede meget stødende på de øvrige kursister og såmænd også på læreren. Dette var han ikke altid selv klar over, og det gav nogle sammenstød i klassen.

Det at lære sproget er også at finde ud af, hvad man kan sige til hvem og hvor:

– I forhold til sin chef
– sine kollegaer
– sin bankrådgiver
– sine venner
– offentlige kontorer
– uforpligtende samvær
– etc.

Derudover er der alle de uskrevne regler, huske at sige tak for mad, tak for i aften, det var hyggeligt, tak for sidst, komme til tiden, det akademiske kvarter, møde til tiden på sin arbejdsplads, men ikke nødvendigvis starte med det samme, men endelig møde til tiden,

at overholde fælles akkorder på en arbejdsplads og ikke overskride dem i sin tjenstvillighed.

Dansk er selvfølgelig vigtig at kunne beherske for at opnå et større selvværd og en større selvstændighed for derved bedre kunne begå sig i det danske samfund. Der er også mange andre facetter af integrationen, som ikke bare opnås ved at kunne beherske sproget.

Det er det, man oplever som lærer i dansk som andetsprogslærer: udover at skulle undervise i dansk, skal man også undervise i danske samfundsforhold og dansk kultur ikke mindst.

Hvor det samfundsmæssige er mere definerbart og overskueligt, så står det kulturelle tilbage som det modsatte, men ligeså vigtigt for en integration.

Der skal finde en indsigt og en forståelse sted for det enkelte individ, for at vedkommende har en chance for at kunne fungere på rimelige vilkår i samfundet. Med dette mener jeg ikke, at en total omvendelse som dansker skal finde sted. Den enkelte tilegner sig de elementer, som vedkommende kan harmonere med sit *Jeg*. For de fleste ser jeg det også som en støtte, ikke blot til dem selv, men også i høj grad for disses kommende generationer, hvis integrationsmuligheder vil blive mindre komplicerede end den første generations.

I det hele taget ser jeg det også som mulighed for en blomstring af mangfoldighed i det danske samfund.

BENTE KROG INDVANDRERLÆRER. LÆRERUDDANNET 1984 MED LINJEFAGENE DANSK OG HISTORIE OG MED VOKSENPÆDAGOGISK SPECIALE. HAR ARBEJDET MED DANSK SOM ANDETSPROG SIDEN 1985. LEDERUDDANNET. DELTAGET I DET 2-ÅRIGE EFTERUDDANNELSESKURSUS PÅ DLH INDEN FOR OMRÅDET. HAR SIDEN 1988 ARBEJDET SOM PROJEKTMAGER, VISITATOR OG LÆRER PÅ SPROGCENTRET AOF-ODENSE. BESKIKKET CENSOR PÅ ALMENPRØVE 2.

Blank side

Perkerdansk og de sure gamle mænd

EN ADVARSEL TIL ALLE UNGE I DANMARK

AF NORMANN JØRGENSEN

De sure gamle mænd er dem, der vil bestemme over andres sprog. De mener, de har ret til at vurdere arten af andre sprogbrugeres ordforråd, udtale, bøjninger, stemmeføring og alt det andet, der indgår i sprogbrugen. De sure gamle mænd er særlig opsatte på at fremsætte negative vurderinger af unges sprog og af sproget i medierne. De skriver læserbreve om "sjusk" i sproget og danner foreninger, der kæmper imod fornyelse af det danske sprog. De sure gamle mænd findes i alle aldre fra puberteten og op, og de findes i begge køn.

De sure gamle mænd skælder særlig ofte ud på ungdommens sprog. Ungdommen må for eksempel ikke bruge engelske udtryk blandet ind i deres danske talesprog. De unge får at vide, at de taler utydeligt, eventuelt "fladt" eller "plat". De taler "gadesprog", og de beskyldes for at bande for meget. Der er mange sider af ungdommens sprog, som de sure gamle mænd er utilfredse med. Hvis de kunne bestemme, ville det danske sprog blive lagt i en spændetrøje uden mulighed for at udvikle sig. Alle korte a-lyde skulle igen udtales som hos Poul Reumert, engelske ord og udtryk skulle forbydes, det samme skulle ordet "fedt" undtagen i forbindelse med mad og typografi. Alle mennesker skulle gå rundt og give hinanden hånden og sige sådan noget som "Goddag, hvordan har De det i dag?" hele tiden, mens de bukkede og nejede, og når man var meget lykkelig, kunne man måske få lov til at sige "halløj, jeg er vældig glad" én gang med rolig stemme.

De sure gamle mænd vil selvfølgelig ikke indrømme, at deres anstrengelser i alt væsentligt går ud på at ødelægge det danske sprog. De ledsager deres angreb på det danske sprog med floskler om at "bevare" eller "styrke" det, som de kalder "vort smukke modersmål". Man kan faktisk kende de sure gamle mænd på, at de klager over, at det danske sprog er truet og på vej i forfald. Alle dem, der siger "nu må der gøres noget", er sure gamle mænd, der i virkeligheden er en forbandelse mod et livskraftigt dansk sprog. Alle dem, som der kører frem med alt det der vrøvl med, at "nu om dage er alt muligt tilladt," de er sure gamle mænd.

Det er sådan set fint og have sure gamle mænd. Det giver et godt sammenligningsgrundlag for de unge mennesker, og det giver noget, som enhver med forstand på sprog kan se det fornuftige i at gøre oprør imod. Derfor skal vi ikke nødvendigvis afskaffe vores sure gamle mænd, fordi de skal også have lov til at være i et demokratisk samfund. Men vi bør arbejde på, at de bliver uskadeliggjort og opbevaret på en for børn og unge betryggende måde. For eksempel kan de have deres eget tidsskrift eller en fast sendetid i deres private lokale fjernsyn. De kan selvfølgelig også oprette deres egne hjemmesider på nettet. Så kan man advare uskyldige sprogbrugere mod dem, og man kan undervise om dem helt up-to-date. Bekymrede forældre ville eventuelt kunne sætte en blokade ind på deres computere, så børnene ikke blev uskyldigt udsat for overlast fra de sure gamle mænd.

Jeg vil altså ikke de sure gamle mænd til livs. Men jeg vil gerne formindske deres skadelige indflydelse på det danske sprog. Dansk er et sprog, der er ensrettedere end mange andre sprog. Der er forholdsvis ringe bredde i det spektrum af sproglig variation i dansk, som at man kan bevæge sig inden for uden at møde sanktioner. En norsk-dansk sprogforsker har påvist, hvordan hele vores skolesystem er bygget op til at afskaffe udtalevariationen i

dansk og erstatte den med det bedrestillede københavnskopvoksede borgerskabs udtale.

Motivationen for vores uddannelsessystems ensretning af børnenes udtale går i korthed ud på, at afsenderen har pligt til at sørge for, at budskabet er forståeligt – derfor må udformningen af budskaber på dansk ikke udvise for stor variation. Der er slet ikke samme tradition i det danske uddannelsessystem for at oplære modtageren til at tage ansvar for at forstå budskabet, selv om det er udformet lidt anderledes, end modtageren er vant til. Udformning af budskaber på dansk er derfor underkastet ret hård ensretning i skolerne.

