

Modersmålsundervisningen

Rapport fra Institut for Nordisk Filologi
Københavns Universitet

ØKONOMISKE, POLITISKE og
TEKNISKE MÅL

Det centrale Uddannelsesråd
Modersmålsopgaven

Forskningsrapport


DET CENTRALE UDDANNELSESRÅD
MODERSMÅLSOPGAVEN

Titel: Modersmålsundervisningen. Rapport fra Institut
for Nordisk Filologi, Københavns Universitet

Serie: Forskningsrapport

Bogtype: Hæftet bog

Sideantal/format: 288 sider, 16,8x23,7 cm (AS 5)

Tekniske data:  trykt på genbrugspapir

Udgivelsesår: 1981

Tryk: Stougaard Jensen/København

Distribution: Direktoratet for Statens indkøb

ISBN 87-503-3826-9

Un 00-118

INDHOLDSFORTEGNELSE:

CUR's forord.....	
Indledning	
<u>Mål for modersmålsundervisningen</u>	
I Otto Glismann og Ole Togeby: Økonomiske, politiske og tekniske mål.....	
II Knud Wentzel: Emancipatoriske mål.....	
III Niels Kryger: Uddannelse og pædagogik	
IV Ib Poulsen og Harald Steensig: Fagdidaktik.....	
<u>Vilkår og forudsætninger for modersmålsundervisningen</u>	
V Anne-Marie Søderberg: Tekstanalyse.....	
VI Niels Kryger: Universitetspraksis.....	
VII Elisabeth Engberg-Pedersen: Sprogforskelle mellem elever.....	
<u>Emner for modersmålsundervisningen</u>	
VIII Kirsten Rask: Tekstkvalitet.....	
IX Erik Skyum-Nielsen: Fiktivitet.....	
X John E. Andersen: Tekster som objekt og kilde...	
XI Frans Gregersen: Skriftlig fremstilling.....	
XII Ole Togeby: Tekstproduktion.....	
XIII Elisabeth Engberg-Pedersen: Skolegrammatik.....	
XIV Erik Hansen: Retstavning, tegnsætning, sprogriktighed.....	

Bilag

CUR's spørgsmål til forskere

Otto Glismann og Ole Togeby

En diskussion om mål og midler i modersmålsundervisningen må naturligvis tage udgangspunkt i de generelle mål for uddannelsesstemet, i hvilke funktioner uddannelsessystemet har, og hvilke problemer der overhovedet kan være ved at formulere uddannelsesmål. Mange af de ting der nævnes i det følgende kapitel, har ret sagt mange gange før, men de er væsentlige også for modersmålsundervisningen, så de skal også nævnes her.

Uddannelsessystemet er ikke noget mål i sig selv. Formålet med uddannelsessystemet må være at gøre børnene til fuldgældige samfundsmedlemmer; så uddannelsens mål må altid være formuleret i forhold til det samfund det hører hjemme i.

Fuldgældigt samfundsmedlem eller (ud)dannet menneske er ikke skrivelige, men normative betegnelser. Uddannelsens mål kan derfor ikke beskrives i forhold til blot det samfund der eksisterer; målet må også altid beskrives i forhold til en bestemt opfattelse af, hvorledes samfundet bør udvikle sig, et bestemt ideal.

Uddannelsens mål kan ikke beskrives værdineutralt eller uafhængigt af politiske holdninger og samfundsmodeller. Det ville være at tale mod bedre vidende at forgøgle læserne at man kunne diskutere og det er en i høj grad politisk holdning at mene at undervisningen ikke må være politisk. Det ville være at skjule de grundlæggende og i høj grad styrende forudsætninger for selve diskussionen om mål og midler i modersmålsundervisningen og i uddannelsessystemet som helhed.

Enhver uddannelsesmålsætning kan formuleres fra samfundets synspunkt eller fra individets synspunkt. Uddannelsesprocessen bør være i høj grad i at gøre individet samfundsmæssigt, så det er mærkeligt at det er vigtigt at fastholde en dialektik mellem de to synspunkter. I mange uddannelsesdebatter er netop skiftet mellem de to synspunkter med til at gøre målsætningen tvetydig. Det er vigtigt på alle niveauer af debatten at fastholde vekslingen mellem de to synspunkter.

Fra mange sider er det fremhævet at uddannelsessystemet har i

tildels modstridende funktioner. I U 90 opereres der med de 4 familielivet, fritidslivet, arbejdslivet og samfundslivet. I borgerlige offentligheds selvforståelse som er beskrevet af H mas: Borgerlig offentlighed (1971), skelnes der mellem de for lige samfundsmæssige sfærer: familie (intim)sfæren, den private økonomiske sfære (socialsfæren), den politiske offentlighed og kulturelle offentlighed, samt staten. Det kan være forskellig hvor mange sektorer man deler samfundet op i, men væsentligt det at der til hvert område svarer én funktion i uddannelsessystemet. Blandt uddannelsessystemets vigtigste områder kan således nævnes: økonomiske funktioner, politiske funktioner, sociale funktioner, og ideologiske funktioner.