Igennem anden halvdel af 1900-tallet skete der da også en hurtig afdialektalisering af det danske samfund, der derved mistede en stor del af sin sproglige variation. De klassiske dialekter forsvandt. Resterne af dem kan man høre som lokale præg i det rigsdanske, der tales de forskellige steder, men dialekterne bruges ikke mere. Afdialektaliseringen skyldtes bl.a. den udbredte grundholdning blandt toneangivende danskere og i uddannelsessystemet, at sproglig variation er af det onde. Dialekterne blev betragtet som forvanskninger og afarter af det "egentlige" danske sprog – det københavnskopvoksede borgerskabs rigsmål.

Den samme tendens kan vi mærke fortsat ind i 2000-tallet. Det er et ganske almindeligt synspunkt, at mange perkere ikke "taler ordentligt dansk", dvs. at de ikke taler, så man kan forstå det. "Man" dækker over de etsprogede danskere, der jo altså af skolen har lært, at man netop skal udtrykke sig på én bestemt måde på dansk – alle andre måder er "forkerte" eller "svære at forstå". I en lidt skærpet variant lyder dette standpunkt om perkerne, at "nu har de været her i 30 år, og de taler stadig ikke ordentligt dansk..." eller "børnene burde da i det mindste tale ordentligt dansk, når de kommer i skole, men ikke engang det kan de". Helt

ekstremt er det vanvittige standpunkt, at "i Danmark kan dansk ikke være et andetsprog". Det svarer nogenlunde til det lige så rimelige standpunkt, at "i Danmark kan man ikke være kejthåndet", og det har samme krav på at blive taget alvorligt. Men hele dette spektrum af udsagn om perkernes forhold til dansk er faktisk kun variationer over et tema: perkerne taler ikke dansk lige nøjagtig som de etsprogede, og derfor taler de ikke dansk godt nok. Det er et ganske almindeligt udsagn om perkerne, at "man ikke kan forstå hvad de siger", og at dette beror på en eller anden fejl eller mangel hos dem. Nogen gange hedder det sig, at de ikke "vil" eller "gider" at lære dansk og integreres, andre gange hedder det, at de ikke "kan" på grund af mangler i deres uddannelsesbaggrund.

Begge dele er naturligvis far out. Det altovervejende flertal af perkere, voksne som børn, taler et fint, funktionsdygtigt dansk, som er ganske let at forstå, hvis man har en bare nogenlunde veludviklet sprogforståelse eller gør sig en smule anstrengelse for at forstå. Men problemet er, at indfødte danskere enten ikke gider eller ikke vil klappe ørerne en lille smule op. Måske kan de ikke på grund af mangler i deres uddannelsesbaggrund. Disse mangler hænger sammen med ensretningen af det danske sprog i skolerne. Vi anvender stor energi på at udtrykke os på én og kun én bestemt måde, med én bestemt udtale og én bestemt syntaks osv. I kommunikationen lægges hele ansvaret for, at budskabet kommer igennem, på producenten af teksten eller talen. Modtageren går fri. Vi øver ikke vores elever i at forstå en bred vifte af forskellige former for dansk: vendelbomål, bornholmsk, perkerdansk osv. Vi slipper derfor eleverne ud af skolen med det indtryk, at det behøver de ikke gøre sig anstrengelser for. Eleverne tror, at det ikke er vigtigt at prøve at forstå, det vigtige er, at det, der udtrykkes, bliver udtryk på den ene bestemte måde, skolerne lærer dem.

Hvis ikke udtrykket helt er, som vi er vant til, behøver vi ikke forstå det.

Danskere er altså alt for dårlige til at forstå dansk. Nu har vi haft perkerne her i 30 år, og vi har stadig ikke fået taget os sammen til at lære at forstå deres dansk. Hvordan skal vi nogensinde integrere os med dem, hvis vi ikke engang evner at forstå de simpleste ting, de siger? Det kan vi ikke, vi må se at lære at forstå dem.

Svaret er klart: vi må satse på det danske sprog. Vi må hjælpe fremtidens modersmålsbrugere af dansk – der jo for manges vedkommende er sprogligt fattige, fordi de højt op i alderen kun kan dansk, der er et ensrettet sprog. Det er faktisk ganske almindeligt, at børn med dansk som modersmål bliver både 10 og 11 år gamle, før de begynder at lære et andet sprog. Det reducerer jo deres sproglige forståelsesberedskab og deres almindelige sproglige færdighed ganske betydeligt i forhold til de fleste børn her i verden, inklusive perkerne. Vi må i det mindste sørge for, at vores etsprogede dansktalende børn får lært at forstå deres eget sprog ordentligt. Det er ikke kun forældrenes ansvar, det må skolen og samfundet medvirke til.

Det gør vi ved først at sætte de sure gamle mænds beklagelser og kvababbelser derhen, hvor de hører til: i underholdningsbranchen. Og så lader vi fornuften få overtaget i uddannelsessystemet. I skolerne fordeler vi ansvaret for kommunikation ud på alle medvirkende: afsendere, modtagere, tilhørere og så videre. Vi lærer børnene, at det både er vigtigt at tage hensyn til sin modtager, når man ytrer sig, og at gøre en aktiv indsats for at forstå andre, når de er afsendere.

Og vi må opfordre alle til at udtrykke sig i deres pesonlige stil og med deres egen personlige udtale. Det var der ingen der bedte dialektbrugerne om, mens det endnu var tid, så nu må vi appellere til perkerne for at få fornyet variation i dansk.

Når det så er sket, vil sproget – der endnu er kernesundt og i sig har en beundringsværdig evne til at tage, hvad det kan bruge, fra andre sprog – brede sig ud og fastholde dynamikken. Sproget vil fortsat være et middel til at oprette og opretholde vores forbindelser og forhold til hinanden med. Det vil stadig kunne være et redskab for en varieret tankegang, en mangfoldighed af kultur og personlighed.

Vi kan også tvinge de sure gamle mænd på voksenundervisningskurser, hvor de kan lære at forstå dansk ordentligt, sådan at de ikke skal blive ved med at halte efter de unge. Fremtidens unge vil jo så være endnu mere avancerede end nutidens unge, idet de osse vil være i stand til at forstå en bred vifte af udtalevariation, hvis det lykkes at få skolevæsenet til at skifte sprogholdning. Vi kunne måske ligefrem overveje at gøre det at kunne forstå perkerdansk til en betingelse for at modtage bistandshjælp eller pension, eller for at flytte ind i et alment boligbyggeri, eller for at få lov til at gifte sig.

De sure gamle mænd har endnu magt til at forhindre det danske sprogs overleven. Det er farligt for vores ungdom og for danskhedens fremtid. Nogen bør gøre noget. Kunne sprogforskerne ikke for én gangs skyld tage sig sammen og i fællesskab med sprognævnet og evt Modersmål-Selskabet sætte de sure gamle mænd på plads? Man kunne fortælle dem, at flade a'er er lige så velartikulerede som mørke a-er. Man kunne fortælle dem, at unge mennesker efter alt at dømme gennemsnitligt er mere avancerede sprogbrugere end de sure gamle mænd. Man kunne fortælle dem, at konstruktioner som "fordi at" er fuldt så logiske som konstruktioner med "fordi" alene. Og kunne man ikke overbevise de sure gamle mænd, kunne man i hvert fald overbevise den uskyldige del af befolkningen, som kun hører og ser de sure gamle mænds jeremiader. Der må i hvert fald gøres et forsøg på at redde det danske sprog fra de sure gamle mænd.

Der er ét virkelig lovende håb om bedring af det danske sprogs ensretning og forfald: de unge perkere. De bruger det danske sprog kreativt og originalt i fordrageligt samliv med en række andre sprog. Vi ved, at tosprogede unge i selskab med hinanden kan bruge sprog på avanceredere nivo end etsprogede. De kan tilføre det danske sprog nye ressourcer og udvidde grænserne for udtryksmulighederne i dansk. En del af deres sproglige færdigheder bliver desværre ikke værdsat efter fortjeneste, fordi mange danskere lider under den vrangforestilling, at det er "normalt" at tale ét sprog. Selv danskere, der kender og erkender tosprogethed som fænomen, tror tit, at det er "normalt" kun at tale ét sprog ad gangen. Igen er forklaringen: hvis folk blander sprogene, kan man jo ikke forstå dem. Og igen er det forkert. Tosprogede unge viser sig netop at have en veludviklet følsomhed for, hvornår de kan blive forstået med det ene og med det andet. De er simpelthen bedre til at kommunikere end étsprogede. Og når de er i selskab med andre tosprogede, der taler de samme to sprog, blander de på livet løs – med meget smukke og avancerede sproglige resultater.

De sprogligt indskrænkede etsprogede børn og unge kan slet ikke være med her. Og slet ikke, hvis de sure gamle mænd har fået dem overbevist om, at sprog ikke må variere. Heldigvis kan vi konstatere, at tosprogethed bliver mere og mere udbredt blandt unge i Danmark. Selv om børn med dansk som modersmål kommer meget sent i gang med at lære et andet sprog, er der mange af dem, der får godt fat på et sprog udover modersmålet. Det er som regel engelsk, der supplerer dansk. Og disse unge blander deres sprog med ganske fine resultater også, og vi kan se en vellykket tilførsel af nye muligheder til dansk på den måde. Inden for de seneste år er ord med engelsk oprindelse i et tydeligt, om end ikke særlig stort omfang, gledet ind i dansk ungdomssprog. Selvfølge-

lig bruger unge dansktalende ikke særlig meget engelsk – de lærer det jo for sent til, at det virkelig griber ind i dansk – men det giver sig tydeligt udslag gennem nogle få træk med høj profil. Det er de sure gamle mænd selvfølgelig også sure over, men det hindrer ikke vores unge i at bruge deres sproglige ressourcer aktivt og kreativt, herunder muligheden for at blande engelsk ind i dansk.

Andre unge kommer i flersprogede miljøer. Det gælder unge med dansk som modersmål såvel som perkere med forskellige modersmål. Disse miljøer er ganske særlig sprogligt rige, og vi har svage tegn på, at der udvikler sig nye og fascinerende former for dansk. Vi ved fra europæiske storbyer, at sådan nogen sproglige varieteter er under udvikling med udbredelsescentrummer i ungdomsmiljøer. Der er beskrivelser fra Utrecht, London, Stockholm, Berlin og andre steder. Formentlig sker dette også i Danmark, men nok senere. For det første er der jo ikke ret mange perkere i Danmark i forhold til de øvrige europæiske lande, for det andet er vi jo altså underkastet en mere hårdhændet sproglig ensretning. Men vi kan håbe, at der kommer et gennembrud – og de unge perkere skal nok give udviklingen dynamik.

Vi kan også håbe på, at tilstedeværelsen af de mange sprog som modersmål letter lidt på ensretningspresset mod dansk som modersmål. Vi ville gavne det danske sprog mærkbart, hvis vi løsnede for spændetrøjen og lod det udfolde sig i hele sin variationsbredde og -dybde.

Og endelig er det jo ikke nogen god ide, at modersmålsbrugere af dansk absolut skal lære engelsk som sprog nummer to. Også på dette punkt er vores unge underkastet systematisk ensretning. Vi kunne udmærket lade nogle af dem lære tysk eller fransk eller spansk eller kinesisk eller...

Der er muligheder nok, og som samfund har vi en klar interesse i brede og varierede sprogkundskaber hos vore unge. Når først

vi har gjort den erkendelse, er det heller ikke svært at se, at dansk er vejen til integration. Ikke fordi perkerne skal lære det bedre, for det går såmænd udmærket for langt de fleste. Men fordi de etsprogede danskere skal til at lære at forstå.

J. NORMANN JØRGENSEN LEKTOR VED KØBENHAVNS UNIVERSITET, TIDL. LEKTOR VED UNIVERSITY OF TEXAS OG DANMARKS LÆRERHØJSKOLE. FORFATTER TIL BL.A. CONTRASTIVE LINGUISTICS 1982, DANSK SOM FREMMED- OG ANDETSPROG I DANMARK 1990, TOSPROGET UNDERVISNING 2.UDG. 1988, SKOLEFAG, SPROG ELLER SLAGMARK 2.UDG. 1988, TOSPROGEDE BØRN I DANMARK 1993.

Blank side

Spor af sproglig identitet i samtaler

AF CATHERINE E. BROUWER

Der findes efterhånden mange udlændinge, som har boet i Danmark i mange år og som taler det danske sprog flydende. Som dansktalende hollænder oplever jeg tit, at folk glemmer, at dansk ikke er mit modersmål. Men der er nogle bestemte samtalesituationer, hvor det, at jeg ikke er modersmålstalende, pludseligt bliver relevant. Det er i de situationer, hvor jeg 'leger med sproget'. Der er mange mennesker som er glade for at lege med ord for at være morsom: Man fordrejer et ord, bruger det i en lidt anden sammenhæng, eller udtaler det sådan at det ligner et ord, som betyder noget andet. Komikere benytter sig meget af det, revyer er fyldte med det, og folk gør det også i deres dagligdags samtaler. Men når man som ikke-modersmålstalende forsøger at lege med det danske sprog for at være morsom, får man som regel at vide at 'det hedder altså ...' – i stedet for den forventede latter. En af mine venner, som heller ikke er dansker, siger for eksempel altid 'circus' i stedet for 'circa' – for sjov. Men selv om han har boet i Danmark i mange år, så er der stadig mange som tror, at han ikke siger det med vilje, men simpelthen laver en fejl.

Når man som lytter i en samtale hører en form, som ikke svarer til standarden, kan man vælge mellem to mulige forklaringer på formen: Taleren prøver at være sjov eller taleren laver en fejl. Hvis taleren er ikke-modersmålstalende, bliver der som regel valgt den sidste forklaring. Med andre ord er det, at vedkommende ikke er modersmålstalende en standardforklaring for, hvorfor nogen siger noget på en anderledes måde.

Denne mekanisme har at gøre med sproglig identitet. Folk har mange forskellige slags identiteter – de er f.eks. såvel kvinde, chef, fynbo, mor, håndboldsspiller, datter, biolog, søster, som husejer. For nogle mennesker gælder så, at man kan tilføje 'ikke-modersmålstalende' til listen, fordi de ikke er født og opvokset med det sprog, man taler i det land, de lever i. De forskellige slags identiteter er ikke alle relevante i alle situationer og samtaler. For nogle samtaleforløb er det f.eks. ligegyldigt om nogle er husejer eller ej, mens det netop er relevant for andre. Som regel gør samtaledeltagere det klart for hinanden i samtalen, hvilke af deres identiteter der er relevante i den givne kontekst. I konversationsanalytiske termer hedder det, at samtaledeltagere *orienterer sig mod* en bestemt identitet i en samtale – og dette er noget som kan observeres og dermed analyseres.