Uddannelsessystemets økonomiske funktion er først og fremmest gøre eleverne til kvalificeret arbejdskraft der kan deltage i produktionen og fremme målet om økonomisk vækst. Den samfundsmæssige produktion er organiseret med udstrakt arbejdsdeling, og uddannelsessystemet må derfor give forskellige kvalifikationer til forskellige dele af arbejdskraften. Visse pladser i det økonomiske liv er mere attraktive, giver højere løn, mere meningsfuldt arbejde og højere anseelse end andre; og uddannelsessystemet skaber derfor også sortere eleverne til de få mest attraktive stillinger i samfundet. Denne banale kendsgerning skjules i formålsdebat ofte ved målformuleringer ud fra det enkelte individs synspunkt. Formuleringer således gælder det jo nemlig om at komme på den rethylde, at få udnyttet de individuelle evner fuldt ud, og at få dem udviklet til kvalifikationer til en passende livsstilling.

Inden for uddannelsessystemets generelle økonomiske funktioner kan man tale om to modsatrettede tendenser. Den stadig mere specialiserede teknologi kræver stadig mere specialiserede uddannelser. Det er tilfældet i slutningen af uddannelsessystemet. Det hænger sammen med at teknik og videnskab er en stadig vigtig forudsætning for en teknologisk fornyelse i produktion og administration.

På den anden side sker den teknologiske fornyelse så hurtigt skolen ikke kan kvalificere specifikt til bestemte arbejdsprocesser, for de er afløst af nye processer inden eleverne er færdiguddannet. Det er tilfældet ved slutningen af folkeskolen. Det arbejdsmarkedet har brug for, er ikke i så høj grad specialiseret

arbejdskraft som fleksibel arbejdskraft. Arbejdskraften skal omstille sig til stadig nye arbejdsprocesser og en stadig ef dannelselse er på mange områder nødvendig. Dette kan ses som er rel sænkning af kravene til de elementære basisfærdigheder a skrive og regne.

Uddannelsessystemets politiske funktion er at gøre børnene t fuldgyldige og myndige politiske borgere i det repræsentativ mokrati. Herunder har man især lagt vægt på at uddannelsen s skabe lighed, dvs. lige muligheder for alle til at få alle j for alle til at deltage i de politiske beslutninger. Uddanne systemet skal således sætte alle i stand til at deltage i de fentlige debat ved at lære dem at lytte, tale, læse og skriv.

Allerede her opstår der en modsigelse mellem de økonomiske og litiske funktioner. Økonomisk er en differentiering af kvali: tionerne og en sortering af eleverne nødvendig, politisk bør gives lige muligheder.

Uddannelsessystemets sociale funktion er først og fremmest at se og opbevare børnene indtil de økonomisk og politisk kan fu re som borgere i samfundet. Skolen overtager mere og mere ans ret for børnene, men det anerkendes sjældent som egentlig opt ring, læreren skal jo også lære børnene noget, og forældrene ler stadig at børnene er deres.

Uddannelsessystemets ideologiske funktion kan først og fremme beskrives som legitimering. Skolen skal legitimere den arbej d ling som præger samfundet, legitimere samfundets institutione legitimere den sortering af eleverne som sker i uddannelsessy met til de forskellige pladser i produktionslivet. Skolens so: ring bliver meningsfuld og retfærdiggjort ved at blive begrund i elevernes evner og færdigheder, som de kommer til udtryk i c præstationer som bedømmes kvantitativt ved eksamen og karakter

Uddannelsessystemet skal selvfølgelig også videregive de norme og værdier der er almindelig konsensus om i samfundet. At det være svært helt at definere disse værdier, vidner to indoktrir ringsdebatter om: Göran Palms og de venstreorienteredes anklag om massiv borgerlig indoktrinering i undervisning og skolebøge (Göran Palm: Indoktrineringen i Sverige, 1968, Dasf: Skolebøge nes indhold, 1972, SID: Skolen - en del af samfundet, 1977), E

hard Jacobsen og Asger Baunsbak-Jensens kamp mod "yderligt marxistiske lærertyper". (Unge Pædagoger: Om hetzen mod skole A-18, 1977, Lise Tøgeby: Den uopslidelige lærebog, 1978).

Men selvom værdierne ikke lader sig beskrive på en for alle tabel måde, er det vigtigt at fastholde at en væsentlig funktion for uddannelsessystemet er at overføre og indbygge i børnenes fundets herskende værdier. Denne overførsel og internalisering af værdier i børnene sker ofte ikke ekspliciteret og ikke bevidst for elever eller lærere, og netop derfor er den effektiv. Det sker ved den skjulte læreplan, som eleverne ikke kender, ved de læringsaktivitetsformer og interaktionsformer der er de hyppige og naturlige i skolens hverdag, og ved alle de forudsætninger som der ikke er tale om at diskuteres spørgsmålstejn ved.

Som en sidste funktion ved uddannelsessystemet skal nævnes den frigørende funktion. Skolesystemet uddanner ikke samtidens medlemmer, men fremtidens; skolesystemets opgave er derfor også at muliggøre og forberede forandringer i samfundet, at stikke retninger for samfundets udvikling. I formålsparagrafen beskrives det ofte fra individets synsvinkel med begreber som kritisk holdning og skabende virksomhed; imidlertid tages der hensyn til den samfundsmæssige konsekvens at den kritiske sans og skabende virksomhed må resultere i ændring af normer, værdier og institutioner i samfundet. Skolens frigørende funktion står derfor i et modsigelsesfuldt forhold til skolens ideologiske funktion, en modsigelse som vel er uundgåelig ved opdragelse i et samfund som hele taget.

Denne gennemgang af uddannelsessystemets forskellige funktioner er som nævnt ikke original; inddelingen er hentet fra, eller baseret på, forskellige kilder som: Masuch: Uddannelsessektorens politiske økonomi, 1974, Ørum & E.J.Hansen: Illusioner om uddannelse,

Tekniske og økonomiske mål i modersmålsundervisningen.

Målformuleringen for modersmålsundervisningen kan ikke komme uden om at uddannelsessystemets økonomiske funktion er at kvalificere arbejdskraften til produktionen i et arbejdsdelt samfund.

Målformuleringen for modersmålsundervisningen på alle trin i uddannelsessystemet er imidlertid så abstrakt at denne fundamentale

kendsgerning ikke bliver særlig iøjnefaldende. I Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24.9.75 om formålet med folkeskolefag § 1 bruges der formuleringer som: indgå i et mangesidigt sp
ligt fællesskab, vurdere, tage stilling og handle, til erkende
til at erhverve viden, redskab for kontakt og kommunikation, at
udtrykke sig sikkert og varieret. Her er der ikke specificeret krav eller mål som er sat i forbindelse med nogen form for produktion eller sproglig virksomhed som hænger sammen med forskellige pladser i produktionen.

I Undervisningsministeriets bekendtgørelse nr. 322 af 16.6.71 om undervisningen i gymnasiet beskrives sprogets funktioner i termer som: forudsætning og redskab for det enkelte menneskes individuelle og kollektive aktiviteter, at læse med forståelse, indlevelse og kritik, færdighed i at karakterisere og vurdere den enkelte tekst ... Denne målformulering er mere specifik end folkeskole (ikke blot skal eleven lære at vurdere, men lære at vurdere en tekst), og dermed lægges der op til en specialisering af eleverne. Det er ikke alle der skal kunne vurdere tekster på deres arbejdspladser.

Påfaldende vag er her målformuleringen for dansk ved efg-uddannelserne:

Formålet med faget er at eleverne udvikler deres sans for det sprog, som omgiver dem, og som de udtrykker sig gennem og at de derved udvikler sig både som individer og som samfundsborgere.

Timeplaner og læreplaner ved e

Kun på seminarie- og universitetsniveau kan man tale om en egentlig erhvervsrettet specialisering inden for modersmålsundervisningen. Kun i forhold til arbejdet som dansklærer i folkeskole eller gymnasium giver fag som fonetik og grammatik med deres særlige målformuleringer mening.

I skolen betragtes og behandles modersmålsundervisningen altså ikke som et fag der kvalificerer eleverne til specifikke opgaver i produktionslivet, men som et alment kvalificerende fag, grundlaget for andre former for specialisering.

Det er i det hele taget temmelig svært at få et billede af hvad der kræves af kvalifikationer med hensyn til sprog i forskellige erhvervsgrøner. Selv om det ikke lyder usandsynligt at der stilles forskellige krav til færdigheder og holdninger til sprog og

kommunikation hos dem der arbejder på en byggeplads, ved et bånd, på et kontor på en tømmerplads, på et kontor på et kontor, på et hospital og på en gård, så findes der meget litteratur om emnet. Her skal et par eksempler vise hvor i faktisk ved om disse kvalifikationskrav.

Peter Bøgh Andersen har i sin bog: Handlinger og s 1973, på grundlag af lærebøger i management og met tidsstudier undersøgt hvorledes man i industrien p ger informationsoverførslen og informationsbearbej i industrien. Han viser på overbevisende måde hvor man i almindeligt anerkendte tidsstudiemetoder bet den ansatte arbejder som en såkaldt finite state s automat, dvs. en automat det til enhver tid kan fc en tilstand til en anden, men som ikke kan oversku menhængen mellem flere forandringer, med andre ord lægge planer, ikke manipulere med symboler mere er tomater som kan regulere værktøjsmaskinerne.

Dette er selvfølgelig en grov undervurdering af de lige kvalifikationer som de faktiske arbejdere har denne undervurdering betyder en systematisk underu se af de evner og kvalifikationer der er til stede underudnyttelse på det sproglige eller intellektue råde hænger så sammen med overudnyttelse og nedsl på det kropslige område med intensivering af arbej fra et økonomisk synspunkt er underudnyttelsen af dernes sproglige kvalifikationer selvfølgelig irra når den alligevel må antages at være en realitet p fleste arbejdspladser, må det hænge sammen med at retholder og bestyrker de rådende ledelsesforhold domsforhold.