Sådan er det også med den sproglige identitet. I den største del af mit datakorpus, som består af båndede samtaler mellem hollændere og danskere på dansk, taler deltagerne med hinanden, som om der ikke er en sproglig forskel på dem. I følgende sekvens bliver det ikke gjort relevant, at en af deltagerne ikke er modersmålstalende:

SAMTALEUDDRAG 1

1	B	ved du måske (.) om der er en øh posthus her(.)
2		øh noget sted
3	P	det ved jeg godt nok ikke (0.2) posthus (.)
4		(det ved jeg)
5	B	nej
6	P	jeg
7	B	ford[i øh]
8	P	[jeg ved] det ikke
9	B	mhm (.) nogen pengeautomat (0.3)
10		eller ( ) eller noget

11		(0.4)
12	P	jeg må jeg må indrømme jeg ved det ikke det er første
13		dag jeg er herud [så]
14	B	[ja]
15	P	jeg har slet ikke set hva [(der er)]
16	B	[Ååh okey]
18	B	men øh (.) tak

Selv om B ikke taler dansk som en modersmålstalende i denne sekvens (jf. 'en posthus' i L. 1) så har dette ingen konsekvenser for samtalens forløb. Der bliver ikke gjort noget ud af de sproglige fejl hun laver. P reagerer på B som hun ville have reageret, hvis B havde været en dansker.

Selv om det i sådanne samtalesekvenser ikke bliver gjort relevant at en af parterne ikke er modersmålstaler, så er der på et hvilket som helst tidspunkt i forløbet mulighed for, at denne identitet bliver *gjort* relevant. Man kan skelne mellem identiteter som er direkte genkendelige, og dem der kan forties. Man kan for eksempel lade være med at fortælle til nogen, at man er biolog eller håndboldsspiller, mens det er svært at holde skjult at man er kvinde. Den sproglige identitet er nok en af de identiteter, som hurtigt kan genkendes af de mennesker man interagerer med. Det er de færreste ikke-modersmålstalende som taler helt uden accent. Hvis vi ser på et uddrag fra en anden samtale med B, ser vi at B her får respons, der placerer hende direkte i kategorien 'udlænding/ikke-modersmålstalende':

SAMTALEUDDRAG 2

1	B	kan jeg spørge noget (.)
2		øh ved du måske hvor der er en pengeautomat her
3		(1.2)

4 er det måske hernede eller
5 K skal du have vekslet øh stort
6 (0.5)
7 B nej bare øh tage penge (.)
8 fra automatet hø (.)
9 bare øh (.) [med da]nkort øh
10 K [nå]
11 (1.4)
12 K altså (0.2) ·hfn (0.2)
13 skal du veksle udenlandske penge eller noget
14 B nej ikke veksle (.) bare
15 K ja
16 (0.3)
17 B bare en pengeautomat, almindelig
18 K ja mn (0.2)
19 jeg ve ikke
20 du kan hæve her med den
21 skal du bare købe (0.2) lidt først (.)
en lille [smule]
23 B [und]skyld
24 K du kan godt hæve her (.)
25 (men) så skal du bare købe først

I stedet for at oplyse B direkte om, hvor der befinder sig en pengeautomat, eller fortælle hende, hvordan hun kan hæve penge ved kasseapparatet, får hun spørgsmålet om hun vil *veksle* penge, oven i købet i to omgange (L. 5 og 13). Ved (uopfordret) at stille dette spørgsmål orienterer K sig mod at B har en identitet, der hedder 'udlænding'.

Skal det så sige at modersmålstalende ofte er for ufleksible – at de sætter folk i bås, så snart de hører en accent? Nej, så enkelt er det

ikke. Grunden til, at K placerer B i kategorien 'ikke-modersmålstalende' har nok noget at gøre med, at dette var den første gang at de to individer, B og K, mødte hinanden og talte sammen. K bliver nødt til at tale med B på baggrund af de umiddelbare identiteter, hun kan iagttage, og det er bl.a. at B ikke er modersmålstalende. K ved ikke, at B er udvekslingsstuderende, og at hun ikke lige er ankommet til landet, på trods af, at hun befinder sig på banegården. Sekvensen har ikke at gøre med ufleksibilitet, men snarere med det faktum, at K ikke har en jordisk chance for at vide andet om B end at hun er en ung, lyshåret kvinde der taler med accent og befinder sig på banegården. Det er med andre ord ikke ulogisk, at K konkluderer at B nok har brug for danske penge og derfor gerne vil veksle. K har, i sit virke som DSB kiosksælger, nok mødt en hel del folk ligesom B, der faktisk *havde* brug for at veksle penge. Og læg mærke til, at sekvensen om hvorvidt B skal veksle penge, udmøntes i et tilbud fra K om, at B kan hæve penge i selve kiosken. K har klart haft B's behov i tankerne, da hun spurgte om hun skulle veksle. K's reaktion kan, med andre ord, ikke bare ses som en ufølsom reaktion når hun møder en accent.

I en hel del samtaler kan vi se, at en ikke-modersmålstalende selv gør opmærksom på, at vedkommende ikke taler dansk som modersmål. Det kan gøres direkte, men også mere subtilt:

SAMTALEUDDRAG 3

1 B undskyld ja
2 jeg har nogen øh breve jeg skal sende til (.)Holland
3 er der nogen postkasse her (.)
4 eller
5 kan du måske øh
6 L (h)øm h·ja hm har du prøvet hen foran bygningen derhen
7 B [på gangen]

8 L [for-]
9 [foran]
10 B [(gangen)]
11 B [åhw]
12 L [ja]
13 B nej jeg har ikke set det [så]
14 L [nå]
15 B der [er postkassen]
16 L [og jeg er ikke] sikker men det plejer det at væ:re
17 B okey nå j- sk- skal lige se [men mange] tak
18 L [ja okey]
19 B hej

Det er påfaldende, hvad B gør i l. 2. Det er meget almindeligt at give en begrundelse for et spørgsmål ('Jeg skal sende nogle breve. Er der en postkasse i nærheden?'). I konversationsanalytiske termer kalder man det at producere en *account* for en sproglig handling. Men det som B gør her, er ret ualmindeligt: Hun giver en account for sit spørgsmål i l. 3, men den indeholder oplysninger om, hvor brevene skal hen. Kunne man forestille sig, at nogen sagde: 'Undskyld, jeg har nogle breve jeg skal sende *til Slagelse*. Er der nogen postkasse her?' Det ville være ret besynderligt. Men i dette tilfælde har 'til Holland' en funktion. Hvis man ser på hvad B gør i l. 4-5, så viser det sig, at hun er ud efter, at L (som sandsynligvis er en dame i en forretning eller ved en billetluge på banegården) tager sig af brevene. Set i lyset af, at det her er tredje gang B spørger efter en postkasse, kan man godt forstå, hun gerne vil af med brevene. Og den måde, man kan få andre til at forbarme sig over én og tage sig af éns ærinder, er ved at fremstille sig selv som en, der ikke er kendt på stedet. Med andre ord orienterer B sig her mod sin identitet som udlænding for at få L til at gøre noget for sig. Det lykkes i

øvrigt ikke for hende, men det er en anden historie. At orientere sig mod en sproglig identitet, at gøre den relevant i samtalen, er altså noget som både modersmålstalende og ikke-modersmålstalende gør. De sekvenser, jeg har vist her, er ganske korte samtaler mellem B og nogle personer på banegården. I mit korpus har jeg imidlertid en hel del længere samtaler, hvor ikke-modersmålstalende snakker med danskere. Typisk for længere samtaler er, at den sproglige identitet bliver relevant i meget korte sekvenser i samtalerne, f.eks. når den ikke-modersmålstalende ikke forstår et bestemt ord. Disse sekvenser adskiller sig klart fra resten af samtalerne, hvor parterne taler sammen som om der ikke er sproglig forskel på dem.