Denne systematiske underudnyttelse af de sproglige minikative evner hos arbejderne i produktionen kar baggrunden for de manglende specifikke krav til de lige kvalifikationer i folkeskole betænkningerne. ganske simpelt ikke brug for kommunikative kvalifi er i nævneværdig grad ved den organiseret af prod en som synes at være den fremherskende.

Den tendens til specialisering af kravene i skrift fremstilling i gymnasiet, og dermed en sænkning af nerelle krav, som dokumenteres i kapitel XI i denr port, kan ses som en tendens i samme retning.

Hans U. Grundin har i Läs- och skrivfärdigheter hc Skolöverstyrelsens rapportserie, 29, 1977 undersøgt præsenterativt udsnit af 25 til 35 årige i Linköping res læse- og skrivevaner og -færdigheder. Folk ble om hvor lang tid de læste og skrev på deres arbej deres fritid og under arbejds-skrivningen blev der mellem rutinebetonet og kvalificeret skrivearbejde Resultatet fremgår af følgende tabel:

min./dag	fritid		arbejde	
	læsning	læsning	rut.skrivn.	kval.skr
lavtuddannede	60	47	38	19
højtuddannede	80	103	41	60

Det fremgår ikke hvad rutineskrivning dækker over; det er jo ret afgørende om det er afskrift, blanketudfyldning, eller udfyldning af en arbejdsseddel. Grundin har også forsøgt at måle folks læse- og skrivefærdighed. Han har konstrueret et testbatteri til at kvantificere disse færdigheder. Det består i en prøve i at sætte alfabetets bogstaver i alfabetisk rækkefølge, en prøve i at skrive korrekt af, en prøve i på tid at læse en tekst igennem og gætte det rigtige ord blandt 3 valgmuligheder forskellige steder i teksten, en gætteprøve hvor personen 200 steder i en tekst hvor et ord er erstattet af en streg skal indsætte det rigtige ord, en prøve i læsning af en forsikringstekst og udfyldning af et flervalgsspørgeskema om forståelsen, en tabellæsningsprøve, en blanketudfyldningsprøve og en stilskrivningsprøve hvor kvaliteten vurderes ved at man tæller antallet af skrevne ord. Prøverne viste at folk havde forskellige færdigheder i det der blev målt. Fx kunne kun 12% af de voksne som indgik i prøven korrekt udfylde en pakkepostblanket, en postanvisningsblanket og en blanket om anmeldelse af indkomstændringer til sygesikringen. Sådanne tal kan jo forekomme bemærkelsesværdige for kvaliteten af modersmålsundervisningen i Sverige. På den anden side fandt Grundin ikke nogen blandt voksne mennesker som kunne kaldes decideret analfabeter.

Mere afslørende for de lave sproglige kvalifikationskrav end testresultaterne er nok testmetoden. Det er påfaldende at det kun er helt elementære og grundlæggende færdigheder i skrivning og læsning der efterprøves. Med prøverne forsøger Grundin at kvantificere færdighederne i at stave almindelige ord, at læse almindeligt indenad og at udfylde simple blanketter, og det ligner næsten en fallid erklæring at kvaliteten af et essay kun kan måles ved antallet af ord der er skrevet. Grundin har ganske simpelt opgivet at undersøge om folk kan forstå, vurdere og kritisere en tekst, eller om folk kan udtrykke deres intentioner, argumentere for bestemte udsagn om verden eller skrive meddelelser som er relevante for en bestemt modtager (forsikringstesten undtaget). Endelig skal det også nævnes at testen ikke er absolut men er en relativ bedømmelse i forhold til niveauer for bestemte klassetrin. Noget relatering til krav i forsøgspersonernes faktiske arbejde har Grundin ikke forsøgt.

De to citerede værker synes at underbygge den hypotese at der generelt stilles meget små kvalifikationskrav i sproglig henseende. Skolens vage generelle målsætninger for danskundervisningen kan tyde på det samme. Der ligger her et oplagt emne for mere langsigtede forskningsprojekter. De kunne bestå i en kortlægning af hvilke sproglige kvalifikationskrav der stilles af forskellige erhvervsgræne. Det kunne bestå i en undersøgelse af den hypotese

at der egentlig stilles lavere krav til den ufaglærte og f arbejdskraft end tidligere, og end man ud fra politiske må ninger kunne ønske sig. Konsekvensen af en sådan undersøg burde selvfølgelig ikke være en eventuel forringelse af mo målsundervisningen, men overvejelser over omorganisering a duktionen, således at de faglige kvalifikationer hos arbej ten blev udnyttet bedre - også selvom det ville indebære æ ledelsesstrukturer i virksomhederne.

De lavere kvalifikationskrav med hensyn til sprog rejser e det problem som kort skal omtales her. Der tales med melle i den offentlige debat om nyanalfabetisme, om at der ud af uddannelsessystem kommer flere og flere unge som reelt ikk læse og skrive i et omfang som anses for at være nødvendig at klare sig i samfundet i det hele taget. Her skal igen o et par undersøgelser som kan belyse problemet.