Identiteten 'ikke-modersmålstalende' lægger sig med andre ord ikke som en dyne over disse samtaler, som man evt. kunne forvente. Bortset fra de korte sekvenser hvor ord forklares eller noget bliver korrigeret, er samtaleforløbet principielt det samme som i dansk-danske samtaler. Som vist i samtaleuddragene her, har en orientering mod en identitet som ikke-modersmålstalende som regel en funktion. Det er også klart at deltagere i en samtale skal gøre noget specielt for at gøre bestemte identiteter relevante: Det er de ikke automatisk.

Det her giver mig så også svaret på, hvad jeg skal gøre næste gang jeg vil lege med det danske sprog. Jeg skal gør noget specielt for at gøre min identitet som komiker relevant!

CATHERINE E. BROUWER F. 1966 I HOLLAND. KANDIDAT I DANSK OG FREMMEDSPROGSPÆDAGOGIK FRA RIJKS UNIVERSITET GRONINGEN, HOLLAND 1992. HAR UNDERVIST INDVANDRERE OG UDVEKSLINGSSTUDERENDE OG VÆRET ANSAT SOM UNDERVISNINGSASSISTENT VED ODENSE UNIVERSITET 1990-95. PH.D.-STIPENDIAT 1995-2000. PH.D.-AFHANDLINGSTITEL: L2 LISTENING IN INTERACTION OG HANDLER OM DANSK SOM ANDETSPROG.

Blank side

Du skal ud af min kiosk!

AF JOHANNES WAGNER

I aktuelle ølreklamer er der dukket en kioskbestyrer op, som med et myndigt, flydende og til dels ganske uforståeligt sprog sælger øl til randgruppeeksistenser. Kioskbestyrerens "Ud af min kiosk" har en chance for at blive en lige så populær vending som "Vores øl". Med indvandrernes hjælp har "Duborg" formået at tage det sproglige initiativ fra Carlsberg.

Er det nu *Dansk som Andetsprog,* kioskejeren taler? Taler den Eneste Enes italienske kæreste Dansk som Andetsprog? Og hvis de gør – hvad er Dansk som Andetsprog så? Er det en ny dansk sprogform som er kommet for at blive? Eller går det over? Og hvem er det så, der taler Dansk som Andetsprog? Og hvordan lyder det?

Et første bud vil være, at kioskejeren taler et forvansket dansk. At hans sproglige praksis udstiller ham som én der endnu ikke har lært at mestre det danske sprog og derfor producerer et fejlbehæftet og grimt, afvigende dansk. En pidginvariant af dansk. I så fald er der kun én løsning: Kioskejeren skal have mere undervisning, således at han kan komme til at tale et pænt dansk som alle os andre. Og indtil da må der grines af ham.

Nu er det nemt at slå fast, at kioskejeren ikke taler pidgin. Pidgin er en sproglig praksis som udvikler sig når mennesker med forskellige modersmål lever sammen og hvor de *ikke* kan bruge et af disse modersmål som fællessprog. Pidginsprog er opstået i mange dele af verden i forbindelse med søfart og handel og især blandt plantageslaver/arbejdere. Plantagearbejderne kom med mange for-

skellige sprog i bagagen og begyndte at bruge plantageejernes eller opsynsfolkenes sprog til at kommunikere med hinanden. Da de ikke have adgang til dette sprog i fuldt omfang, udviklede plantagearbejderne en funktionel og formalt begrænset variant, et pidginsprog. Betingelserne for pidgin – eller "tarzansk" som Hinnenkamp (1980) har døbt det – er ikke til stede i dagens Danmark. Indvandrere får sprogundervisning og mediernes dansk er en let tilgængelig ressource.

Der sker noget, når en ny generation kommer til. I en ægte pidgin situation ekspanderer forældregenerationens pidgin til et fuldgyldigt sprog: et kreolsprog. Anden- eller tredjegenerationsindvandrere i Danmark taler ikke kreol. De har gået i dansk skole, har danske venner og kærester, og andre af deres venner kommer ofte fra forskellige sprogbaggrunde. Disse unger er tosprogede. De taler ofte forældrenes førstesprog, men dansk i uddannelse, på arbejdet, i meget af fritiden. Taler de så Dansk som Andetsprog?

For at besvare spørgsmålet må vi se på sociolingvistisk forskning i udlandet. Vi har i Danmark nemlig ikke viden nok om de konsekvenser, en voksende gruppe indvandrere og nydanskere har på sprogsituationen. Indvandrernes andel af befolkningen er mindre i Danmark end i Sverige, Holland, Tyskland, Frankrig eller Storbritannien, og de sproglige konsekvenser af deres tilstedeværelse kan i Danmark derfor være forsinkede i forhold til disse lande. Der er også færre metropoler i Danmark som kunne være sproglige forsøgslaboratorier. Og ikke mindst er der afsat for få ressourcer til forskning på området. Vi ved derfor ikke meget om hverdagen for Dansk som Andetsprog. Men forskningen i de omtalte lande (bl.a. Auer, Hinnenkamp, Kotsinas, Rampton) og den moderne storbysociolingvistik har vist at der ved siden af dialekter og sociolekter opstår etnolekter, dvs. sprogformer som tales af (nytilkomne) etniske grupper.

Svaret på spørgsmålet hvem der taler Dansk som Andetsprog kunne være, at bilinguale unge taler en eller flere etnolekter af dansk. Etnolekter er mundtlige, ikke kodificerede og uden klare normer. Men de har nogle fællestræk og de er mere end bare et afvigende dansk. Vi skal igen til udlandet for at forstå etnolekternes potentiale: I undersøgelser om (ungdoms)sprog i London har Sebba (1993) og Rampton (1995) vist, at den jamaicanske accent er/har været "hot" i London. Og vel at mærke er *London Jamaican* ikke forbeholdt unge med caraibisk baggrund. Det er også populært hos unge med asiatisk eller angelsaksisk baggrund. *London Jamaican* er en del af ungdomssproget i London i variation med engelsk og andre sprog i metropolen. Som alle andre sprog er også *London Jamaican* et semiotisk middel, som markerer gruppetilhørsforhold og identitet.

Køge projektet (Holmen & Jørgensen u.udg.) har leveret en undersøgelse som indikerer at lignende processer kunne være på vej i København (Quist 1998, Qvist & Jørgensen u.udg.). Quist præsenterede sprogprøver af unge med dansk og med etnisk baggrund for danske voksne og bad dem bl.a. om at vurdere, hvilke af dem kunne have dansk som modersmål. På baggrund af de britiske undersøgelser er det ikke overraskende, at der også blev gættet forkert: at danske unge kom i kategorien *tosproget*. Grunden til denne forvirring kunne være en sammenblanding af ungdomssprog og træk af en dansk etnolekt som ikke kan isoleres fra hinanden, især ikke af en udenforstående. Modersmålet kan også for danske unge have fået en snært af Dansk som Andetsprog.