Kr. Heebøll-Nielsen har i artiklen Læseretarderedes hvervsvalg i Otto Sloth & Arne Søgård: De læsereta rede og deres pædagogiske behandling 1971, undersøgt ledes det gik eleverne fra Gentofte kommunes ordbli le. Flere af dem, og blandt dem flest piger, klaged vanskeligheder når de kom ud i erhvervslivet. De kl over problemer ved at tage imod telefonbesked, ved skrive adresser, ved at skrive arbejdssedler og ved udskrive regninger fra forretninger. Barnepleje og plejeuddannelsen stiller så store krav i dansk at f må opgive. På den anden side blev de fleste fra ord skolen håndværkere og klarede sig godt, selv på kor kunne nogle blive ansat. Læseretardering (ordblindt lexi) er imidlertid en specifik diagnose som er def som forsinkelse af læsefærdighederne i forhold til almindelige udvikling. Læseretardering må ikke på r måde forveksles med analfabetisme og netop i vores system findes der udmærkede foranstaltninger til af ning af de læseretarderedes problemer.

Jörn Thanning Christiansen og Torsten Alf Jensen ha En undersøgelse af basale danskforudsætninger hos e ved efg-basisår på Ålborg Handelsskole i Bidrag nr. 1980, undersøgt den elementære læse- og stavefærdig blandt 908 elever på en efg-skole. Kun én elev havc dårligt et standpunkt at hun skønnedes ikke at kunr nemføre sin uddannelse uden alvorlige problemer. De også at der ikke er nogen sammenhæng mellem standp ved læse- og stavetesten og læsevaner og ingen samr mellem læse- og stavestandpunktet og erhvervsvalg. undersøgelse giver altså ingen støtte til forestill ne om en nyanalfabetisme.

Bendt Petersen, Militærpsykologisk tjeneste, har ve staveprøve undersøgt sprogfærdigheden hos de indka værnepligtige. Han konstaterer at andelen af de ind som placerer sig i de tre nederste grupper ved bed

sen af denne staveprøve er steget fra 5,6 til 12,3 % fra 1975 til 1978. Hvor grænsen går for disse 3 nederste grader fremgår ikke af rapporten. Han påviser endvidere en klar forbindelse mellem lav uddannelse og lavt staveprøveresultat. De lavt placerede stavegrupper får tilbudt straundervisning i læsning og skrivning og ca. 50% tag imod tilbudet. Bendt Petersen: Læse/staveretardedede v nepligtige, MPT 1979.

En del af debatten om de lavere almene kvalifikationer skyldes også at folkeskolens afgangsprøver er ændret således at mange opfatter kravene som sænket. Eleverne s ved prøven i stavning nu ikke skrive en hel tekst, men kun ord der indgår i en sammenhængende tekst. De har o bog til rådighed. Se herom: Undervisningsministeriet: keskolens afsluttende prøver, 1980, Undervisningsministeriet: Folkeskolens afsluttende prøver i dansk, 1980.

Der kan således på ingen måde findes materiale der bekræfter at danskundervisningens standard skulle være blevet væsentligt forringet, eller som skulle understøtte forestillingen om at der eksisterer en skjult alfabetisme i vores samfund. De manglende kompetencer til sproglige færdigheder hos den faglærte og ufaglærte arbejdskraft kan selvfølgelig medføre en vis ligegyldighed i forbindelse med læse og skrive standpunkter i skolen, men der synes ikke at være nogen forringelse i gang.

Sorteringen i modersmålsundervisningen

Så længe den samfundsmæssige arbejdsdeling i vores samfund hænger sammen med at nogle job er betydeligt mere attraktive end andre fordi de giver bedre løn, højere prestige, mere magt og mere meningsfuldt arbejde, så har skolen også nødvendigvis den funktion at sortere eleverne til de forskellige pladser i det økonomiske liv. I denne sortering spiller modersmålsundervisningen en ikke ringe rolle. Man har forsøgt at forklare den forvriddning af rekruutteringen til de højere og videregående uddannelser hvor de midterste og øverste sociale lag har den største andel og den største forøgelse af antallet ved den kulturelle barriere. Skolens normer er middelklassens normer, og de børn der altså i skolen møder andre normer end de kommer med hjemmefra, starter med et handicap i forhold til de børn der ikke oplever nogen forskel mellem hjemmets og skolens normer.

En væsentlig del af denne kulturelle barriere udgøres utvivlsomt af sproglige barrierer. Arbejderbørn kommer til skolen med et andet sprog end det der regnes som korrekt der. De taler mere dia-

lekt, de taler en anden sociolekt, de har andre normer for når man bruger hvilke former for interaktion end middelklassene og skolen. Det er imidlertid problematisk om man præcificerer og dermed bearbejder disse forskelle.

Noget af forklaringen på den sproglige sortering i kan findes i banale, ikke meningsbærende sproglige former som udtale varianter, leksikalske varianter og interaktionsformsvarianter.