Vi ved ikke om der er én dansk etnolekt – eller om der er flere. Men et godt gæt er, at der vil udvikles etnolekter før eller senere og de vil tage udgangspunkt i storbyområder med stærk etnisk andel. Indtil videre kan vi konstatere, at Dansk som Andetsprog muligvis tilføjer en ny dimension til dansk, udover den sociolektale eller dialektale variation, som sproget i forvejen har.

Men historien standser ikke her. Peter Auer (2000) har f.eks. observeret, at medierne tager etnolekter op og bruger dem i stiliseret form i forbindelse med reklamer og underholdning. Det sker for tiden også i stigende grad i Danmark . Det er de modersmålstalende som tager den etniske sprogvariant op og bruger den til underholdningsformål. Den er altså ikke autentisk men viser snarere samfundets syn på etnolektens form. Da vi ikke har beskrivelser af danske etnolekter, og da de sandsynligvis har en høj variation, kan vi i dag ikke vurdere, om kioskejeren taler autentisk etnodansk. Men på basis af Auers undersøgelser af de tyske forhold kan vi gætte, at nogle træk ikke er autentiske, men derimod danskeres stilisering af etnolekten.

Auers kan derudover vise, at etnolekter og især deres stiliserede form i medierne igen har virkning på bestemte sociolekter (respektive registre) hos modersmålstalende. Med andre ord kan i det mindste nogle ændringer i moderne talt tysk føres tilbage til de(n) etnolekt(er) folk møder i hverdagen. Når danske etnolekter ("*perkerdansk*") fremtræder stærkere i medierne, især i forbindelse med underholdningsindslag, kan vi forvente, at de vil influere på gammeldanskernes sprog.

Der er også en anden dimension i moderne storbyers sprogkontakt som især Ben Rampton (1995) har belyst. Rampton har gennemført en større sproglig undersøgelse af unge i Storbritannien. Etnisk britiske unge krydser i Ramptons undersøgelse den sproglige grænse mellem engelsk og andre sprog. Det vil sige, at ord og talemåder fra indiske og pakistanske sprog begynder at sive ind i sproget hos unge med angelsaksisk baggrund. Rampton beskriver dette fænomen som *crossing*, dvs. som lån af et sprog som "tilhører" en anden gruppe. Det betyder ikke, at angelsaksiske unger begynder at blive to- eller flersprogede, men at de krydser over i et andet sprog – i det mindste på det leksikalske område.

Ligesom "perkersprog i medierne" hører også det fænomen som Rampton beskriver ind under stil og stilisering. Sprog og lån af andre sprog bruges af unge i det vekslende spil mellem etniske, sociale, geografiske og aldersmæssige stilarter og identitetsmarkeringer. Det er globaliseringens pres på sproget som begynder at indvirke på dansk. Dansk som Andetsprog – set som etnolekt – tilføjer en ny dimension til dansk, og den spiller sammen med den dialektale, sociolektale, og aldersmæssige variation. Den forsyner sprog – som er det centrale værktøj for identitetsarbejde – med større kompleksitet og skaber herved en bedre ressource for stil og identitet. Vi kan ikke forvente at det vil gå i sig selv igen, men at vi kun er ved at se begyndelsen. Vi kan derimod vælge at se det som et nyt udtryk for sprogligt liv og mangfoldighed. Som bekendt har dansk i det 20. århundrede undergået voldsomme skift fra et sprog som var rigt på dialekter til et rigssprog med regionale træk. Den sproglige mangfoldighed, som kendetegner et blomstrende sprog, er beskåret. Måske er vi nu vidner til nye podninger, hvor etnolekter og indvandrernes sproglige indflydelse giver dansk en ny blomst.

LITTERATUR

PETER AUER. 2000. Projektpræsentation om *Türkendeutsch* og mediernes stilisering af det. Konstanz Oktober 2000.

VOLKER HINNENKAMP. 1980. "Foreigner Talk" und "Tarzanisch." Hamburg: Buske.

VOLKER HINNENKAMP. 1989. Interaktionale Soziolinguistik und interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Niemeyer.

ANNE HOLMEN & JENS NORMANN JØRGENSEN. Under udgivelse. Tosproget udvikling og Dansk som Andetsprog. Nogle resultater fra Køge-projektet. I: Johannes Wagner (udg.): Pædagogik og læring i fremmed- og andetsprog. Odense Working Papers in Language and Communication 22.

ULLA-BRITT KOTSINAS. 1988. Immigrant Children's Swedish – a New Variety? I: Journal of Multilingual and Multicultural Development 9: 129-140.

PIA QVIST. 1998. Ind i gruppen, ind i sproget. En undersøgelse af sammenhænge mellem identitet og andetsprogstilegnelse. Københavnerstudier i Tosprogethed. Køgeserien bind K5. København: Danmarks Lærerhøjskole.

PIA QVIST & JENS NORMANN JØRGENSEN. Under udgivelse. Indfødte dansktalendes vurdering af unges andetsprogsdansk. I: Nydanske Studier. København: Dansklærerforening.

BEN RAMPTON. 1995. Crossing. Language and Ethnicity among Adolescents. London: Longmans.

MARK SEBBA. 1993. London Jamaican. London: Longman.

JOHANNES WAGNER F. 1950 I TYSKLAND, DR.PHIL. FRA ODENSE UNIVERSITET (1982), DOCENT VED SYDDANSK UNIVERSITET. P.T. FORMAND FOR DEN INTERNATIONALE FORSKERSKOLE I SPROG OG KOMMUNIKATION. PUBLIKATIONER OM FREMMED- OG ANDETSPROGSUNDERVISNING OG INTERNATIONAL KOMMUNIKATION.

Det nye modersmål – banebryder for integration

AF ARNE HERMANN

Danmark har gennem århundreder – ja vel årtusinder – været åben for impulser udefra. Ligesom danskere ofte har været på færd mod fremmede strande – fra vikinger over håndværkere på valsen til nutidens rygsækrejsende.

Vor kultur har altid været præget af samspillet med andre – placeret som vi er så at sige på alfarvej i Europa – øst-vest, nord-syd.

I dag er vi et af de lande, der har et homogent præg – der er ikke mange "fremmede" i vort land, ligesom der ikke er mange danskere uden for vore grænser.

Vi er en "nationalstat", hvilket vist er steget nogle til hovedet og har skabt en myte om, at vi tillige er noget helt særligt.

Dette ses bl.a. ved manges syn på sproget, hvor tolerancen i lille Danmark ikke er stor. Hvis en ikke-dansker taler dansk med blot den mindste antydning af noget ikke-dansk i tone, udtale, glosebrug, syntax el.lign., så er han aparte og skal kanøfles.

Vor historie kan opvise en række eksempler på den frugtbare vekselvirkning mellem dansk og fremmed, hvor ind- og udvandrere har befrugtet nye miljøer og/eller hentet inspiration med hjem.

De, der holder af vort modersmål, glemmer ofte, når kampen står mellem arveord og låneord, at lånene fra de fremmede ofte har bidraget til at skabe mangfoldighed og den "variation", der omtales i Modersmål-Selskabets formålsparagraf.

MEN. Når så de mange forskellige befolkningsgrupper mødes, er der én forudsætning, der stedse trænger sig på: SPROGET.

For netop sproget er forudsætningen for enhver menneskelig kommunikation og dermed kultur.

Det kan være vanskeligt at afgøre nøjere, hvorledes og hvornår den sproglige tilpasning tog fart for de mange fremmede gruppers vedkommende.