Anne Marie Heltoft og Kirsten Paaby har i Tampen t 1978 givet nogle overbevisende eksempler på hvordan danskundervisning kan forme sig som en gætteleg, hvor eleverne skal gætte hvad læreren har besluttet sig på. Det skulle være emnet og målet for den skjulte plan for lektionen eller han har lagt for timen. Ved disse gættelege giver eleverne ikke blot ramme den rette mening men også de forkerte ord, således at elever der vælger synonyme til lærerens ord erklæres for dumme eller modvillige. Selv om betydningløse varianter og forskelle i sproget kan være ubevidste kriterier for lærerens diskrimination af eleverne. Selv om eleverne ikke selv oplever det så vil læreren og dermed skolesystemet kategorisere eleverne med et afvigende sprog som mindre begavede, og derfor mindre kvalificerede end elever med et acceptabelt sprog.

Basil Bernsteins teorier om sproglige koder, de såkaldte restringerede og elaborerede koder, har vundet udbredelse i Danmark. Kendttest er nok artiklen: Social klasse og socialisation i Frans Gergersen m.fl. Klasesprog, 1974 og i Jan Enggaard & Kirsten Poul (red): Basil Bernsteins kodeteori, 1974. Teorien handler på at der hos middelklasse og arbejdere er sammenhæng mellem sociale relationsformer, nemlig henholdsvis irationaliserede roller og almengjorte roller, talevarianter nemlig henholdsvis elaboreret og restringeret kode og betydningsindhold, nemlig henholdsvis universalistisk og partikularistisk betydningsindhold.

Den praktiske konsekvens af denne teoretiske opfatning er gennemførelsen af de såkaldte kompensatoriske undervisningsprogrammer, hvor man søger at bringe de underrepræsenterede arbejderbørn på niveau med middelklassebørn ved formel sproglig træning i den tro at det også betyder en kognitiv udvikling.

Der er imidlertid meget der taler for at Bernsteins teori kun er omskrivning til videnskabelig prosa af en domme som de fleste umiddelbart har, nemlig at folk af forskellige udtrykker sig afvigende, må være uintelligente. For det første er i teorien sociale relationsformer og betydningsindhold ikke defineret uafhængigt af de sproglige former; for det andet er hos Bernstein de sproglige varianter defineret så upræcist at man ikke kan evaluere eller gennemføre empiriske undersøgelser af flere af dem; for det tredje ligger der i selve terminologien skjulte vurderinger (hvem vil gerne være restringeret). W. Labov har således i en berømt artikel: The Logj

Nonstandard English i P.P. Giglioli: Language and Soc Context, 1972, vist hvorledes det sorte engelsk som n opfattes som fattigt og restringeret, kan være meget logisk og bære meget mere logisk argumentation end nok så flydende og formfuldendt middelklassesprog. Se så: Frans Gregersen m.fl.: Klassesprog, 1V Kompensato undervisning, både indledningen og artiklerne.

Endelig skal det nævnes at det for danske forhold ikk har kunnet bekræftes at der skulle være forskelle af matisk karakter mellem forskellige sociale lags sprog. Konklusionen på den største sociolingvistiske undersø se i Danmark lyder således: mellemlagsbørnene taler m end arbejderlagsbørnene i klasseværelset. Dérudover f vi kun én signifikant forskel mellem grupper med fors lig social baggrund: mellemlagspigerne har flere kompl "verbalstammer" end arbejderpigerne. (Projekt skolesp skoledage, s. 142. 1979.)

Man kan altså konkludere at Bernsteins popularitet ha forvirret debatten mere end den har gavnet den, og at vil betyde en forøgelse af uligheden at gennemføre et pensatorisk program i større målestok. Sproglige meka mer fungerer utvivlsomt som grundlag for den sorterin der finder sted i skolen, men de sproglige varianter ikke klart beskrevet, og de behøver ikke på nogen må have med kognitiv udvikling, intelligens, eller socia relationsformer at gøre.

De socialt betingede sprogformer danner grundlaget for diskri neringen og sortering, det kan man med rimelighed antage. Men ændring ved en gruppes sprogformer vil næppe ændre ved dette hold. Der kan altid findes nye sproglige varianter som kan da grundlaget for diskrimination og sortering. Ligegyldigt hvad gør ved folks sprog, vil det stadig stille materiale til rådii for dem der af andre grunde har brug for at diskriminere og s re. Derfor er det også temmelig betænkeligt at CUR så beredvi viderebringer det løsrevne Daio FO citat: "Arbejderen har 300 Arbejdsgiveren har 1000 ord. Derfor er han arbejdsgiver." Spr (og intelligensen) er de afhængige variable, det er nødvendig den af sortering der er det konstante. Man vil derfor ikke æn på arbejdsdeling i vores samfund og sortering i vores skoler at ændre sprogundervisningen. Derimod vil man ændre sprogunde ningen hvis man ændrer de former arbejdsdelingen er organiser efter i vores samfund.

Politiske mål i modersmålsundervisningen

Uddannelsessystemets generelle politiske mål kan beskrives so stabilisering af samfundet. Skolen skal gøre eleverne i stand at fungere som borgere i det politiske system som er herskend

samfundet - hos os altså i det repræsentative demokrati. mønter sig især i to delmål: skolen skal give alle lige muligheder for at få de forskellige pladser i arbejdslivet, den eller sortering må ikke ske på grundlag af arvede privilegier. skolen skal give alle muligheder for at deltage i det politiske liv.

For modersmålsundervisningen betyder det at den må sættes i stand til at forstå, bearbejde og forholde sig kritisk til politiske debat, til at kunne deltage i parlamentariske forhandlinger, og til at kunne indgå i kommunikation med offentligheden. Man kan formulere det abstrakt (som CUR gør det i s. 13) som evnen til at kunne bearbejde konflikter. Man kan formulere det endnu mere abstrakt (som Habermas gør det i bereitende Bemerkungen zueiner Theorie der kommunikativer tenz i Habermas & Luhman: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie, 1971) som evnen til at kommunikere med andre mennesker. Det er et idealt om frihed, lighed og retfærdighed.

Programmet lighed gennem uddannelse, synes at have slået sig ned i de øverste sociale lag som har størst andel i den tilgang til fx gymnasiet, og som omtalt i foregående afsnit. Heller de kompensatoriske undervisningsprogrammer der sikrer lighed gennem sproglig uddannelse i USA, haft succes. En konflikt der findes mellem den økonomisk set nødvendige sortering og sortering af eleverne og den politisk set ønskelige gestilling af deres muligheder synes de økonomiske funktioner at være de stærkeste.

Heller ikke det mål at alle elever skulle sættes i stand til at kunne deltage i det politiske liv, synes at være nået. I undersøgelser om politiske ressourcer viser det sig at kun en lille del af befolkningen deltager aktivt i de politiske beslutningsprocesser.

Der er ikke noget kontroversielt i at sige dette. Hansson konstaterer for svenske forhold (i Politikressourcer, Låginkomstutredningen, Stockholm 1965, jf. ret efter J. Israel: Sociologisk grundbog II, 1965) at 90 % af befolkningen mellem 15 og 75 år aldrig har søgt at påvirke den politiske målsætning gennem deres argumentation.

I sin oversigtsbog over den etablerede viden om politisk deltagelse karakteriserer Milbraith (Political Participation, Chicago 1965) borgerne efter mønster fra de

ske arenaer: En lille flok gladiatorer kæmper vildt for at tilfredsstille tilskuerne, som har magten til at bestemme deres skæbne. Tilskuerne på tribunen jubler, kommer med råd og opmuntring, og stemmer på bestemte tidspunkter for at afgøre hvem der har vundet en bestemt kæmp (valg). De apatiske gider ikke engang at komme og se på showet.

Selv om der i formålsparagraffer og U-90 står mange smukke ord sproglig opdragelse og demokrati, kommer den fiasko som målene siges at have haft, næppe helt bag på dem der har formuleret de smukke ord. Tænker man nemlig tanken om at det er skolens opgave at opdrage politisk myndige borgere der alle kan deltage i de politiske beslutningsprocesser, konsekvent igennem, kan det ikke forenes med vores nuværende politiske demokrati.

Hvis ikke blot under 10 % af befolkningen skriftligt formulerer sig om politiske mål, men 90 %; hvis alle som det mere abstrakt kan formuleres, havde lige chancer for at tale og gentale, spørge og svare, for at hævde og benægte påstande og argumentere for deres opfattelse, for at udtrykke intentioner, holdninger og indstillinger til ting, og for at regulere egen og andres adfærd; hvis kort sagt alle havde lige mulighed for at kommunikere til hinanden - så ville et samfund af vores komplikationsgrad og organisationsform bryde sammen.

Massekommunikationsmidlerne er beregnet til envejskommunikation til at de få ytrer sig og de mange ser og lytter uden mulighed for at svare eller genyttrer sig. Det repræsentative demokrati fungerer kun ved at kommunikationen organiseres amfiteatralisk som den romerske arena. (Og det skyldes ikke de tekniske begrænsninger; havde man satset på det, er det ikke usandsynligt at både radio og fjernsyn kunne være tovejskommunikationsmidler; men man har ikke satset på det.) Hele administrationsapparatet kan også kun fungere i stjerneform: én central forvaltning kommunikerer til borgerne enkeltvis, og de kan så evt. svare enkeltvis. Kommunikationslinjer på tværs af dette mønster ville gøre kommunikationen umulig. Total kommunikation vil i vores samfund være ensbetydende med kaos.

Det har man på sin vis taget højde for i modersmålsundervisningen. Når folk faktisk kan fungere som fuldgyldige politiske borgere blot ved at sætte et kryds i ny og næ, og se fjernsyn, er der - ud fra et politisk synspunkt - ikke grund til at lære dem mere;

det ville næsten være at stikke dem blå i øjnene at bruge at lære dem at argumentere for deres standpunkter, at kun trykke deres intentioner, holdninger og indstillinger.