Totalt i antal har der ikke været tale om den store tilstrømning. Men fordelt på enkeltgrupper er listen lang. Fra højest til lavest på den sociale rangstige – og her det klart, at de laveste også var dem, der hurtigst tilpassede sig – af rent praktiske og nødvendige grunde.

Hvis vi begynder med toppen, er det jo en kendsgerning, at det store flertal af Danmarks dronninger har været fremmede og sjældent fik et nært forhold til vort sprog. Og det samme har været tilfældet for et stort antal hoffolk, adelige osv.

Man kan så spekulere på, hvorledes det foregik rent privat, når fx den engelskfødte dronning Caroline Mathilde hyggede sig intimt med sin tyske elsker Struensee...

Takket være overklassens kosmopolitiske præg har der næppe været de store sproglige problemer i det daglige, hvor man havde folk til det praktiske – og hvor snobberiet for det franske (og delvis også tyske) lettede omgangen indbyrdes.

Men det skabte også en vis irritation hos den jævne hjemmehørende befolkning i forholdet til de fremmede.

Anderledes er det gået med de mange "hverdagsfolk", som i århundredernes løb har fundet vej til vore kyster. Her har den barske nødvendighed tvunget dem til at lære det nye fædrelands sprog i en fart. Der var ingen "introduktions-kurser" af nogen art. Det var bare om at kløø på efter naturmetoden. Og det gjorde de så.

Listen er lang over de grupper, der er kommet udefra til Danmark. Og grundene til, at de kom til os, er næsten lige så omfatten-

de: handelsfolk, håndværkere, religiøst forfulgte mindretal (jøder, huguenotter m.m.), jordbrugere med specielle færdigheder (hollandske gartnere og "kartoffeltyskere"), eller arbejdsfolk til det "grovere" (polske roearbejdere og svenske jernbane- og fæstningsbørster).

I den brogede skare er det huguenotterne, der står mit hjerte nærmest, bl.a. fordi jeg selv er en af dem – faktisk 6. generations indvandrer.

Her er billedet, at et religiøst mindretal i Frankrig blev forfulgt med bål, brand, tortur osv. – og med forbud mod at flygte. De skulle ind under den katolske statsreligion – med djævlens vold og magt – i Guds navn!

"Forbrydelsen" var såmænd kun, at de var protestanter, og det efter Calvinsk tankegang, de "frie mænd"s religion.

Dette førte bl.a. til en omfattende illegal udvandring, hvor nogle tog over havet til England, Skotland, Irland og Amerika, mens andre sneg sig over land til Holland, Schweiz og Tyskland.

Vor lille familie forlod Fædrelandet i 1698 og fandt en ny hjemstavn i Brandenburg, Preussen, hvor den sproglige tilpasning så småt tager fat, og vor stamfader – udvandreren – skifter navn fra Jean Armand til Johan Hermann. Det første skridt på vejen til integration.

På en liste fra dec. 1699 over de franske flygtninge i den lille by Brandenburg, hvor 32 familier med 135 personer har fundet nye hjem og dannet en "koloni", omtales vor forfader som Jean Arman og hans erhverv som "Quincailler", mens han et andet sted i samme fortegnelse angives som "Eisenkrämer" – vel en slags blikkenslager eller kobbersmed.

Sproget blev hurtigt tysk – man blandede sig efter de første års tilbageholdenhed og skepsis. Det første blandede ægteskab er registreret i 1710 – og så gik det stærkt.

Tysk eller fransk: sprog, mad, klædedragt, adfærdsmønstre osv. smeltede sammen – det blev *gud Amor*, der førte an, når det gjaldt den yngste generations integration!

Samme historie gentog sig, da en snes franske flygtningefamilier i 1720'rne kom til Fredericia.

Her fik de som i Tyskland privilegier fra højeste sted – blot de var flittige og nøjsomme borgere, hvilket de var kendt og respekteret for. Hertil kom, at de bragte en række færdigheder med – som fx tobaksdyrkning og vævekunst, samt forskellige grøntsager.

Men også i Fredericia så man de første år lidt skævt til "de nærige calvinere", som holdt sig for sig selv, klarede sig godt, klædte sig en smule fiksere og i det hele taget virkede lidt aparte.

Hertil kom så, at de har talt en pudsig blanding af fransk, tysk og dansk.

Det er forståeligt, at folk med samme baggrund holder sig lidt for sig selv i nye omgivelser. De nytilkomne og "gamle" beboere skal have tid til at se hinanden an. Og man kan da også endnu i dag i Fredericia pege på særlige reformerte enklaver.

I huguenotternes kirke i fæstningsbyen brugtes fransk som officielt sprog til 1783, derefter både tysk og dansk, som så helt tog over i 1924. Dagligsproget var et blandingssprog, som af de lokale kaldtes "Kallemuk".

Det kneb også gevaldigt med udtalen af de fremmede navne, som ikke umiddelbart kunne oversættes. Trykket blev lagt forkert – fx på første stavelse i Honoré – og Deleuran blev til "Dølleren" og Devantier til "Vansk".

Blandingssproget nærmede sig naturligvis den lokale rigsmålsvariant mere og mere. Af praktiske grunde og takket være de blandede ægteskaber. Men her – som hos jøderne og andre grupper – tog det sin tid, før man tog mod til sig og fandt ægtefæller uden for sin egen kreds.

I min familie var det min bedstefar (f.1853), der tog det første skridt og giftede sig uden for den reformerte menighed, skønt hans far ellers havde haft tillidshverv, og flere af hans søskende holdt fast ved traditionen.

I hovedstaden var problemet nærmest omvendt – både kulturelt og menneskeligt set. For her var det ikke håndværkere og jordbrugere, der kom til. Det var "finere" folk som kunsthåndværkere, guldsmede, skræddere, frisører, kokke, urmagere og bank- og handelsfolk – ofte folk med "hof-" foran stillingsbetegnelsen.

De faldt fint ind i det fransksnobbede miljø. Hvor meget man end hadede den kyniske, magtsyge og intolerante "Solkonge" i Versailles – så imiterede man hans ekstravagante levevis. Og hvad skulle vi også gøre herhjemme uden det "franskbrød", som vi fik ved samme lejlighed?

En slags omvendt integration fik vi via de franskmænd, der udnyttede deres modersmål i det fremmede som sproglærere, guvernanter, hushovmestre o.lign. – folk som danskere af den "finere portion" satte pris på at omgive sig med – og tale "udenlandsk" med.

Men uanset om éns oprindelse er tysk, fransk, polsk, jødisk eller noget helt tredje, så bliver det nye sprog aldrig "perfekt". Hvordan skulle det næsten blive det?

Og her har mange danskere de besynderligste fordomme: Hvis man ikke taler dansk som én selv, så er det enten "for galt" eller ligefrem forargeligt.

Danmark er kun i beskedent omfang et "indvandrerland" i forhold til fx Storbritannien og USA. Og det er vel derfor, nogle stiller så høje krav til fremmede, der bestræber sig på at lære og benytte vort sprog.

Hvorfor ikke vælge at se det fra den positive side? De, der kommer til os og med god vilje bestræber sig på at tilpasse sig de nye

forhold – heriblandt sproget – bør mødes med velvilje og ikke spot.

Det er så fristende at gøre nar af fx jøder med jiddisch accent, men hvorfor ikke se det som noget spændende – et pust fra en fremmed kulturkreds?

Vor kultur, vort sprog og vore traditioner på mangfoldige områder er præget af samspillet mellem fremmed og hjemligt – og tillige af samspillet mellem forskellige dele af riget og forskellige befolkningslag.

Sproget afspejler alt dette – og de, der ikke respekterer det fremmede *og* det hjemlige, det er dem, der skaber problemerne.

De fremmede, der ikke vil tilpasse sig, mister al sympati, mens historien viser, at det altovervejende flertal har forstået, hvad integrationsprocessen indebærer.

Derfor bør alt i vort moderne gennemorganiserede samfund sættes ind på, at nutidens indvandrere lærer DANSK – det er noget sludder i indvandrersammenhæng at tale om "modersmålsundervisning" og dermed mene det fremmede.

I Danmark findes kun ét fælles sprog – DANSK – og det bør alle gode kræfter samles om at styrke. For alles vedkommende: de fremmede og de hjemlige. Især skal de fremmede hjælpes på gled.

Naturligvis, for sproget er den vigtigste vej til integration.

ARNE J. HERMANN F.1930, CAND.MAG. I ENGELSK OG DANSK, LEKTOR VED GAMMEL HELLERUP GYMNASIUM 1964-2000. MANGE TILLIDSHVERV INDEN FOR DET RADIKALE VENSTRE. FORMAND FOR DET DANSKE HUGUENOTSAMFUND SIDEN 1989, NÆSTFORM. I MODERSMÅL-SELSKABET SIDEN 1991 OG NÆSTFORM. I HISTORISK-TOPOGRAFISK SELSKAB FOR GLADSAXE KOMMUNE SIDEN 1992. HAR BL.A. UDGIVET "GLADSAXE MILJØER FØR OG NU, EN BILLEDKAVALKADE (1987).

Modersmål-Prisen 2000

OVERRAKT TIL CAND.POLIT., TOLK OG FORFATTER NASER KHADER DEN 2. OKTOBER 2000 PÅ CHRISTIANSBORG

Kære Naser Khader

Det er længe siden du skulle have haft prisen overrakt, det var den 24. maj i forbindelse med Modersmål-Selskabets generalforsamling; men den fandt sted samtidig med et særdeles vigtigt og for dig nu veloverstået og vellykket politisk møde. Du har ikke dansk som modersmål: din mor er fra Syrien og din desværre afdøde far fra Palæstina, du kom hertil som 11-årig, og alligevel får du Modersmål-Prisen. Hvordan kan det gå til? Jeg vil gentage motiveringen, som den blev udtrykt i april måned:

Naser Khader får prisen for sit korrekte og levende danske sprog, sit store ordforråd og evnen til at bruge det klart, udtryksfuldt og varieret i skriftlig og mundtlig form. Hans anvendelse af dansk billedsprog, humor og ironi, må tages som udtryk for, at den sproglige indlæring er lykkedes.

Den selvfølgelige accent giver også i Khaders tilfælde det danske sprogbillede et klangligt ekstra islæt, på samme måde som danske dialekter og egnssprog øger den klanglige mangfoldighed.

Khader, der kom til Danmark fra Jordan som 11-årig, er et godt eksempel på, at dansk som andetsprog - omhyggeligt indlært - er en meget afgørende del af integration. At gennemføre den sproglige indlæring, og at eje det vidsyn, der vel også er blandt forudsætningerne for at lære sig et fremmed modersmål foruden sit eget kendte, er alene en pris værd.

Så mange var ordene; jeg vil uddybe nogle af punkterne.

I Modersmål-Selskabet tror vi, at det er uomgængeligt nødvendigt at kunne tale dansk for at være integreret i det danske samfund.

Et sprog kommer ikke af sig selv. Det lille barn har medfødte evner for at tilegne sig sin omverdens sprog, tilegne sig modersmålet som grundlag for at klare sig i den verden barnet er født ind i, for at kunne forstå og fortolke verden med sproget som det vidunderlige redskab.

Hvis man flytter til et helt fremmed land og sproglandskab som stort barn, sådan som du gjorde, skal der sættes mange kræfter ind for at tilegne sig den nye verdens omgangsformer og sprog.

Gennem foredrag og artikler og ikke mindst gennem din bog *Ære og skam* (1996) har du demonstreret, at det kan lade sig gøre at tilegne sig dansk i en grad, der gør det muligt for dig at fortolke din families islamiske kulturkreds for indfødte danskere, så vi har mulighed for at forstå nogle af årsagerne til begivenheder, der spontant vækker overraskelse og hos nogen vækker angst og aggression.

Du har et stærkt engagement i forhold til dine omgivelser, til det samfund der er dit.

Du har i et interview udtalt at "det er nemt at stå udenfor og mene en masse," og at "det er en demokratisk pligt at engagere sig." Engageret dig, det har du. Du er faktisk kommet så langt med det, at du lever i bedste velgående af at formulere dig på dansk i tale og skrift om det, ligesom det har været dit arbejde gennem en årrække at hjælpe dine oprindelige sprogfæller som tolk.

Du går ind i en åben debat – også på læserbrevsplan – i det daglige, hvor dialogen er det vigtigste redskab for forståelse og brobygningsarbejde mellem mennesker, især blandt dem der ikke er født ind i samme sprog. Undertiden ryger du ind i nogle voldsomme angreb fra den ene eller den anden side; men altid svarer du med en

sproglig kraft og smidighed, der kun findes i de bedste debatter, hvor parterne skal kunne skilles med en værdighed i behold. Ingen er tjent med kun at ville den andens nederlag.

"Han er anderledes, han skal kanøfles." Du slipper nok aldrig af med din lille accent, den som gør, at danskere altid skal have stillet den grundlæggende, lokale nysgerrighed: Hvor kom du fra engang? Hvor længe har du været her? Derefter kan man spærre ørerne op og lytte til den sproglige rigdom, du besidder. Jeg bliver gang på gang forbløffet over, hvor mange forskellige udtryk du bruger. Mange er statistisk sjældne, nogle er fra det store spand af dansk, vi kender fra Holberg og frem gennem mere end et par hundrede år. Du gør det uden, at det virker gammeldags eller søgt. Du gør det, så man fornemmer din glæde ved stadig at udvide udtryksregisteret og benytte det danske sprogs mange udtryksmuligheder.

Jeg ved du kender højskolesangbogen og synger med på Kaalunds

Jeg elsker den brogede verden
Trods al dens nød og strid,
For mig er jorden skøn endnu
Som i patriarkernes tid.

Jeg ved du har en forkærlighed for nr. 509, Jens Rosendals forelskelsessang fra teaterstykket Klods-Hans fra 1981. Jeg vil citere første vers:

Du kom med alt det der var dig
Og sprængte hver en spærret vej
Og hvilket forår blev det!
Det år, da alt blev stærkt og klart
Og vildt og fyldt med tøbrudsfart
Og alting råbte: lev det!

Sproget lever, når det bliver brugt. Hvis det ikke bliver brugt, visner det. Du er med til at få det til at blomstre med en lille nuance i toningen. Du er med til at sprænge en spærret vej og give en værdifuld tilføjelse til dansk i en verden af sprog, hvor det ikke er nogen selvfølge, at dansk står ikke blot som den givne, men også som den foretrukne sproglige forbindelse mellem mennesker.

Til lykke med årets Modersmål-Pris.

Claus Tilling