Konsekvensen af den indsigt at total kommunikation i vore fund betyder kaos, må være at samfundet må organiseres an hvis man ønsker at flere får muligheden for at deltage i tiske beslutningsprocesser. I et mere decentralt samfund, fund hvor flere beslutninger træffes decentralt, nemlig k dem som det angår, vil der for det første være mulighed f tydeligt flere deltager i beslutningsprocessen, for det a betydeligt flere vil være i stand til med hensyn til tid, sætninger og evner at deltage kvalificeret. Forholdet mel skab og dygtighed - og beslutningsdygtighed og afgørelse i balance. Problemerne ved vores samfund har været beskret teknokrati og diletantokrati. Mange spørgsmål som afgøres tralt er så komplicerede at en demokratisk afstemning vil det rene diletantokrati der giver gode muligheder for den og folkeføreren. På den anden side fører dette ofte til a mange afgørelser overlades til teknokraterne som ikke alt trække grænsen mellem det saglige og det egoistiske syns en sag. Ud af dette dilemma kommer man kun ved bredere og tiv deltagelse i de politiske beslutningsprocesser på det grundlag (K.E. Løgstrup: Norm og spontaneitet, 1972, og M tersen og Sørensen: Oprør fra midten, 1978.)

I samfund hvor beslutningerne træffes decentralt vil der lighed for at betydeligt flere deltager i beslutningspro Den bedste modersmålsundervisning bliver i så fald en en samfundets organisation. Hvis flere får lov at deltage i ningerne, hvis de får lov at ytre sig, og hvis de erfare har betydning hvad de siger og hvordan de formulerer sig der være en betydelig større interesse for hvad gode for ger egentlig er, og der vil være betydelig større motiva at lære det - hvad der savnes for øjeblikket.

De politiske mål som kan findes i formålsparagraffer for skellige skoleformer er i sig selv gode nok. Men de står en vis grad på skrømt. Alle ved at de ikke bliver realis ville jo også være at stikke blå i øjnene på folk at l indflydelse på beslutningsprocesserne blot de fik lært a

lere sig. Men målet - det mere decentrale demokratiske samfund - er i denne sammenhæng også midlet. Skolen er i sig selv et minisamfund hvor eleverne i betydelig højere grad kunne inddrages i beslutningsprocesserne så de mere direkte og umiddelbart kunne erfare hvor vigtigt modersmålet kunne være i deres politiske liv.

Individets mål

Set fra individets synsvinkel, er der ikke noget klart skel mellem de forskellige uddannelsesfunktioner. For individet vil målet for deltagelse i uddannelsen altid være at skabe muligheder for et bedre liv efter uddannelsen, samtidig med at tiden i uddannelsessystemet opleves som meningsfuld og tilfredsstillende.

Specificerer man disse almene mål som det at individet skal have mulighed for social opstigning og adgang til stillinger som er attraktive fordi de giver høj løn, meningsfuldt arbejde og magt og indflydelse, har man bevidst gjort målene tvetydige. Alle kan nemlig ikke deltage i den sociale mobilitet - på bekostning af andre. Og alle kan ikke få de eftertragtede værdifulde job i samfundet som det er i dag.

Vil man undgå denne selvmodsigelse, må man formulere individets mål som det at enhver skal have udviklet og udnyttet sine evner så kollektivet af individer kan få et bedre liv. Kun hvis man formulerer individets mål kollektivt kan man undgå modsigelsen mellem samfundsmæssige og individuelle mål.

Det kan således formuleres som et mål for modersmålsundervisningen at eleverne skal gives kollektive oplevelser, skal lære at bruge arbejdsoplevelserne til erfaringer kollektivt sprogligt, og skal lære på grundlag af kollektive erfaringer at handle kollektivt. Kollektiv erfaringsbearbejdelse er ikke det samme som nivellerende eller ensartning. Kollektive processer kan kun forløbe meningsfuldt hvis forskellige individer yder forskellige ting til processerne, hvis forskellige individer udnytter forskellige sider af deres evner og hvis disse individuelle og forskellige ydelser koordineres og samordnes ved fælles beslutning.

Kollektiv erfaringsbearbejdelse forudsætter heller ikke at eleverne har ensartede forudsætninger - tværtimod giver kollektiv erfaringsbearbejdelse kun mening hvis man tematiserer og bearbejder

I forhold til den politiske målsætning giver det ikke nogen mening at differentiere eller sortere. Det er netop målet at alle skal deltage i det repræsentative demokrati, og det er trods alt en umulig tanke at nogen skulle udelukkes fra deltagelse i de politiske beslutningsprocesser på grund af en manglende eksamen eller færdighed. Det er også som påpeget umuligt at opstille nogen eksakt målestok for de egenskaber som er målet for modersmålsundervisningen på alle de andre felter end det økonomiske: kreativitet, fantasi, oplevelsesevne, modenhed og solidarisk forståelse. Enhver prøve eller eksamen vil, fordi disse evner er umulige at kvantificere, forskyde kravene hen mod stavning og korrekthed som grundlag for sortering. Og eksamenskrav har som bekendt en tendens til at virke tilbage på den forudgående undervisning.

Hvis det er holdbart må man alvorligt overveje om det er rimeligt at opretholde eksamen, og dermed differentiering og sortering i danskundervisningen i uddannelsessystemet.